



T.C.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Eğitim Bilimler Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**ORFF-SCHULWERK PEDAGOJİSİ DESTEKLİ
HAREKET/DANS ÇALIŞMALARININ OKUL ÖNCESİ
DÖNEM
ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİKAL
BECERİLERİNE ETKİSİ**

**EZGİ TATAR
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
PROF. GÖKAY YILDIZ**

**İKİNCİ DANIŞMAN
PROF. DR. BANU ÖZEVİN**

BURDUR, 2024

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

ORFF-SCHULWERK PEDAGOJİSİ DESTEKLİ
HAREKET/DANS ÇALIŞMALARININ OKUL ÖNCESİ
DÖNEM
ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİKAL
BECERİLERİNE ETKİSİ

EZGİ TATAR
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
PROF. GÖKAY YILDIZ

İKİNCİ DANIŞMAN
PROF. DR. BANU ÖZEVİN

BURDUR, 2024



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 02/08/2024 tarih ve 528 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 23/08/2024 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ezgi TATAR'ın konulu tez çalışması Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikal Becerilerine Etkisi konulu tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Prof. Gökay YILDIZ
(Tez Danışmanı)

**ÜYE : Doç. Dr. Yıldız MUTLU
YILDIZ**

**ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Ozan
DEMİRTAŞ**

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

EBE/A/10

T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ETİK BEYAN

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'ne göre hazırlamış olduğum “Orff-Schulwerk Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikal Becerilerine Etkisi” adlı tezin hazırlanması sürecinde akademik ve etik kuralları ihlal etmediğimi, tezimin özgün olduğunu, başvurduğum kaynakları metin içinde, dipnotlarda ve kaynakçada eksiksiz ve bilimsel kurallara uygun olarak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Ezgi TATAR

Tarih ve İmza

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

☒ [X] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ [] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ [] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ezgi TATAR

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimi ile bana yol gösteren, tez yazım sürecimde öneri ve görüşleriyle her zaman yanımda olan, sabrıyla beni motive eden değerli hocam ve danışmanım Prof. Gökay YILDIZ'a, Orff-Schulwerk ve Yaratıcı Dans ile tanışmamı sağlayan, tezimin yazım sürecinde bilgi ve deneyimi ile değerli katkılarda bulunan, öğretmenim, değerli ikinci danışmanım Prof. Dr. Banu ÖZEVİN'e, gelişimimde katkıları olan Mozarteum Üniversitesi Orff Enstitüsü değerli eğitmenlerine, bana güvenerek burs olanağı sağlayan, Orff yaklaşımında derinleşmeme olanak tanıyan sayın Güher ve Süher PEKİNEL'e, tezimin yazım sürecinde sağladığı katkılar ve sabrı için sevgili eşim Prof. Dr. Özgür TATAR'a, son olarak araştırmama gönüllü olarak katılarak bu çalışmanın gerçekleşmesini sağlayan değerli öğrencilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Orff-Schulwerk Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul öncesi Dönem
Öğrencilerinin Müzikal Becerilerine Etkisi
(Yüksek Lisans Tezi)
Ezgi TATAR**

ÖZ

Bu araştırma, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının öğrencilerin müzikal becerilerine etkisini gözlemlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi dönem 5-6 yaş arası 15 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikal Becerilerine Etkisi Gözlem Formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerine destek olmak amacıyla araştırmacı ve öğretmen günlükleri, alan notları tutulmuştur. Araştırmanın veri toplama sürecinde uygulanmak üzere, araştırmacı tarafından bir Eğitim Programı hazırlanmıştır. Bu program ile öğrencilerde kazanılması hedeflenen müzikal kavramlar: Ses yüksekliklerini fark etme becerisi (ince/kalın ses), müzikte süre kavramını anlama becerisi (müzikal bellek), müzikte tempo kavramını anlama becerisi (hızlı/yavaş), müzikte form kavramını anlama becerisi (bir müzikal cümleyi anlayabilme), ritimsel becerileri geliştirme (ritmik hareket edebilme), nüans farklılıklarını fark edebilme (piano/forte), verilen temaya uygun ritmik ve melodik doğaçlama yapabilmedir. Araştırmada öntest-sontest tek gruplu model kullanılmıştır. Öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkı tespit etmek üzere Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 15 öğrenci ile 6 hafta hareket/dans temelli Orff-Schulwerk çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte nüans farklılıklarını fark etme ve temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilme becerilerinde istatistiki olarak anlamlı bir gelişme görülmemiş, ses yüksekliklerini fark etme becerisi, süre kavramını, tempo kavramını ve form kavramını anlama becerisi, ritimsel becerileri geliştirme, ritmik ve melodik doğaçlama yapabilme becerilerinin istatistiki olarak anlamlı düzeyde geliştiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dans, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Dönem, Orff-Schulwerk.

Sayfa Adedi: 122

Danışman: Prof. Gökay Yıldız

İkinci Danışman: Prof. Dr. Banu Özevin

**The Effect of Orff Schulwerk-Supported Movement/Dance Studies on the
Musical Skills of Preschool Students
(Master Thesis)**

Ezgi TATAR

ABSTRACT

This research aimed to observe the impact of Orff-Schulwerk pedagogy supported movement/dance activities on students' musical skills. The study group consisted of 15 preschool children aged 5-6 years. Data for the research is collected using the "Effect of Orff-Schulwerk Pedagogy Supported Movement/Dance Activities on Preschool Students' Musical Skills Observation Form" developed by the researcher. To support the quantitative data of the study, researcher and teacher journals, field notes were kept. An Education Program is prepared by the researcher to be implemented during the data collection process. The musical concepts targeted in this program for students included: ability to perceive pitch levels (high/low), understanding musical duration (musical memory), understanding tempo in music (fast/slow), understanding musical form (ability to comprehend a musical phrase), developing rhythmic skills (ability to move rhythmically), ability to perceive nuances (piano/forte), and ability to improvise rhythmically and melodically according to given themes. The research employed a pre-test post-test single group model. Wilcoxon rank-sum test was used to determine the difference between pre-test and post-test results. The sample of the study consisted of 15 students who participated in 6 weeks of movement/dance-based Orff-Schulwerk activities. The results of the research indicated that statistically significant improvement was observed in the ability to perceive pitch levels, understanding musical duration, understanding tempo, understanding musical form, developing rhythmic skills, and improvising rhythmically and melodically according to themes. However, statistically significant improvement was not observed in the ability to perceive nuances and to improvise rhythmically according to given themes in preschool students through Orff-Schulwerk pedagogy supported movement/dance activities.

Keywords: Dance, Music Education, Preschool, Orff-Schulwerk.

Page number: 122

Supervisor: Prof. Gökay Yıldız

Second Supervisor: Prof. Dr. Banu Özevin

KISALTMALAR

BP: Beden perküsyonu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciene



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
KISALTMALAR	v
TABLolar DİZİNİ	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1. Okul Öncesi Dönemde Eğitim.....	6
2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi	8
2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimine Etkileri	8
2.2. Hareket ve Dans.....	11
2.2.1 Hareket.....	11
2.2.2. Dans	13
2.2.3. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Pedagojisi.....	28
2.3. İlgili Araştırmalar	43
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	43
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	46
BÖLÜM III	49
YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli.....	49
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51

3.3.1. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu.....	51
3.4. Verilerin Analizi	52
3.4.1. Uygulama Süreci.	53
3.4.2. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmaları Program İçerikleri.....	54
BÖLÜM IV	80
BULGULAR VE YORUM.....	80
4.1. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Ses Yüksekliklerini Fark Etme ve İfade Edebilme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum	80
4.2. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Ritimsel Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum	81
4.3. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Tempo Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	82
4.4. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Nüans Kavramını Fark Etme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum	83
4.5. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Süre Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	83
4.6. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Form Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	84
4.7. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	85
4.8. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	86

4.9. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Melodik Doğaçlama Yapabilme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum	88
4.10. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Toplam Puanına Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	89
BÖLÜM V	91
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	91
5.1. Sonuçlar	91
5.2. Tartışma	92
5.3. Öneriler	97
KAYNAKLAR	99
EKLER.....	108
EK-1	109
EK-2.....	119

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Dansın Öğeleri	20
Tablo 2. Günlük Hayattaki Hareketler ile Doğaçlama Arasındaki Paralellikler.....	21
Tablo 3. Taklit Yoluyla Öğrenme ve Yaratıcı Çalışma Karşılaştırılması	23
Tablo 4. Müzik ve Dansın Ortak Öğeleri	28
Tablo 5. Araştırmanın Deneysel Süreci	49
Tablo 6. Araştırmanın Modeli	50
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	51
Tablo 8. Araştırmacıların Güvenilirlik Katsayısı	52
Tablo 9. Uygulama Süreci	54
Tablo 10. Sarı Top Şarkısının Sözleri ve Hareket Eşliği	56
Tablo 11. Minicik Bir Tavşan Hikayesinin Hareket ve Ses Eşliği	64
Tablo 12. Minicik Bir Tavşan Şarkısının Sözleri ve Dans Adımları	65
Tablo 13. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Ses Yüksekliklerini Fark Etme ve İfade Edebilme Becerilerine Etkisi	80
Tablo 14. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Ritimsel Becerilerine Etkisi.....	81
Tablo 15. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Tempo Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi..	82
Tablo 16. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Nüans Kavramını Fark Etme Becerilerine Etkisi	83
Tablo 17. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Süre Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi.....	84
Tablo 18. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Form Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi	85
Tablo 19. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi.....	86
Tablo 20. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi	87

Tablo 21. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi	88
Tablo 22. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Melodik Doğaçlama Yapabilme Becerilerine Etkisi	89
Tablo 23. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Toplam Puanına Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	90



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Dış Dünyadan İç Dünyaya Doğaçlama Akışı	22
Şekil 2. İç Dünyadan Dış Dünyaya Doğaçlama Akışı	22
Şekil 3. Gözlem-Yaratım Akışı.....	38
Şekil 4. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde gerçekleştirilen top ile şarkının öğrenilmesi	57
Şekil 5. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde öğrenilen Sarı Top şarkısının notasyonu.....	58
Şekil 6. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde top formunun beden ile deneyimlenmesi	58
Şekil 7. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde gerçekleştirilen beden formları ve ses eşliği için kullanılan şekiller (düz, yuvarlak, spiral, zikzak, dalgalı)	60
Şekil 8. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde şekillerin beden formları olarak deneyimlenmesi.....	60
Şekil 9. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde ipin şeklinin beden formları olarak deneyimlenmesi.....	61
Şekil 10. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde öğrenilen şarkının notasyonu	66
Şekil 11. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde yuvarlak şekillerin üzerinde zıplama	66
Şekil 12. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde öğrenilen ritmik çalışmanın bardaklara aktarımı	67
Şekil 13. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde öğrenilen grafik notasyon	68
Şekil 14. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde hikâye akışının kâğıda grafiksel aktarımı.....	69
Şekil 15. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde çocuklar ile çalgı seçimi	69
Şekil 16. Tez uygulamaları kapsamında “Dans Eden Balıklar” (Ders 5) etkinliğinde “Balıkların Dansı”	71

Şekil 17. Tez uygulamaları kapsamında “Dans Eden Balıklar” (Ders 5)	
etkinliğinde “Balıkların Dansı”	72
Şekil 18. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6)	
etkinliğinde “Mıknatıs Oyunu”	74
Şekil 19. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6)	
etkinliğinde “Dans eden giysiler (Ayna çalışması)”	75
Şekil 20. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6)	
etkinliğinde öğrenilen bp eşliği.....	76
Şekil 21. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde	
uygulanan beden perküsyonu eşliği notasyonu.....	76
Şekil 22. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6)	
etkinliğinde “Boşluk doldurma dansı”	77
Şekil 23. Tez uygulamaları kapsamında öğrenilen Halı Dokuma Dansının formu	
(Ders 7)	
.....	78
Şekil 24. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebeğin Müzik ve Ritim	
Yolculuğu” (Ders 7) etkinliğinde “Halı Dokuma Dansı”	79

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim bireyin yaşamı süresince devam eden fiziksel, bilişsel ve zihinsel gelişimini etkileyen en önemli etmenlerdendir (Uçan, 2003). Bu öğrenme süreci bireyin doğumundan başlayarak tüm yaşamı boyunca devam etmektedir. Buradan yola çıkarak, eğitimin amacının, bireyin bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal davranış potansiyelini artırmak ve insan yaşamının en önemli sürecine yön verme misyonunu taşımak olduğu düşünülebilir. Bireyin zihinsel gelişimi için bilim ve fen, devinimsel gelişimi için spor, duyuşsal gelişimi için ise sanat ve edebiyat eğitimine ihtiyaç vardır (Uçan, 2003).

Okul öncesi dönem, çocuğun zihinsel açıdan gelişiminin en hızlı olduğu, öğrenmenin en hızlı gerçekleştiği dönemdir. Bu dönemde başlayan müzik eğitimi insanın tüm hayatına etki edecek bir müzikal temel sağlayacaktır. Okul öncesi dönem müzik eğitimi programı çocukların müzikal gelişimini destekleyen, merak duygusunu güçlendiren, çözüm üretmeye teşvik eden, güvenli ve paylaşımcı bir öğrenme ortamı hazırlayan, grup ile öğrenmeye olanak tanıyan, öğrencilerin sadece dinleyerek öğrenen değil tüm duyularını çalıştırarak (deneyimleyerek) öğrenmelerini sağlayan bir anlayış içermelidir.

Müzik, hayatın her döneminde insanla iç içedir; sokak, ev, iş yeri kısaca müzik günlük yaşantının her alanında karşımıza çıkmaktadır. Bir bebek henüz doğmamışken annenin kalp atışlarını duyarak etkilendiği için, doğum sonrası bu tanıdık ses aracılığı ile anne ile tekrar karşılaşınca sakinleşerek rahatlar, ağlamayı durdurur. İlerleyen gelişim periyotlarında, çocuğun müzik ile kurduğu bağ doğrudan bir etkileşim şekline dönüşerek zenginleşmekte ve hayat boyu devam etmektedir (Say, 2008). İnsanlık tarihi boyunca duygu, düşünce ve hisleri aktaran bir ifade şekli olan müzik; dini törenlerde, yas ve kutlamalarda toplumları bir araya getiren önemli bir unsur haline gelmiştir.

Müzik eğitimi, kişiye kendi yaşantısı yoluyla belirli hedefler doğrultusunda belli müzikal davranışlar edindirme ve bu davranışları dönüştürme, geliştirme sürecidir denilebilir (Say, 2002). Bireyin müzikal ifadesi ancak doğru temeller üzerinde hazırlanmış, içinde bulunduğu çağa uygun, pedagojik temellere dayalı özenle geliştirilmiş bir müzik eğitimi programı ile geliştirilebilir. Kişinin gelişimi yaşam boyu sürmekte, öğrenme kavramı yer, zaman ve yaş fark etmeksizin süregelmektedir. Yıldız (2020)'a göre, okul öncesi dönemde müzikal yeteneğin keşfedilmesi ve geliştirilmesi bakımından kişinin yaşamında önemli bir dönemdir. Çocuğun bu yaşlarda öğretmeni rol model olarak alması, öğretmene kendini yakın hissetmesi müzikal öğrenme sürecini olumlu yönde etkiler.

Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi, müzik, konuşma ve hareket bütünlüğü ile özellikle okul öncesi dönem çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak tanır. Çocuğun dünyasına oyun aracılığı ile dahil olan öğretmen, çocukların keyif alarak öğrenmelerine olanak tanır, böylece akışta kalan öğrenci tüm sürece aktif bir şekilde dahil olur. Carl Orff (2011)'a göre müzik ne bir enstrümanda ne başparmakla ne ilk pozisyonla ne şu ya da bu akorla başlar, müzik insanın içinde başlar ve eğitim de öyle olmalıdır. Başlangıç noktası kişinin kendi dinginliği, kendini dinlemesi, “müziğe hazır olması”, kendi kalp atışlarını ve nefes alışını dinlemesidir. Carl Orff müzik, dans ve konuşmanın bütünsel birleşimi olan antik musiki'den etkilenmiş, müzik eğitiminin bir bütün olarak bedenden, hareket/danstan yola çıkması gerektiğini ifade etmiştir (Haselbach, 2012). Buradan yola çıkarak Haselbach (2012)'a göre Orff-Schulwerk yaklaşımında harekete/dansa çok yönlü bir rol biçilir:

- Beden enstrümandır ve algının olduğu yerdir. Buna karşın hareket bütün diğer etkinliklere (vokal ve enstrümantal müzik yapmaya, beden perküsyonuna, müzik grubu yönetmeye ve tabii dans etmeye) hazırlar.

- Müziği ve dansı aynı ölçüde biçimlendiren zaman, enerji ve mekan parametreleri beden ve hareket üzerinden pekiştirilerek deneyimlenir ve kullanılır.

- Dans doğaçlamalarından yaratıcı düzenlemeler ortaya çıkar. Bunlar, müzik, konuşma, görsel sanatlar veya başka konularla bağlantılı olabilecek çalışmalara ve kareografilere zemin hazırlayabilirler.

- Geleneksel dans formlarında, yani çeşitli dönemlerin sosyokültürel karakteristik modellerinde insanın kendi dansı, kendi yorumu yoluyla müzik ve hareketin çeşitli farklı ilişkileri açıklanır.
- Müzik ile konuşma veya görsel sanatlar birleşince bireye veya ilgili hedef grubuna uygun bir yaratı biçiminde sanatsal ifade araçlarının entegrasyon süreci yaşanır.

Haselbach (2011)'a göre dans bütün kültürlerde her zaman görülür ve her yaştan, her cinsiyetten ve farklı kültürel gruplar tarafından gerçekleştirilir. Orff-Schulwerk yaklaşımında hareket/dans elementi her insanın kullanma yetisine sahip olduğu bir ifade ve iletişim aracıdır. Müziğin görsel ifadesi olarak görülen hareket elementi ile müziğin tüm öğeleri (hız, yükseklik, kuvvet vb.) bedende uygulanarak deneyimlenebilir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesine ve alt problemlerine yanıt bulmak amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Okul öncesi dönem çocuklara yönelik hazırlanacak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının, çocukların müzikal becerilerini geliştirmeye etkileri nelerdir?” oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt Problemler. Bu çalışmada problem durumunun aydınlatılması için, aşağıdaki alt problemlerde bulunan sorulara cevap aranmıştır: Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının,

- Müzikte ses yüksekliklerini fark etme becerisi
- Müzikte ritimsel becerileri geliştirme becerisi
- Tempo kavramını anlama becerisi
- Nüans kavramını fark etme becerisi
- Müzikte süre kavramını anlama becerisi
- Form kavramını anlama becerisi
- Ritmik doğaçlama yapabilme becerisi
- Melodik doğaçlama yapabilme becerisi
- Ritimsel becerileri geliştirme
- Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının

Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu toplam puanına etkisi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Çocuğun müzik ile yolculuğu anne karnında başlar ve tüm hayatı boyunca farklı müzikal gelişimler göstererek devam eder. Okul öncesi dönem insanın tüm eğitim hayatında olduğu gibi müzik eğitiminde de en önemli dönemlerdendir. Bu dönemde müzik eğitimi, çocuğun yeteneğini ortaya çıkarır. Her çocuk aynı ölçüde yeteneğe sahip değildir. Her çocuk doğuştan müziğe ilgili doğar. Bu yeteneği ortaya çıkarmak ve ilgiyi artırmak için çaba sarf etmek öğretmenin üzerine düşen önemli sorumluluklarındandır (Işın, 2008). Okul öncesi müzik eğitimi, çocuğun içinde var olan, müziğe yönelik doğal yatkınlığını ve yaratıcılığını ortaya çıkarmaya yardımcı olmaktadır (MEB, 2024).

Orff-Schulwerk yaklaşımı insanı tüm yönleriyle ele alır. Shamrock (1986)'a göre Orff yaklaşımı, aktif müzik yapabilen, şarkı söyleyebilen, hareket edebilen, enstrüman çalabilen, ritmik ve dramatik bağlamlarda konuşabilen, doğaçlama yapabilen ve tüm bu alanlarda elde ettiği materyaller ile orijinal bir form oluşturarak bilgiyi ürüne dönüştürebilen bireylerin geliştirilmesini hedefler.

Okul öncesi dönemde çocuk oyunu sürece yatkındır. Bu yaklaşım oyunu süreç ile çocuklarda müzikal algının gelişmesinde etkili olmaktadır. Orff-Schulwerk yaklaşımının elementlerinden biri olan hareket/dansın aracılığı ile müziğin ve dansın ortak parametrelerini (zaman, dinamik, enerji, mekân, form) bütünsel bir şekilde deneyimleme ve öğrenmek mümkündür (Haselbach, 2016). Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk'in içinde barındırdığı hareket ve dans etkinlikleri ile öğrencilerin müzikal algılarının gelişeceğine inanılmaktadır. Bu araştırmanın amacı, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans etkinliklerinin okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikal becerilerine etkisini ortaya koymaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Müziksel gelişimde erken çocukluk dönemi büyük önem taşımaktadır. Özellikle 4 ve 6 yaş arası ses yüksekliklerini algılama dönemidir. Bu süre boyunca sağlanacak zengin bir müziksel çevre, çocuğun müziksel gelişiminde önemli bir temel oluşturur (Tarman 2006, akt. Öziskender, 2011). Okul öncesi dönemde çocuklar henüz keşif döneminde olduklarından merak duygusu ile hareket ederler. Dokunmak, koklamak, işitmek, ses çıkararak kendi sesini keşfetmek, çocuk için bir öğrenme sürecidir. Bu sürece oyun eşlik eder. Kendi keşif dünyasında çocuk

şarkı söyleyerek, dans ederek kendini ifade eder. Orff-Schulwerk yaklaşımında oyunsu süreçler ile hazırlanan ders akışında hareket/dans çalışmalarının yer alması sebebiyle çocuk oyun sürecinde akışta kalır, aktif olarak derse katılır ve deneyimleyerek öğrenir. Bedende hareket yoluyla deneyimlenen bilgi, kolaylıkla ritme ya da bir enstrümana aktarılır. Öncesinde hareket/dans ile bedensel deneyim süreci yaşandığı için öğrenme daha kalıcı olur.

Uçal (2003)'a göre, gelişiminin tüm evrelerinde müzik eşliğinde dans eden çocuk, 3-4 yaşlarında belli bir tempoda ritim tutabilmekte ve müziğin ritmine uygun dans edebilmektedir. 6 yaş çocuğu büyük kaslarını daha etkin bir biçimde kullanarak, daha rahat dengede kalabilmekte ve bu dengeyi kaybetmeden sıçrayarak atlayabilmektedir. Bu yaş grubunda çocuklar hareketsiz kalmaktan hoşlanmaması sebebiyle, özellikle müzik derslerinde müzik eşlikli danslara yer vermek, derse olan ilgi ve katılımı arttırmaktadır.

Her birey farklıdır. Herkesin farklı jestleri vardır, her birey farklı şekilde yürür ve konuşur. Çocuklar da aynı şekilde düşünülmelidir. Araştırma, çocuğun iç ritmini keşfetmesini sağlamak, kendi özelliklerini, yeteneklerini ve zaten içinde var olan müzikal yetilerinin keşfederek hareket/dans yolu ile dışa vurumunu sağlamak ve böylece müzikal gelişimine katkıda bulunmak açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışma, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans etkinliklerinin okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikal becerilerine etkisini ortaya koyması açısından, araştırma kapsamında hazırlanan ders içeriklerinin okullarda müzik derslerini yürüten müzik öğretmenleri, sınıf ve okul öncesi öğretmenleri için yol gösterici olması bakımından önem taşımaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 5-6 yaş arası 15 öğrenci ile
2. Araştırmacı tarafından geliştirilen Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/dans Çalışmalarının Okul öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikal Becerilerine Etkisi Gözlem Formu soruları ile
3. Araştırmacı tarafından geliştirilen 6 haftalık ders programı ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alan yazın taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Okul öncesi dönemde eğitim. Oktay (1990)'a göre en kapsamlı anlatımıyla, çocuğun doğumundan başlayarak ilkokula kadar süren döneme “okul öncesi dönem”, bu dönemdeki eğitsel çalışmaların tümüne de “okul öncesi eğitim” adı verilir. İyi planlanmış bir eğitim sürecinde, çocuğun her yönden gelişiminin desteklenebilmesi için çocuğun biricik olduğunun kabul edilmesi gerekir. Buradan yola çıkarak öğretim programları uyarlanabilir ve esnek olmalıdır (Kabataş, 2017). Okul öncesi dönem, gelişimin çok hızlı gerçekleştiği, kişinin eğitim sürecinin en önemli dönemlerinden biridir. Buradan yola çıkarak uygulanacak eğitimin temelleri en iyi şekilde belirlenmeli, çocuğun gelişimini etkileyecek tüm sosyolojik ve pedagojik unsurlar ve psikolojik etkenler göz önünde bulundurulmalıdır.

Okul öncesi dönem, milli eğitimin hedef ve ilkelerine göre öğrencilerin fiziksel, bedensel ve duyuşsal gelişimlerini destekleyen dönemdir. Bu sürecin temel hedefleri şöyledir (MEB, 2024):

- Çocukların bedensel, zihinsel ve duyuşsal gelişimini destekleyerek iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Çocukların ilkokula hazır olmalarını sağlamak,
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

“Okul öncesi dönem eğitimi, eski çağlardan bu yana gerekliliğine vurgu yapılan bir olgudur. İlkçağlarda Eflatun ve Aristo ile teorik olarak başlayan "çocuğun gelişim özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitimi arama çabaları daha sonra

Erasmus, Comenius gibi eğitim teorisyenleri ile devam etmiştir” (Oktay, 2000). Okul öncesi dönemde her yaş grubunun genel gelişim özellikleri o yaş grubundaki çocuklar için ortak olsa da, her çocuğun biricikliği unutulmamalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi dönemde eğitimin temellerini şöyle özetlemektedir:

- Okul öncesi dönemde eğitim çocuğun bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak tüm ihtiyaç ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Okul öncesi dönemde eğitim çocuğun motor gelişimini, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemelidir.
- Okul öncesi dönemde eğitim çocuğa özbakım becerilerini kazandırmalı ve çocuğu ilkokula hazırlamalıdır.
- Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalı, etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim sürecinde bilinenden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir. Bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir (MEB, 2024).

2.1.2. Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. Müzik, okul öncesi dönemde yaratıcılığın gelişmesini destekleyen önemli unsurlardandır (Bilen, 1995). Kabataş (2017)'a göre, çocuk sağlam temeller üzerine hazırlanmış bir müzik eğitimi programı sayesinde; sınıf içerisinde, toplumda ve tüm dünyada yaşamayı kavrar. Bilim ve sanat gibi alanlara ilgisi geliştirilerek bilgilendirilebilir, yaratıcılığı geliştirilebilir ve davranışlarında anlamlı gelişmeler sağlanabilir. Okul öncesi dönem çocuklara kazandırılacak davranış ve yeteneklerin 5 ana aşamadan oluştuğunu belirten Akbulut (2017), bu aşamaları şöyle sıralamaktadır:

- Müzik ile hareket etme,
- Sesleri fark etme ve ayırt edebilme,
- Şarkı söyleyebilme potansiyelini keşfetme,
- Şarkı söyleme,
- Basit müzik aletlerini çalabilme

Bireyin müziksel gelişimi doğum öncesinde başlayarak doğum sonrası devam eder. Okul öncesi dönemde bu gelişim hızlı bir şekilde devam ederken anlamlı bir farklılıkla dönüşüm ve gelişim göstermektedir. Okul hayatının başlaması ile desteklenen müziksel yaşantı müziksel işitme, müziksel söyleme, müziksel çalma, ritim yeteneği, müziksel devinim ve müziksel beğeni davranışlarıyla kapsamlı bir şekilde devam eder (Yıldız ve Nacakcı, 2016). Gooding ve Standley (2009) (akt. Yıldız ve Nacakcı, 2016), müziksel gelişim dönemlerini aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

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

Mevcut tez çalışması, bu dönemlerden “erken çocukluk dönemi müziksel gelişim” sürecini kapsamaktadır.

2.1.3. Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin çocuk gelişimine etkileri. Erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin, çocuk gelişimi üzerindeki etkileri dört başlık altında toplanabilir:

2.1.3.1. Dil gelişimi. Saraç (2010)'a göre dil, tüm insanlığın gelişiminde kültürün temel unsurlarındandır. Dili oluşturan seslerin kullanım özelliklerini ve yerleşimlerini konu edinen fonetik, seslerin doğru ve kurallara uygun söylenişini desteklemektedir (Saraç, 2010). Okul öncesi dönemde öğrenilen şarkılar çocuğun sesini keşfetmesini, kelimelerin anlamlarını öğrenmeyi desteklemektedir (Şen, 2006). Bu dönemde çocuk şarkıları, ezgili saymacalar, bilmeceler, tekerlemeler ve atasözleri dil gelişimine katkı sağlamak için kullanılan önemli araçlardır. Bu araçları deneyimlerken çocuk keyif alarak doğru ve akıcı konuşma becerilerini kazanmaktadır (MEB, 2024). Modiri (2010)'ye göre çocuklarda dil, 5 yaşa kadar müzikal algı ile otomatikman beyne kayıt edilir. Modiri (2010), 5 yaş grubu öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasında, yabancı dil eğitiminin müziksel etkinlikler aracılığı ile gerçekleşmesi sonucunda, klasik öğrenme yöntemlerine nazaran aktarılacak istenen bilginin çocuklar tarafından daha iyi kavrandığını ortaya koymuştur.

2.1.3.2. Sosyal ve duygusal gelişim. Müzik eğitimi, çocukların kendilerini sözcüklerle ifade edemediği noktalarda, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek özgüven kazanmalarına yardımcı olur (MEB, 2024). Şen (2006)'e göre, çocukların grup ile birlikte şarkı söyleme, bireysel ve grup içerisinde kendi sesine hakim olma, sesi diğer katılımcılara göre uyum içinde kontrol etmelerini sağlamaktadır. Diğer arkadaşları ile birlikte müziksel paylaşımda bulunmanın zevkini tatmaya olanak tanımaktadır. Bunlara ek olarak, grup ile birlikte şarkı söyleme etkinliklerine katılan çocuk başka sesler duyarken kendi sesini kontrol edebilmeyi de geliştirmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin çocukların sosyal ve duygusal gelişmelerinin desteklendiği görülmektedir.

2.1.3.3. Bilişsel Gelişim. Müzik dinleyen çocuk, sessiz olmayı, dikkatini yoğunlaştırmayı ve müzik dinleyenlere sessiz kalarak saygı göstermeyi, sesleri tanımayı ve ayırt etmeyi öğrenmektedir. Çocuğun farklı zamanlarda dinlediği müzikleri hatırlaması, dinlediği müzikte konu anlatıldığında konu ile müzik arasında neden-sonuç ilişkileri kurması, bilişsel süreçlerin desteklenmesi sağlanmaktadır (Şen, 2006). Araştırmasında küçük çocuklarda matematik

çalışmalarının faydalarına değinen Kabataş (2017), müzik dinlemenin beyinin işlevlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Bilişsel gelişimin bir unsuru olan matematik yeteneğinin, okul öncesi dönemde verilen müzik eğitimi aracılığı ile çocuğun olaylar üzerinde akıl yürütmesini sağlayarak yaşamın ileri dönemlerinde matematik performansını olumlu yönde etkileyeceği belirtmektedir (Kabataş, 2017).

2.1.3.4. Bedensel ve Psikomotor Gelişim. Çocuklar müzik ile birlikte gerçekleşen bedensel hareket etkinliklerini bir arada sürdürdürerek müziğin temasında ve ritmine uygun hareket edebilme becerisi edinirler. Müzik derslerinde basit vurmalı çalgılar kullanarak el-göz koordinasyonu ve iki eli birlikte kullanma becerisi gelişmektedir (MEB, 2024). Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuklar el ve ayaklarıyla ritimsel hareketle sergilerler. Dinlenen müziğin ritmine uygun olarak tempo tutmaya çalışır, dans ederler. Bu durum çocuğun bedensel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Kabataş, 2017). Okul öncesi dönemde çocuk hareket etmekten keyif alır. Buradan hareketle hareket/dans etkinliklerinin derse aktarılması çocuğun hem derslerden keyif almasına hem de aktif olarak katılmasına olanak tanımaktadır.

Sun ve Seyrek (1998)'e göre okul öncesi dönem müzik eğitimi kapsamında yapılan ritim çalışmaları çocukta ritim duygusu geliştireceği gibi, güven duygusunun gelişimine de katkıda bulunur. Ayrıca kas gelişimi, tepki, dikkat gelişimini de desteklemektedir. Bu sayede çocuk ritim aracılığı ile bedensel koordinasyon sağlar, hareket çalışmalarında estetik ve hız kazanır (akt. Sığırtmacı, 2002).

Günlük hayatta birçok uyarıcı ile içe içe olmamız (televizyon, internet, bilgisayar, telefon vb.) kişiyi daha az hareket etmeye teşvik etmekte, aynı zamanda dikkat ve konsantrasyon süresini azaltmaktadır. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel ve bedensel gelişimlerini olumsuz etkileyen bu durum, derslere karşı tutumu da etkilemekte, müzik dersine karşı güdülenmenin azaldığı bilinmektedir. Bilen (1995), müzik eğitiminde motivasyonun öneminin altını çizerek, motivasyonu destekleyen en önemli faktörlerden birinin çağdaş öğrenme yöntemleri olduğunu aktarmaktadır. Çağdaş öğrenme yöntemlerinde öğrenme sadece dinleyerek değil, yaparak ve deneyimleyerek gerçekleşmektedir. Bu

sayede daha keyifli bir öğrenme ortamı hazırlandığından ve yaratıcı müzik yapma etkinliklerine daha çok alan tanındığından, müzik derslerine karşı güdülenme de olumlu yönde etkilenmektedir (Bilen, 1995). Erken dönem müzik eğitiminde çocuğun bu çok yönlü gelişimini ve yaratıcılığı desteklemek ancak aktif öğrenme ile mümkün olmaktadır.

2.2. Hareket ve Dans.

Hareket ve dans kelimeleri, birçok noktada birlikte kullanılmaktadır. Ancak tüm doğal hareketler dans değildir. Günlük yaşantımızda çoğu kez istemsizce hareket etsek de, bu dans etmeye benzemez. Stinson (1988), bunun için hareketin kendisini anlamlı kılmak gerektiğini belirtmektedir. Günlük hayatta yaptığımız çoğu hareket bizim için otomatikleşmiş, bilinçsizce yaptığımız hareketler haline gelmiştir. Dans etmek için, kişinin sanki yeni doğan bebeğin ilk adımlarını atması gibi bedeni bir bütün olarak hissetmesi gerekir. Dolayısıyla, hareket her zaman dans değildir. Ancak, dans her zaman hareketten oluşur. Hareket, dansın yapıldığı hammaddestir, müziğin seslerden oluşması gibi.

2.2.1. Hareket. Evren her an hareketine devam ederken, insan da sürekli hareket halindedir. Bir şey almaya çalışırken uzanır, bir şey düşünürken başımızı kaşırız. “Evet” derken başımızı, sıkıldığımızda ayağımızı sallarız. Korktuğumuzda irkiliriz, mutlu olduğumuzda gülümseriz, üzüldüğümüzde ağlarız. Üzerimize aniden hızla gelen bir cismi istemsizce iteriz. Bir müzik duyduğumuzda ritmik yapısına uygun şekilde salınırız. Farkında olarak ya da olmayarak, pek çok durumda hareket etmeye devam ederiz. Beden stabil durduğunda dahi kalbimiz kanı pompalamakta, vücudun içindeki sıvılar akışı sürdürmektedir. Nefes alışverişimiz düzenli olarak devam etmektedir. Kısacası, insanın hareket akışı hiç durmadan sürer.

İnsanın hareket yelpazesi çok geniştir: refleksler, jestler, manevralar, pozlar, karmaşık ve hassas eklem sistemi, rastgele eylemler, pratik ve estetik kalıplar. Bazen hareketler açık bir şekilde sergilenirken (sarılma, selam verme) bazen gizlidir, içten hareket edilir (midede hissedilen bir hoplama). Bu hareketlerin tümü mekan, zaman ve enerji bakımından analiz edilmektedir. Bu unsurlar bir hareketi diğerinden ayırır, böylece her bir hareket benzersiz hale gelir. Hareket insan

gelişimine katkıda bulunmaktadır. Kapsamlı beden algımız, beden dışındaki diğer gerçeklikleri algılayarak hareketi buna göre ayarlamaktadır (Blom ve Chaplin, 1988).

Fernandes (2015)'e göre hareket nefes almak kadar temel, nefes alışverişi düzenlemek kadar dönüştürücü güce sahiptir. Hareket olmadığında, yaşam sona erer. Haselbach (2016), hareketi belirli bir zaman ve mekân içinde enerji nedeniyle maddede oluşan değişim olarak tanımlamaktadır. Hareket unsurunun bireyin bedensel ve düşünsel gelişiminde önemi büyüktür. Yeni doğan bir bebek yetişkinlere bağımlıdır, bebeğin dik pozisyonda oturabilmesi yaklaşık bir yıl sürer. İkinci yılda hiçbir destek almaksızın oturmayı, bir süre sonra da yürümeyi öğrenir (Haselbach, 1971). Günther (1962), bu durumu insanoğlunun en büyük “oluş mucizelerinden biri” olarak açıklamaktadır (akt. Haselbach, 1971). Hareketi bir “şemsiye terim” kabul eden Günther (1962), hareketin ilişkili olduğu olguları şöyle maddelemektedir:

- Günlük eylemlerle ilişkili hareket
- Oyunla ilişkili hareket
- Kültürel geleneklerle ilişkili hareket
- Sporla ilişkili hareket
- Dans ve drama ile ilişkili hareket

Günlük hayatımızın her anında bulunan hareket, bilinçli ya da bilinçsiz, istemli ya da istemsiz yaptığımız tüm eylemleri içermektedir. Haselbach (2016), sosyal ve kişisel yaşamımızın ana unsuru olan hareketi dört ana boyutta aşamalandırır:

- *Enstrümantal Boyut.* Hareket sonucunda dokunarak enstrümana etki edebilir ve bir şey üretebiliriz.
- *Keşifsel Boyut.* Beden ve duyular aracılığıyla kendimiz, diğer canlılar ve dış çevre ile temas kurabiliriz.
- *Sosyal Boyut.* Hareket aracılığı ile kendimizi ifade edebilir, insanlarla etkileşimde bulunabilir ve iletişim kurabiliriz.
- *Kişisel Boyut.* Hareket aracılığıyla kendimizi tanıyabilir ve gerçekleştirebiliriz.

Hareket etmek, zihin ve ruh ile yakından ilişkilidir. Büyüme faaliyetlerinin özünde bulunur. Büyüme eylemi harekettir. Çocukların düşünsel, ruhsal ve bedensel olarak hareket etmeye ihtiyaçları vardır (Joyce, 1994).

2.2.2. Dans. Joyce (1994)'a göre dans, sevinç ile yapılan bir sıçrama, müzik, dini tören ya da bir sanat eserine atılan bir dizi adım olarak tanımlanabilir. İnsanlar sosyalleşmek, eğlenmek, duygularını ifade etmek amacıyla dans ederler. Dansın konuşma aracı hareket, enstrümanı bedendir. Dans, tarih boyunca sosyal ilişkiler, toplumsal ve kültürel beklentiler ile ilgili olmasının yanında, aynı zamanda avcılık ve toplayıcılık gibi rutinler, yaşamın ve ölümün gizemi hakkında da öğrenme aracı olmuştur. Mistik bir büyü, din, kutlama ve yaşamın bir parçası olmuştur (Exiner ve Lloyd, 1987). Bireyin kendini dans yolu ile geliştirmesi mümkündür. Dans, kendimiz ve başkaları ile ilişkimizi, dünyayı algılama şeklimizi etkiler (Gibbons, 2007). Overby (1992)'ye göre dans, insanların bedensel, düşünsel ve duygusal yönlerini geliştiren canlı bir sanat formudur (akt. Lin, 2005). İnsanın birçok yönüne işaret eden dansın fonksiyonlarını Haselbach (2016) şöyle maddelendirmektedir:

- İfade ve yaratım
- İletişim ve etkileşim
- Zevk ve estetik tatmin
- Hareket etmenin keyfi
- Terapi
- Ruhsal yolculuk
- Eğitim araçları (yukarıda belirtilen tüm araçları kullanılarak)

Dans söz konusu olduğunda çoğunlukla insanın aklına bu konuda uzmanlaşmış, son derece yetenekli bale sanatçıları gelmektedir. Bunun sonucunda sadece bu konuda özel yetenekli çocukların ders alması gerektiği konusundaki yanlış kanı, müfredatta daha fazla dans eğitimi hedefleri eklenmesi konusunda olumsuz etki etmektedir (Koff, 2000). Kraus ve Chapman (1991), dans eğitiminin 8 ana hedefinden bahsetmektedir (akt. Lin, 2005):

- Hareket eğitimi yolu ile kişisel sağlığı ve hareket becerisini geliştirme
- Yaratıcılığı geliştirme
- Estetik deneyime hazır hale getirme
- Kültürlerarası ve bütünüleyici deneyim için verimli bir ortam sağlama
- Sosyal uyumu geliştirme

- Öğrencilerin ileriki dönemlerinde boş vakitlerini keyifli ve zenginleştirici şekilde değerlendirmelerine yardımcı olma
- Farklı kariyer olanakları sunma
- Dans aracılığıyla daha çok egzersiz seçeneği sunma

Dansın, bireyin öğrenme aşamalarına birçok katkısı olduğu bilinmektedir. Haselbach (1971), geçmişten günümüze birçok alanda değişim ve gelişim gösteren dans ve hareket eğitiminin türlerini şöyle özetlemektedir:

- Klasik bale
- Modern dans
- Etnik dans
- Halk dansları
- Saray dansları
- Jazz dans
- Sosyal danslar
- Beat ve pop dans
- Jimnastik
- Eurythmics
- Yaratıcı dans (Modern eğitici dans)

2.2.2.1. Yaratıcı dans (Modern eğitici dans). Yaratıcı dans hareket kabiliyetindeki üstünlük ve ifadedeki sanatsallığın birleşimidir (Gilbert, 1992). Joyce (1980)'a göre, yaratıcı dans hareket yoluyla bir iletişim aracıdır. Böylelikle hareket öğeleri aracılığı ile kişinin yaratıcılığı odak noktası olarak bedensel ve zihinsel farkındalığını desteklemesi eşsiz bir öğrenme süreci hazırlar (akt. Infintini de Almeida, 2007). Yaratıcı dansın amacı, hareket aracılığı ile iletişim kurmaktır; doğru ya da yanlış yoktur. Önemli olan, direkt ve net bir ifade için içsel kaynaktan faydalanılmasıdır. Bunun için bir hareket dili geliştirmek önemlidir. Yaratıcı dansın bir diğer amacı ise, çocukları dansın unsurlarını yaratıcı bir şekilde kullanmaya yönlendirmektir. Aynı zamanda kendi içsel varlıkları ve hareket dili arasındaki bağlantıyı kurmalarını sağlamaktır. Bu amaca ulaşabilmek için derslerin iyi yapılandırılması önemlidir. Joyce (1994) iyi yapılandırılmış dersin öğelerini şöyle özetlemektedir:

- Her ders bir ögeyi sunar,
- Çocuklara deneyim fırsatı verir,
- Çocukların öğrenilen elementleri basit bir formda uygulamasını sağlar.

Bale, halk dansları ve diğer tüm dans türlerinde adımlamalar, belli figürler birebir çalışılarak ilerlenir. Genellikle aynı anda aynı şeyi yapma yönünde ilerleyen bu süreç, modern eğitici dansta farklı işler. Bu dans türünde her dansçı kendi dansını yapabilir, tüm dansçılar aynı anda aynı şeyi yapmazlar fakat aynı fikir üzerine çalışmaktadırlar (Preston, 1963). Gelişen, büyüyen çocukların bireysel farkındalıkları önemlidir. Hareket, yaratıcı bir ifade olarak kendi ile ilgili imaj, benlik algısı, farkındalık, olaylar karşısında kendini yönlendirmeyi öğrenme hayatta önemli bir yer tutar. Benlik yalnızca vücut değil, fikirler ya da hisler değil, çocuğun tüm duyularını kapsar. Kişisel farkındalık özellikle zor çocuklar için önemlidir. Yaratıcı dans sayesinde çocuklar kendileri ile yüzleşir ve durumlar ile baş etmeyi öğrenirler (Joyce, 1994).

Dansın pek çok biçiminden biri olan yaratıcı dans, özellikle küçük yaşlardaki çocuklara en uygun dans türü olarak bilinmektedir. Bunun sebebi, belli bir tarzın kalıplaşmış hareketlerinden ziyade doğal harekete dayanan bir sanat formu olmasıdır (Stinson, 1988). Yaratıcı dansta diğer halk dansları veya topluluk danslarının aksine hareketleri çocuklar belirler (Coogan, 2006). Yaratıcı dans, bütünseldir, zihin, beden ve ruhu bir araya getirir. Çocuklarda keyif duygusu oluşturur çünkü hem içsel benliklerini hem de fiziksel bedeni içermektedir. Dans esnasında çocukların odak noktaları bir nesne ya da bir kişi değil, hareket etme eylemindedir. Böylelikle yaratıcı dans ile çocuklar fiziksel, düşünsel, konuşma dili, fikirler, hayal gücü ile ilgili farkındalıklarını geliştirirler (Joyce, 1994).

Joyce (1994)'a göre, yaratıcı dansın elementleri şöyle sıralanmaktadır:

1. **Beden.**

- *Beden bölümleri.* Baş, omuzlar, göğüs kafesi, kalçalar, sırt, kollar, eller, bacaklar, ayaklar, kalp, akciğerler, kaslar, kemikler ve eklemler
- *Beden hareketleri.* Esnemek ve bükülmek, bükülmek ve daire çizmek, yükselmek ve düşmek

- *Adımlar.* Lokomotor adımlar: Bedeni bir yerden başka bir yere taşıyan adımlar. Yürüme, koşma, sıçrama, hoplama, atlama, sekme - skip- , dörtnala koşma, at yürüyüşü - galop- ve kayma - slide-

2. Mekân.

- *Poz.* Mekân içindeki beden şekli
- *Seviye.* Üç farklı seviyede hareket gerçekleşir. Alt seviye, orta seviye ve üst seviye
- *Dans yolu.* Hareket edilen yere yönelim sırasında izlenen rota

- *Hareketin yönü.* Bakış yönü
- *Yer.* Yerinde dans edilmesi ve genel mekâna yönelinmesi
- *Büyüklik.* Küçük, büyük

3. Zaman.

- *Hız.* Yavaş, hızlı
- *Vuruş.* Birim vuruş
- *Aksan.* Güç
- *Süre.* Uzun, kısa
- *Duruş.* Bedeni aktif ederek stabil kalma eylemi

4. Enerji.

- *Hareket kalitesi.* Ani, süregelen
- *Ağırlık.* Kuvvetli, hafif
- *Güç.* Güçlü, hafif
- *Akış.* Serbest, bağlı

Yaratıcı dans beden farkındalığı ile bedeni canlandırma ve hareket halindeki kişinin bedendeki hareket hissini fark etmesini sağlamayı amaçlar. Beden farkındalığının oluşturulmasında bulunan önemli unsurlar aşağıda açıklanmaktadır (Preston, 1963):

- *Beden.* Günlük hayatta çoğunlukla bedenin tümü değil, küçük bölümleri kullanılır. Ancak dansa çocuğun tüm bedeni aktif olarak kullanabilmesi için çocuğu teşvik etmek gereklidir. Açılma, kapanma, bükülme, yükselme, düşme, ya da sıçrama gibi hareketler ile odak noktası bedene getirilir. Aktivite sona erdiğinde hareketsiz kalarak bir son hissi vermek, ardından yeniden başlamak önemlidir.

- *Bedenin simetrik ve asimetrik kullanımı.* Beden, omurga ile doğal olarak iki yarıya (sağ ve sol) bölünmektedir. Bir tarafın diğerinden daha aktif olması, dengesizlik hissi yaratır. Bu durum simetrik hareketler ile karşılanır. Dönme çalışmaları dengesizlik hissi yaratabilir. Simetri, denge ve istikrar açısından önemlidir.
- *Beden bölümlerinin önemi.* Beden hareket halindeyken bir beden bölümü ana rolü üstlendiğinde, diğer beden bölümleri de aktif olarak harekete destek olmalıdır. Ağırlık merkezi dahil olarak bacaklar adımlama, düşme, sıçrama hareketleri yapabilir, görevleri üst bedeni taşımaktır. Göğüs kafesi dahil olmak üzere kollar boşlukta hareket eder, bu durumda bacakların destekleyici görevi vardır. Başın ve kolların görevi gövdedeki ana hareketi takip etmek, bacakların görevi ise desteklemektir.
- *Hareketi bedenin belli bölümleri ile yönetmek.* Bedenin belli bölümlerinde başlayan hareket, etkileşim içerisinde olduğu diğer beden bölümlerine etki ederek tüm bedeni yönlendirebilir. Örneğin bacaklar, hareketi kalça, diz ve ayak hareketine yönlendirmeye uygundur.
- *Ağırlık transferi ve jestler.* Burada önceki maddelerde bahsedilen dört hareket ilkesi ile beden ağırlığının bir beden bölümünden diğer beden bölümüne aktarımı veya bir jest hareketi için kullanılabilir. Özellikle ayaklar bedeni taşıyıcı olarak, birçok ifade bulabilir. Kollar jestlerin doğal uzuvlarıdır. Önemli olan serbest uzuvların hareketleriyle dengeyi bulmasıdır. Çocuğa her yeni hareketin fiziksel ve anlamsal olarak nasıl his verdiğini fark etmesi için tekrarlar ile zaman verilmelidir.
- *Temas halindeki beden bölümleri.* İki beden bölümünün birbiriyle ilişki halinde olmasıdır. Bedenin iki kısmı birbirine yakın olabilir, dokunabilir, birbirini çevreleyebilir. İlkel insanlarda olduğu gibi beden sesleri ile ritim yapılabilir. Bir beden bölümünün başka bir beden bölümü ile sanki iki ayrı kişi gibi sohbet etmesi, doğaçlamaya teşvik edilebilir.

2.2.2.2. Rudolf von Laban. Laban, 1879 yılında Macaristan'da dünyaya gelmiştir. Laban, bir sanatçı, mimar, dansçı, koreograf ve dans tasarımcısıdır. Yaratıcı dansın öncülerindendir. Laban'ın babası Bosna-Hersek'in mareşali ve askeri valisi olmuştur. Babasıyla birlikte farklı ülkelere seyahat eden Laban, farklı

kültürlerin danslarına tanık olmuştur. Babası oğlunun askeri kariyeri seçmesini beklerken Rudolf sanata ve dansa ilgi duymuştur. Kısa süre sonra sanat öğrencisi olarak Paris'e taşınarak mimarlık da dahil olmak üzere eğitimine devam etmiştir. Burada tiyatro, dans ve pandomime olan ilgisi ile yeni dans formları ve müzik kompozisyonları denemiş ve tüm hayatını dansa ve harekete adanmıştır. Almanya'ya dönen Laban, İsviçre'de dans, müzik ve resim derslerini kapsayan bir yaz okulu açmıştır. Öğrenciler arasında Mary Wigman da yer almaktadır. Orff-Schulwerk'in ortaya çıkış döneminde Carl Orff (1978), Mary Wigman'ın dansındaki elementer yapıdan etkilendiğini şu cümlelerle aktarmıştır: “Onun sanatı benim için ve daha sonraki çalışmalarım için çok önemliydi. Bütün dansları eşi benzeri görülmemiş bir müzikalite ile yaşam buluyordu, hatta “Cadılar Dansı” bile. O, bedeni ile müzik yapabilir ve müziği bedenselliğe dönüştürebilirdi. Onun dansı elementerdi, ben de elementer müzik için elementer olanı arıyordum” (akt. Özevin, 2018).

Büyük savaş patlak verdiğinde Laban, ailesi ile İsviçre'de kalmaya karar vermiştir. Savaşın sona ermesiyle Almanya'ya dönen Laban Stuttgart'ta bir okul açar ve Kurt Jooss'un öğrencisi olur. Laban öğrenmeyi hiç bırakmaz; dansçı, koreograf, oyuncu ressam ve tasarımcı olarak eğitim almaya devam etmiştir. İki dünya savaşı arasında Laban'ın etkisi tüm dünyaya yayılmaktadır. Bu onun için bir başarı dönemidir. Bu dönemde aile hayatında sıkıntılar yaşayan Laban, onu dinleyen herkesin ailesi olduğunu belirtir, Laban'a göre herkes dans etmelidir, bu onun en büyük tutkusudur (Newlove ve Dalby, 2004). 1930 yılında Berlin Devlet Tiyatrolarında Hareket Direktörlüğüne atanan Laban, aynı zamanda, Hitler'in propaganda bakanı Goebbels'in yönetimi altında Almanya çapında hareket ve dansın sorumlusu olarak atanır.

Berlin'de 1936 Olimpiyatlarının açılışında bin katılımcının yer aldığı büyük bir dans çalışması hazırlayan Laban'ın provalarına Hitler ve Goebbels de katılır. Ardından gösteri iptal edilir. Kısa süre sonra notasının ve kitaplarının kullanımı yasaklanan Laban'ın, adının okullarda anılmasına izin verilmez. Tüm bunların üzerine Laban, önce Paris'e, ardından İngiltere'ye getirilir. Bu sırada eski öğrencisi Lisa Ullmann'ın desteğini görmüştür. Burada endüstriyel alanda erkeklerin ağır işlerini yapmak zorunda kalan kadın işçilerin sorunlarını çözerek ve işçilerin hareket kabiliyetlerini gözlemleyerek yeni düzenlemelere katkıda

bulunur. Bu dönemde Lawrence ile yaptığı işbirliği, sanayi ve tarımda gelecekte devrim yaratacak olan Laban/Lawrence Endüstriyel ritim kitapçığının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Savaş sırasında Ullmann ile gizlice Modern Dans kursları veren Laban, Hareket Sanatı Stüdyosunu açmıştır. Ülkenin farklı yerlerinde Laban merkezli amatör dans grupları kurulmuştur. Laban, 1958’de hayata veda etmiştir (Newlove ve Dalby, 2004). Yirminci yüzyılın önde gelen dans teorisyenlerinden biri olan Laban’ın dans analizi ve dans notasyonu üzerine yaptığı önemli çalışmalar, dansın hem bir sanat formu hem de bilimsel bir disiplin olarak statüsünü yükseltmiştir (Bradley, 2009). Laban’a göre dans, her bireyin doğasında bulunan ritmin kendiliğinden gelişmelidir ve günlük yaşamda ifadesini bulmalıdır. Bunda insanın günden güne artan makineleşme ve kentleşme ile ilgili endişesini yansıtmaktadır (Davies, 2006). Laban insanı hareket etmeye iten şeyin beden, ruh, duygular ve zekadan oluşan bir bütün olduğunu düşünerek, kişiyi harekete iten gücün mümkün olduğu kadar fiziksel ve duygusal açıdan ifade edici olmasını amaçlamıştır (Ullman, 1971, akt. Fernandes, 2015).

2.2.2.3. Dansın öğeleri. Coogan (2016)’a göre, dansın öğeleri belli akımlarda farklılık gösterse de Laban’ın literatüre kattığı detaylı analiz sonrası zaman içinde aşağıdaki şekle dönüşmüştür. Laban dans analizine göre dansın öğeleri aşağıdaki açıklamada ve Tablo 1’de gösterilmektedir.

- *Beden bölümleri.* Baş, gövde, uzuvlar, omurga, bacaklar, kollar, ayaklar, dirsekler, parmaklar.
- *Beden formları.* Düz, köşeli, kıvrımlı, dairesel.
- *Yerinde hareketler (non-lokomotive actions).* Bükülme, gerinme, kıvrılma, ağırlık transferi, uzanma, yükselme, zıplama, büzüşme, titreşme.
- *Mekânda yer değiştirerek yapılan hareketler (lokomotive actions).* Sürünme, emekleme, yuvarlanma, yürüme, koşma, hoplama, galop (at yürüyüşü), zıplama, uzun atlama.

Tablo 1.

Dansın Ögeleri

<i>Mekân (Kişisel mekân /Genel mekân)</i>	<i>Kalite/Enerji</i>	<i>Zaman</i>	<i>İlişki</i>
<i>Büyüklik.</i> Küçük, büyük Dar, geniş	<i>Güç eforu.</i> Güçlü, hafif	<i>Ritim.</i>	<i>Çevrelemek</i>
<i>Yön.</i> İleri, geri, yanlar, yukarı, aşağı, diyagonal	<i>Zaman eforu.</i> Ani, süregelen	<i>Metrik.</i> Ölçü sayısı, ostinato kalıpları, aksan, eksik ölçü	<i>Ağırlığa destek olma</i>
<i>Seviye.</i> Alt, orta, üst	<i>Akış eforu.</i> Serbest/bağlı	<i>Serbest.</i> Nefes, hissedilen zaman	<i>Yakınlık</i>
<i>Dans Yolu.</i> Düz, zikzak, yuvarlak, dalgalı	<i>Mekân eforu.</i> Dolaylı/direkt	<i>Tempo.</i> Hızlı, yavaş, ritardando, accelerando	<i>Dokunma</i>
<i>Mekânsal ilişki.</i> Yakın, uzak, altında, arasında, etrafında, uzaklaşma, -e doğru, - e boyunca		<i>Zamansal ilişki.</i> Unison, kanon, önce, sonra, daha hızlı, daha yavaş	<i>Odaklanma</i>

(Coogan, 2016)

2.2.2.4. Dans doğaçlaması. Doğaçlama, yaratıcı deneyimlerden oluşan bir süreçtir. Yaratıcılık, en temel tanımıyla yeni bir şeyin ortaya çıkması olarak tanımlanabilir. Yaratıcı sürecin dört ana aşaması bulunmaktadır (Blom ve Chaplin, 1988):

- *Hazırlık aşaması.* Spesifik problemler belirlenerek araştırılır ve arka plan oluşturulur.
- *Keşif.* Seçenekler denenerek keşfedilir ve deneyimlenir.
- *Aydınlanma.* Tüm unsurların bir araya gelerek teoriyi netleştirir.
- *Oluşum ve formülasyon.* Tüm deneyimlerin biçimlenmesi aşamasıdır.

Doğaçlamada yaratıcı sürecin aşamaları her zaman öngörülemediğinden, bu dört aşama her zaman aynı sırayla gerçekleşmeyebilir. Doğaçlama sürecinde birbirini besleyen bu aşamalar yeniden yapılandırılabilir.

Dans, tarih boyunca bir iletişim aracı, bir ifade şekli olmuştur. Özellikle sözsüz iletişimde hareketlerin, jest ve mimiklerin büyük bir yeri vardır. Günlük hayatta diğer insanlar ile aramızdaki etkileşimler ile doğaçlama arasında bazı paralellik bulunmaktadır (Blom ve Chaplin, 1988). Günlük Hayattaki Hareketler ile Doğaçlama Arasındaki Paralellikler Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2.

Günlük Hayattaki Hareketler ile Doğaçlama Arasındaki Paralellikler

<i>Günlük hayatta</i>	<i>Dans doğaçlamasında</i>
Dinleyici, konuşmacının konuşma biçimine göre hareket eder (dikkatin verildiğine işaret eder)	Bir düette daha az iddialı olan kişi, hareket halinde daha iddialı olan partnere uyum sağlar.
Paylaşılan görüşler, hareket nitelikleriyle sonuçlanır.	Performansçı, hareketin temel amacını ya da kalitesini aynalar (yansıtır).
Bir grup, üyelerinin statülerini ve ilişkilerini yansıtan bir şekil alır.	Tüm katılımcılar eşit ise, bir çember ya da tanımlanmamış bir öbek oluşur. Eğer bir lider var ise, mekân, zaman ve enerji ayrımlarıyla görünür kılınır.

(Blom ve Chaplin, 1988)

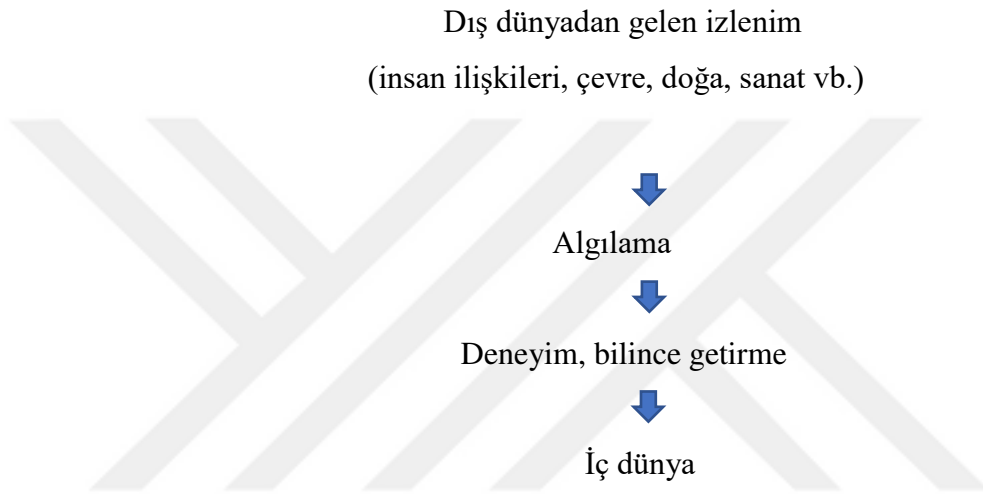
Çocuklar okul öncesi dönemde serbest olarak oynanan oyun aracılığı ile hareketi temel olarak deneyimleyerek motor aktiviteye dönüştürmektedir. Oyun aracılığıyla deneyimlenen bu tür doğaçlama ile birçok farklı kazanım elde edilir.

Bedenin yeni işlevleri:

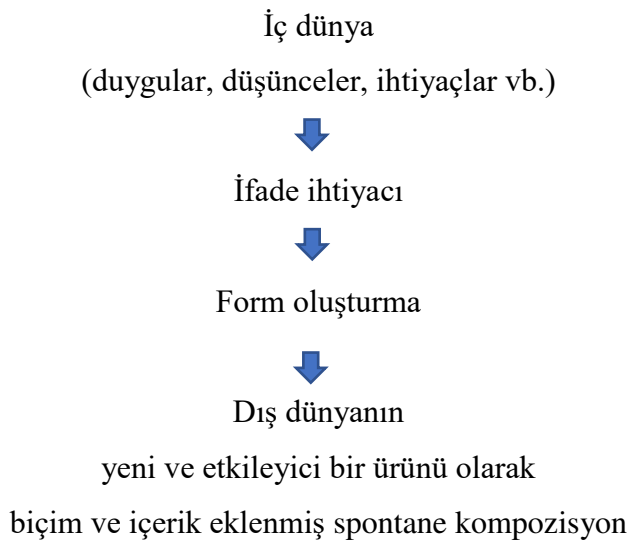
- Anatomik durumlar göz önünde bulundurulduğunda beden bölümleri için ne gibi olasılıklar mevcuttur?
- Hangi gerilim farklılıkları yaratılabilir ve bunların hareket üzerindeki etkileri nelerdir?
- Beden ya da beden bölümleri uzayda nasıl hareket eder?
- Uygulamadaki farklı hızlar hareket hissini nasıl etkiler?

- Bedenin farklı bölgelerinin uzay, zaman ve dinamikler açısından davranışı, dans ifadesini nasıl etkiler?

Haselbach (1976)'a göre doğaçlama, her şeyden önce yaratıcı bir faaliyettir. Bir deneyim olarak doğaçlama ele alındığında, bir fikrin ele alınış biçimi beden ve nesneler arasında eğlenceli bir ilişki kurma, mekân, partner, enerji, müzik vb. algılama sonrası bireyin iç dünyasına aktarılır. Şekil 1 ve 2'de doğaçlama akışı verilmiştir.



Şekil 1. *Dış dünyadan iç dünyaya doğaçlama akışı* (Haselbach, 1976)



Şekil 2. *İç dünyadan dış dünyaya doğaçlama akışı* (Haselbach, 1976)

2.2.2.5. Dans eğitimi. Rudolf von Laban kendini bir eğitimci olarak görmediği için eğitimsel değere ilişkin açıklamalarda bulunsa da bir eğitim teorisi geliştirmemiştir. Yine de farklı eğitim alanlarında Laban'ın çalışmaları üç alanda uygulanmıştır: Dans, drama ve beden eğitimi. Hareketin bu üç farklı yönü çocuğa kendi yeteneğini fark etme bunu geliştirme olanağı sunmaktadır. Beden eğitimi, çocuğun bedensel becerilerini geliştirmesine olanak tanır. Dans ve drama, kişiliğin anlaşılmasına bağlıdır. Çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal niteliklerini “yaratma” eylemi ile bütünleştirme olanağı sağlar (Thornton, 1971).

Dans ve hareket eğitimi ile ilgili literatürde birbirine zıt iki farklı görüşe rastlanmaktadır: Biri doğrudan taklit yolu ile bilgiyi alma ve benimseme, diğeri ise konuyu yaratıcı bir şekilde ele alma olarak özetlenebilir. Aşağıda bu iki farklı görüş detaylandırılmıştır (Haselbach, 1971).

- *Taklit yoluyla öğrenme ve benimseme.* Bu yaklaşımda öğretmen tarafından gösterilen bir alıştırma, sınıfa gösterilir ve sınıf tarafından ustalaşma için gerekli sayıda tekrarlanır. Çoğunlukla ezberleyerek öğrenme olarak adlandırılan bu durumda çocuğun bireysel yeteneğine ulaşma şansı yoktur. Çocukların hayal gücü ve ifade yetenekleri sürece dahil edilmez. Çalışmanın çocuğa uygun olup olmadığı pek önemli değildir.
- *Yaratıcı çalışma.* Yaratıcı çalışmada öğrenilecek materyal öğretmen tarafından belli aşamalar ile hazırlanır. Bu aşamaların materyallerinden çocuklara yeteneklerine göre uygun görevlendirmeler verilir. Ritmik varyasyonlar, eşli çalışmalar, müzik eşliği ve mekânsal deneyimler, vb. şeklinde düzenlenir. Burada önemli nokta çocuklara taklit edecekleri bir model sunulmaması, kendilerinin çözüme ulaşmalarıdır. İki metodun karşılaştırılması Tablo 3'te görülmektedir:

Tablo 3.

Taklit Yoluyla Öğrenme ve Yaratıcı Çalışma Karşılaştırılması

<i>Taklit eden, tümdengelim, direk</i>	<i>Yaratıcı, tümevarım, dolaylı</i>
Hareketlerin standart olarak uygulanması, objektif teknik	Bireysel araştırma, keşif, öznel teknik
Kişisel iç deneyim olmadan yüzeysel taklit tehlikesi. Başarının vurgulanması	Form eksikliği tehlikesi, deneyim sürecinin önemi
Temel malzeme egzersiz için bir amaç ortaya koyar. Öğrenme, öğretmen tarafından yapılan yönlendirme, gösterim ve taklit aracılığıyla gerçekleşir. Öğretmen son düzeltmeler yapar.	Materyal çocuklara bağlıdır. Hareket temalı bireysel çözümler, çocuğun kendi seçtiği görevler üzerine çalışılır.
Hareketlerin eşzamanlı ve tekdüze yürütülmesi ile ilgili disiplin zorlukları Zaman kazandıran - ekonomik hedefler	Zaman ve mekânda daha fazla performans özgürlüğü dolayısıyla disiplin sorunu Bireyin dikkate alınması dolayısıyla sonuçlar daha fazla zaman alır
Herkese aynı görevlerin verilmesi sonucu, daha az yetenekli olanlara fazla yüklenirken, daha yetenekli olanlar yetersiz yüklenilir Tabi olma, uyum sağlama ve “öğretmen tarafından beklenen için çalışma” talep edilir	Görevlerin bireysel belirlenmesi, bireysel sorumlulukların en iyi şekilde ilerletilmesini sağlar Kendine güven, eşitlik ve kendine karşı sorumluluk gelişir
Gözlem ve taklit yetenekleri gelişir	Hayal gücü ve yaratıcı tutumlar teşvik edilir
Öğretmen duyuru yapma, kontrol ve eleştiri yolu ile merkezlenir	Öğrenci merkezli öğretmen, daha geri planda kalarak etkinliği başlatıcı ve süreçte yardımcı rolünü üstlenir
Yakınsak düşünme teşvik edilir	Iraksak düşünme, farklı düşünme teşvik edilir

(Haselbach, 1971)

- *Her iki görüşün kombinasyonu.* Dans eğitiminin temel hedefi yalnızca teknik çalışmalar, sabit dans formlarının aktarımı ya da etkinlikler aracılığı ile eğlence ya da terapi amaçlı bir tür oyun oynama değil, öğrencilerin

dans aracılığı ile hareket etmeyi ve kendi özgünlüklerini ifade edebilmeyi öğrenmeleridir. Çocuklar için keşif süreçleri elementer dans ya da halk dansları, hikayeler aracılığı ile geliştirilebilir. Bu hedefe ulaşmak için başlangıçtaki spontane hareketin devam ettirilmesi ve hayal gücü ile deneyim arzusu teşvik edilmelidir. Çocuklar ancak bu şekilde kendi süreçlerini yaşayarak sonuca ulaşabilir ve öğretmeni taklit etmekten uzaklaşırlar. Çocuklar grup çalışmalarında yalnızca kendi çözümlerinden değil, diğerlerini gözlemleyerek de öğrenmektedir. Buradan yola çıkarak sadece bireysel çalışmalar değil, grup çalışmalarına da olanak tanınmalıdır (Haselbach, 1971).

Doğaçlama da dahil olmak üzere dans eğitimi, yalnızca izole bir konu olarak değil, kişiliğin gelişimine katkıda bulunan bir araç olarak görülmelidir. Buradan yola çıkarak aşağıdaki açıklamada, hareketin sadece teknik ve pragmatik yanı değil, duygusal, iletişimsel, bilişsel ve yaratıcı alanlara da destekleyici bir etki yaratabileceğine değinilmektedir (Haselbach, 1976).

1. Pragmatik Alan.

- Duyarlılık ve beden farkındalığı
 - Kinestetik, işitsel, görsel, dokunsal duyular ve denge duygusu
- Duruşun oluşturulması ve düzeltilmesi
 - Gevşeme, esneme ve güçlendirme
 - Temel fonksiyonlarda çalışma
 - Duruş bozukluklarının düzeltilmesi (ciddi kusurların fizyoterapist veya ortopedist tarafından tedavi edilmesi gereklidir)
- Motor hareketlerin geliştirilmesi ve farklılaştırılması
 - Büyük ve ince hareketler
 - Temel beden etkinlikleri (R. v. Laban'a göre)
 - Mekânda yönelim (kendi bedeninde, kinesferde ve genel uzayda)
 - Zaman farklılaşma (metrik ve metrik olmayan)
 - Dinamik farklılaşma (karşıt gerilimler, artan yoğunluklu cümleler, vurgular vb.)

- Temel hareket formlarının çeşitlenmesi (mekân, zaman, dinamik ve ifade dahil)
- Temel hareket formlarının ve çeşitliliklerinin bağlanması (eş zamanlı ve ardışık olarak)
- Dans materyali, danslar ve dans kompozisyonlarının repertuarının oluşturulması
- Farklı tarzlara (halk ve sosyal danslar) ve dönemlere (tarihi danslar) özgü materyal
- Farklı mekânsal formlarda dans deneyimi ve oluşturma (kapalı ve açık halkalar, simetrik ve asimetrik düzenlemeler vb.)
- AB, ABA, Rondo, Varyasyonlar, Kanon gibi formlar
- Farklı stillerde danslar (Tarihi stiller, Modern Dans, Folklor, Caz, Hip Hop vb.)
- Yapılacak dans ve kompozisyonların sosyo-kültürel ve psikolojik arka planlarının dikkate alınması

2. Sosyal ve İletişimci Alan.

- İletişimsel içeriklerin aktarılması ve anlaşılması
- Bağımsızlık ve sorumluluk
- İş birliği (partner ile liderlik ve yer değiştirme, küçük gruplar (üçlü, dördü, beşli), büyük gruplar)

3. Yaratıcı Alan.

- Keşif ve deney
- Bireysellik ve özgünlük
- İnisiyatif
- Spontanlık
- Esneklik
- Sentez

4. Duygusal Alan.

- Duyguları deneyimleme kapasitesinin derinleştirilmesi

- İfade etme ihtiyacının, cesaretinin ve kapasitesinin yoğunlaştırılması

5. Bilişsel Alan.

- Sorun bulma ve çözme
- Hayal gücü kapasitesi
- Konsantrasyon
- Birleştirme kapasitesi
- Hafıza (öncelikle kinestetik hafıza, ancak işitsel-görsel-kinestetik hafıza da dahil)
- Form anlayışı
- Dilin teşviki (zenginleştirme ve farklılaşma, sözel ifade kapasitesi, hareket/dans terminolojisi)
- "Dans" ortamının (bireysel, sosyal, tarihsel, kültürel, sanatsal bağlamlarda) çok yönlü anlaşılması
- Dans notasyonunun temelleri değinilmektedir (Haselbach, 1976).

Müzik ve dans kardeş sanatlardır, ikisi de zamansaldır ve ağırlıklı olarak ifadeye, ritme ve biçime dayanmaktadır. Pek çok dans müzik eşliğinde yapılır ve pek çok müzik bestesi özellikle dans için yazılmıştır (Blom ve Chaplin, 1988). Buradan yola çıkarak müziğin melodik, ritmik ve dramatik yönlerinin, insan bedeni ve tüm yönleriyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

Müzik ve hareket birçok ortak öğeden oluşmaktadır. Müzik ve dans eğitiminde bu öğeler üzerine çalışmak, diğer ögenin daha net anlaşılmasına olanak sağlamaktadır (Blom ve Chaplin, 1988). Müzik ve dansın ortak öğeleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Müzik ve Dansın Ortak Öğeleri

<i>Müziğin Öğeleri</i>	<i>Dansın Öğeleri</i>
<i>Ses.</i> Müzik seslerde oluşmaktadır.	<i>Hareket.</i> Günlük hayatta kullandığımız bedensel hareketler dansı oluşturur.
<i>Müzik.</i> - Yapılandırılmış müzik: Belli bir formda hazırlanmış müziğin öğrenilmesi. - Doğaçlama: Müzik yaratma eylemi.	<i>Dans.</i> - Yapılandırılmış danslar: Belli bir formda hazırlanmış dansın öğrenilmesi. - Dans doğaçlama: Dans yaratma eylemi.
<i>Müzikte Form.</i>	<i>Dansta Form.</i> Öğrenilen dans formu, beden formları.
<i>Hız.</i> Adagio, allegro, ritardando, accelerando	<i>Hız.</i> Hızlı/yavaş, ritardando, accelerando
<i>Tempo.</i>	<i>Zaman/Birim vuruş.</i>
<i>Nüanslar.</i> Piano, forte	<i>Enerji/Hareket kalitesi.</i> Hafif, kuvvetli
<i>Artikülasyon.</i> Legato, staccato	<i>Enerji/Hareket kalitesi.</i> Süreğen, ani

2.2.3. Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket pedagojisi.

Orff-Schulwerk tanımı, ilk kez 1930'da Carl Orff ve Schott Yayınevinin görüşmeleri esnasında ortaya çıkmıştır. Schulwerk, belli yetileri öğrenmeye yarayan bir eğitim anlayışı anlamına gelmektedir (Kugler, 2003). Schulwerk'in kelime anlamına bakılacak olursa, Ojala (2005) konuya şöyle açıklık getirmektedir: "Schule" sözcüğünün karşılığı "okul"dur. "Werk" sözcüğünün ise birden çok karşılığı bulunmaktadır. Bunlar "Yapıt, eser, iş, uğraş"tır. Buradan yola çıkarak "Werk" kelimesinin Orff-Schulwerk'teki pedagojik bakış açısının doğru bir tanımı ortaya

çıkar: Çocuklar etkindir, çalışır (“uğraşmak”) ve yaratıcı bir şekilde materyalle ilgilenirler. Bunun sonucunda çocuğa ait, çocukça bir sanat eseri (=Kunstwerk: “yapıt, “eser”) ortaya çıkar veya çıkabilir.

“Elementer” sözcüğünü Carl Orff şöyle açıklamaktadır: “Latince’deki elementarius kelimesinin anlamı: Elementlere ait olan, ilkel, temel, temel ilkeleri konu edinen. Elementer müzik doğal olana, bedensel olana yakındır, her bireyin öğrenebileceği ve deneyimleyebileceği sınırlar içerisindedir ve çocuklar için son derece uygundur (Orff, 1963). Keller (2011) “element” kelimesinin iki farklı anlamından bahseder: Bir bütün olarak bölünemez ve temel olma, merkezi olma. Regner (2011), “elementer” kelimesini “elementer durum”: Bir şeyi içten anlama deneyimi olarak açıklar.

Jungmair (2003)’e göre “Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi / Orff-Schulwerk Kapsamında Müzik ve Dans Pedagojisi”, müziğe bir giriş yolu arayan bireylerin müzik ve dansla ilgili çeşitli deneyimler edinmelerini hedefler. Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket eğitimi kişinin tüm duyu organlarıyla öğrenmesine olanak tanır. Bu yaklaşımın ayrılmaz elementleri olan müzik, konuşma ve hareket çocuğun deneyimlemekten keyif aldığı ifade alanlarıdır. Çocuklar şarkı ve tekerlemeler söyleyerek ritim ve müzikle iç içe oynarlar, dans yolu ile iç ritimlerini dışa vururlar. Elementer müzik ve hareket eğitimi bu sayede çocuğun dünyasına girer ve çocuğun ifade alanlarını (müzik, konuşma, hareket) araç olarak kullanarak öğrenmeye, aynı zamanda çocuğun içindeki yetiyi ortaya çıkarmaya olanak tanır. Uçan (2011, akt. Bilen vd., 2009)’a göre elementer müzik ve hareket eğitimi şöyle özetlenebilir:

“Nitelikli müzik eğitiminin en temelinde elementer müzik eğitimi yatar. Çünkü elementer müzik eğitiminde insan, eğitimin hem öznesi hem nesnesi hem yüklemi konumundadır. Bu nedenledir ki, elementer müzik eğitimi her şeyden önce etkin insana, etkin öğrenmeye odaklanır.”

Orff yaklaşımı, tüm çocuklar için müzik eğitimidir. Orff-Schulwerk dersleri çocuğun kendi kapasitesi dahilinde bireysel katılıma imkân tanıyan bir yapıya sahiptir. Buna göre her çocuk müzik yapma sürecine aktif olarak dahil olur. Tüm öğrenciler tüm bölümleri öğrenir. Her bölüm, grup içerisinde bütünlüğe sahiptir. Çocuklar sadece müzik yaparak değil, hareket aracılığı ile deneyimleyerek de öğrenirler. Böylece öğrenmeye tüm beden dahil olur (Doloff, 1993).

2.2.3.1. Orff-Schulwerk pedagojisi'nin tarihçesi ve felsefesi. Alman besteci Carl Orff, 1895'te Münih'te dünyaya gelmiştir. Beş yaşında annesinden piyano dersleri almaya başlayan Orff, müzik dışında edebiyat ve tiyatroya da ilgi duymuş, 1914'te Münih Müzik Akademisi'nin kompozisyon bölümünden mezun olmuştur. 1817-1918 yıllarında askerlik sebebiyle savaşa katılan Orff, savaş sonrası piyano ve eğitmeni ve orkestra şefi olarak çalışmaya başlar. 1919 itibarıyla müzikolog Curt Sachs'ın tavsiyesi üzerine Monteverdi'nin müziklerini inceler. Orff 1921-1922 senelerinde besteci Henry Keminsky ile çalışır, eserlerinde bu etkiyi görmek mümkündür (Bilen, vd., 2011). Carl Orff ve Gunild Keetman'ın birlikte geliştirdiği Orff-Schulwerk yaklaşımının temelleri, 1924 yılında jimnastik ve dans okulu olan Güntherschule'de atılmaya başlanmıştır. Dorothee Günther ile müzik direktörü olarak birlikte çalışan Carl Orff, burada bir eğitim konsepti geliştirmiştir. Kugler (2003), Orff ve Keetman'ın Güntherschule'deki çalışmalarını etkileyen durumları şöyle özetlemektedir:

- Yaparak ve yaşayarak öğrenme üzerine yenilikçi bakış açısı,
 - Müzikolog Curt Sachs'ın kuramı
 - Emile Dalcroze'un ritimsel yaklaşımı
 - Alman dansçı Mary Wigman'ın dışavurumcu dans anlayışı
- (Kugler, 2003).

Kugler (2003), bu dönemde Emile Jaques-Dalcroze'un çalışmalarının çıkış noktasını “hareket olarak görünen ritim” olarak tanımlamaktadır. “Ritmik jimnastik derslerinde öğrenciler kollar ile ana ritme uyum sağlarken, bacak ve ayaklar ile müzikteki notaları ifade ediyordu. Dalcroze piyanoda doğaçlama yaparak eşlik ediyordu” (Kugler, 2003). Aynı dönemde uzun yıllar dans çalışmaları yapan Mary Wigman ise dansta ekspresyonist (plastik sanatlarda dışavurumculuk) anlatımcı dansı yeniden şekillendirmiştir. Laban'ın öğrencisi ve aynı zamanda bir koreograf olan Mary Wigman (1886–1973), Almanya'da modern dansın kurucularından biri olarak da tanınmaktadır (Bradley, 2009). Wigman'ın dansını özellikle insani his ve duygular, mistik rüyalar oluşturmaktadır. Kugler (2003)'e göre, Mary Wigman'ın Cadı Dansı (Hexentanz) elementer fikrin oluşmasına etki etmiştir. Orff (1976), bu durumu şöyle

açıklamaktadır: “İşitilmeyen bir müzikalite danslarına hayat veriyordu. Bedeniyle müzik yapabiliyor ve müziği cisme dönüştürebiliyordu. Dansı benim için elementerdi. Ben de elementer olanı, elementer müziği arıyordum.” (akt. Kugler, 2003). Bu sırada Wigman’ın dansına Avrupa’da tanınmayan vurmalı çalgılar eşlik etmektedir (Müller, 1986, akt. Kugler, 2003). Curt Sachs yine bu dönemde Berlin’de üniversitede ders vermenin yanı sıra çalgıların bulunduğu bir devlet müzesinin müdürüdür. Araştırmalarının merkezinde müzik aletleri bilgisi ve ayrıca müziğin dansla, dinle, işle ilişkisini ve çalgıların bu bağlamda görevini araştırmaktadır. Kugler (2003), Orff’un Sachs ile gerçekleştirdiği görüşmelerin Orff-Schulwerk’te gerçekleşen müziksel etkilerini şöyle özetlemektedir:

- O dönemde ilkel görünen vurma çalgılar değer kazanmaktadır.
- Müzik, hareket ile bağlantılı ve bedensel bir eylemdir. Bu durum müzik yaparken kişinin hareketi ile ifade edilir ve müziğin hareket/dans ile bağlantısında ifade bulur.
- Müzik pentatonik ve modal ses dizileri, tek sesli (bordun) gibi kalıplar ve geleneksel örneklerle uyan doğaçlamalar üzerine kurulmalıdır (Kugler, 2003).

Güntherschule 1944 yılında politik sebeplerden dolayı kapatılır. Orff ve Keetman’ın daha önce besteledikleri dans müziği kayıtları ünlü bir radyo programında yayınlanır. Radyo yayınının beğenilmesi sonrasında Bavyera Radyosu’ndan yalnızca çocukların çalabilecekleri müziklerden oluşacak bir program teklif gelir. Bu teklif üzerine Orff ve Keetman, o güne kadar çoğunlukla yetişkinlere uygulanan Schulwerk’i çocuklara yönelik olarak yeniden düzenlerler. 1948 yılında Bavyera Radyosu’nda yayınlanmak üzere “Çocuklar için Müzik” eserleri istenmiş, 1950-1954 yıllarında Orff ve Keetman tarafından beş ciltten oluşan “Musik für Kinder” (Çocuklar için Müzik) adlı kitaplar yayınlanmıştır (Bilen vd., 2009). 1961 yılında ise Mozarteum Üniversitesi’nde bir Seminer ve Bilgi Merkezi olarak kurulan Mozarteum Üniversitesi Orff Enstitüsü, Elementer Müzik ve Dans/Hareket Pedagojisi alanında ileri seviye eğitim veren ve uluslararası düzeyde tanınan bir merkez haline gelmiştir (Widmer ve Kallos, 2011). Carl Orff, Orff Enstitüsü’nün açılış konuşmasında (25.10.1963, Salzburg), “Artık Schulwerk’in gelişimine tahsis edilmiş kendi enstitüsü vardı: Orff Enstitüsü. Burası tüm ilgili kişiler için, yurt içi veya yurt dışından gelen öğretmen

ve öğrenciler için merkezi bir buluşma noktasıdır ve Schulwerk öğretmenleri için özel bir eğitim merkezidir” şeklinde açıklamada bulunmuştur (Orff, 2011).

Sangiorgio (2016), Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminde gerçekleşen aktiviteler aracılığıyla bireyin öğrenme alanlarını şöyle maddelemektedir:

- *Yaratıcılık.*
 - Taklit ↔ buluş
 - Doğaçlama ↔ kompozisyon
 - Özgürlük ↔ kısıtlama kuralları
 - Problem çözme
 - Yaratıcı sürecin evreleri
 - Yaratıcı gruplar: Küçük gruplar haline yapılan çalışmalar
- *Hareket - Dans - Beden.*
 - Psikometri
 - Beden farkındalığı
 - Halk dansları / yapılandırılmış danslar
 - Yaratıcı hareket
 - Hareket etkinlikleri / çeşitli amaçlara sahip oyunlar
 - Hareket yoluyla aktif dinleme
 - Enstrümantal tekniğe hazırlık olarak hareket
 - Beden perküsyonu
- *Enstrümanlar.*
 - Zihnin bir uzantısı olarak enstrümanlar
 - Enstrümanlara yönelik yaklaşımlar
 - Enstrümantal teknik
 - Ses rengi: Ses efektleri, imgeler ve ses
 - Enstrümanta ritim/melodi/uyum
 - Enstrümantal müzik/repertuarlar
 - Ses / hareket / enstrümantal hareket
- *Psiko-sosyal alan.*
 - Oyun ve öğrenme
 - Duygular, motivasyon

- İfade, iletişim
- Kişisel ve insani gelişim
- Kişilerarası ilişkiler, grup dinamikleri
- Sosyalleşme, iş birliği, sinerji, etkileşim
- Kişiliği geliştirmek için müzik
- *Kültürlerarası entegrasyonlar.*
 - Küresel öğrenme
 - İmgelerin kullanımı
 - Edebiyat, tiyatro
 - Hikayeler, masallar, öyküler
 - Görsel sanatlar
 - Tarih, coğrafya ve diğer disiplin alanları
 - Bir kültür olarak müzik (etnomüzikoloji, müzik antropolojisi)
- *Süreç ve ürün.*
 - Deneyim ve sonuçlar
 - Son ürün (gestaltung), performans
 - Bir iletişim ve değerlendirme biçimi olarak performans
- *Ses.*
 - Ses eğitimi: Duruş, nefes, seslendirme
 - Ses rengi: Ses tonu, ses yansımaları, ses rengine dayalı motifler, imgeler ve ses
 - Konuşma sesi: Tekerlemeler, şiirler, metinler, heceler, ilahiler, ritim kalıpları
 - Şarkı söyleme sesi: Melodiler, şarkılar, repertuarlar, ton kalıpları
 - Ses ve hareket: Şarkı söyleme ve dans etme
- *Müzikal zihnin gelişimi.*
 - Müziksel biliş, audiation (Müzik Öğrenme Teorisi, E. Gordon)
 - Tonal ve ritmik desenlerin kullanımı
 - Beceriler ve içerik öğrenme dizileri

- Dinleme / okuma / üretme / yazma
- Müzik okuryazarlığı: Farklı notasyon türlerine yaklaşımlar
- Müziğin parametreleri
- Üst biliş: Kişinin kendi öğrenme süreçlerinin farkında olma durumu ve stratejiler
- Müzikte biliş, duygu ve motivasyon

2.2.3.2. Orff-Schulwerk *elementer müzik ve hareket pedagojisi'nin prensipleri.* Müzik, konuşma ve hareket bütünlüğünü benimseyen, bu bütünlük çerçevesinde yaratıcı süreçler aracılığı ile kişinin içindeki yeteneği dışa vurmaya hedefleyen elementer müzik ve hareketinin bazı pedagojik prensipleri bulunmaktadır. Jungmair (2003), Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Pedagojisi'nin Prensiplerini şöyle özetlemektedir (Jungmair, 2003; Özevin, 2016).

- *Oyunda Birlikte ve Birbirinden Öğrenme.* Orff-Schulwerk yaklaşımında oyunsu süreç aracılığı ile kişi grupla uyum sağlayabilme, birbirini dinleyerek bir müzikal yaratım sürecine dahil olma olanağı sağlar. Birlikte ve birbirinden öğrenme ortamı sayesinde öğrenci kendi katkısını gruba sunarak kabul görür, diğer arkadaşlarından gelen bilgileri saygıyla kabul eder. Bu yaratım süreci öğretmen öğrenci etkileşimini de olumlu yönde etkiler, öğretmen öğrenciden gelecek fikirlere kendini açarak doğaçlamaya olanak tanır, öğrenciden öğretmene bilgi akışının da yolu açılmış olur.
- *İnsanın Çok Boyutluluğu:* Orff'un elementer müzik ve hareket eğitimi insanın bütün duyu organlarını harekete geçirir. Sezgisel kavramak, gözlemlemek, keşfetmek, oynamak ve alıştırmak, doğaçlamak ve biçimlendirmek insanın giderek deneyim ve kazanımlarını yansıtmamasını, kendine uygun becerileri benimsemesini sağlar (Jungmair, 2002).
- *Hareket, Dil ve Müzik Birlikteliği:* Elementer müzik ve hareket eğitiminde müzik, konuşma ve hareket insanın ifade alanlarını oluşturur ve tek bir şeye bağlıdır, kişinin iç ritmine. Bu ifade alanlarının birlikteliği kişinin içinde zaten var olan yetinin, bireysel ve sanatsal ifade olarak dışa vurumu sağlaması açısından önem taşımaktadır.
- *Doğaçlama Rizikosu:* Elementer müzik ve hareket eğitiminde doğaçlama, kişinin içindeki yeteneği keşfetmesini sağlar. Sonucu henüz bilinmeyen bir

akışta, keşif sürecinde olmak bir serbestlik durumu izlenimi yaratsa da öncesinde belirli basamaklarla öğrenilmiş bir materyal üzerine ve kuralları net olarak belirlenmiş sınırlar çerçevesinde doğaçlama gerçekleştiğinde, kişinin kendini sınırlarını tanımasını ve yetilerini geliştirmesine olanak tanır.

- *Estetik Zenginleşme:* Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket eğitiminin önemli hedeflerinden biri de estetik algıyı geliştirmektir. Jungmair (2003)'e göre öğrenciler, bir konunun “basit gözleminden” yola çıkarak estetik deneyimlerini arttırabilecekleri ve kendi “içsel notalarını” açıklayabilecekleri durumlar ve süreçler içine çekilirler. Böylece düş gücü, hayal kurma, estetik ve düşünceyi yansıtırma yoluyla sanatsal bütünlük, estetik tutum ve üretken düşünmeye adım atarak kendi doğaçlama veya kompozisyonlarına yahut grupla ortak bir yaratıya varırlar.
- *Elementer Yaratıya Olanak Sağlayan Enstrümanlar:* Orff-Schulwerk'te kullanılan ritmik ve melodik çalgılar, kişinin içsel hareketinin dışa vurumuna ve sese dönüşmesine olanak tanırırlar. Bu enstrümanlar bireysel ya da grup ile doğaçlama ve müzik yapmaya yarar (Jungmair, 2003).

2.2.3.3. Orff-Schulwerk pedagojisi'nde oyun. Winnicott (2013) oyunu “temel bir yaşam biçimi” olarak tanımlayarak, oyun oynamanın mekan-zaman sürekliliği içerisinde yer alan ve her zaman yaratıcı olan bir deneyim olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Winnicott (2013)'a göre çocuklar ve yetişkinler sadece oyun esnasında yaratıcı olabilir, böylece yaratıcı süreçte kendini keşfederek ifade edebilirler. Huizinga (2013)'ya göre, oyunun temel özellikleri şöyle özetlenebilir:

- Oyun, gönüllü bir eylemdir, emirlere bağlı değildir. Çocuklar zevk aldıkları için oynarlar. Dolayısıyla oyun, onların özgür alanlarıdır.
- Oyun başlar, tamamlanıncaya kadar devam eder ve belli bir noktada sona erer. Oyun sürecinde rol değişimleri, akışta değişiklikler ve çeşitli ilişkilenebilir.
- Oyunun mekânsal sınırlılığı, önceden belirlenmiş alan ile sınırlıdır. Oyun mekanının konumu, oyuna ve oyunculara bağlıdır.

- Oyun düzenlidir, belli kuralları vardır ve tartışılmaz. En küçük bir ihlal, oyunun tüm niteliğini bozar.
- Oyun olağan yaşamın dışında, esrarengiz ve merak uyandırandır. Bu merak duygusu oyunu daha çekici kılar.
- Oyun çemberin her üyesini sürece dahil eder ve oyunun kuralına uyan herkes kabul görür. Ayrıca “biz böyleyiz” duygusu oluşturur, “böyle dans ederiz”, “böyle şarkı söyleriz”. Diğerlerinden farklı olma olgusu, yaratıcılık gelişimini destekler.
- Oyun, müzik ve dans ile ilişkilidir. Bir müzik aleti çalmak, bazı dillerde oyun oynamak olarak ifade edilir. Müzik biçimlerinde ritim ve armoni, oyunun kurallarıyla eş değerdir. Bu durum dans için de geçerlidir (Huizinga, 2013).

Orff-Schulwerk'teki oyun olgusu, çocuğu cezbeder. Oyundaki akış süreci çocuğun içine girdiği farklı bir dünyadır ve özgür olduğu alandır, bu sayede kendini burada bulur. Burada eğitmenin bir oyun kurucu olarak akışı bölmeden oyunu yönetmesi, önceden planladığı hedefine ulaşması gerekir. Oyun karakterini kullanarak soyut kavramlar (bir hikâye, bir cümle, vb) ile çocuğu harekete geçirmek mümkündür. Hayal dünyalarının ve yaratıcılıklarının genişliği sayesinde çocuklar kısa sürede bu sürece dahil olurlar. Yaşar (2009), oyunun çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini 5 ana başlık altında özetler:

- *Oyunun Sosyal Gelişim Üzerine Etkisi.* Her oyunun belli kuralları vardır ve oyuna katılmanın ön koşulu bu kurallara uymaktır. Bu durum, çocuğun ileride toplum kurallarına uymasına, toplamlarla uyumlanması ve sosyalleşmesine olanak sağlar. Aynı zamanda karşıdakine saygı duymayı, sorumluluk alabilmeyi ve yenilgiyi kabul etmeyi öğretir.
- *Oyunun Kişilik Gelişimi Üzerine Etkisi.* Oyun, çocuğun kendi kararlarını, alabilme, çözüm üretme, işbirlikli çalışma gibi kişilik özelliklerini geliştirmeye olanak tanır. Aynı zamanda çocuk başkalarına ve kendine karşı saygılı olmayı öğrenir.
- *Oyunun Zihinsel Gelişim Üzerine Etkisi.* Çocuk oyun oynarken merak duygusu ile hareket eder, yeni bilgiler öğrenir, belleğini

geliştirir. Oyun dikkat gelişimini olumlu yönde etkiler, problemlerle yüzleşmeyi ve bu durumla baş etmeyi öğretir.

- *Oyunun Duygusal Gelişim Üzerine Etkisi.* Oyun, çocuğun sözcüklere dökemediği endişelerini de oyun aracılığı ile ortaya çıkararak çözümlemeye çalıştığı alandır.
- *Oyunun Dil Gelişimi Üzerine Etkisi.* Çocuk oyun sırasında bir role girer, rolün gerektirdiği iletişim dilini kullanarak kelime dağarcığını geliştirir. Duygu ve düşüncelerini ifade eder, problem çözme yetisini geliştirir (Yaşar, 2009).

Oyun, kendiliğinden bir öğrenme sürecidir. Sangiorgio (2009), öğrenmede oyunun ana rolünün altını çizerek, öğrenmenin ana amacının konuşma, hareket, ses ve bu yapılarla oynamak eyleminin, başlangıç noktası olduğunu vurgulamaktadır.

Orff-Schulwerk'te konuşma ve hareket oyunları, tekerlemeler, dans şarkıları vb. ile işlenir. Ancak müzik yapmak büyük ölçüde 'oyun' olarak anlaşılmalıdır: yankılama oyunu, soru ve cevap oyunu, cümle tamamlama oyunu, sekvens oluşturma ve kombinasyon oyunu... seslerle yaratıcı bir oyundur (Nykrin, 2011). Oyunun akış sürecinde sürekli olarak aktif olan; enstrüman çalan, dans eden, şarkı söyleyen çocuk için bu süreç tamamen oyun olarak algılanmaktadır. Çocuk bu süreçte zevk alır, çoğu zaman ders sonunda ders etkinlikleri süresince neler yapıldığı sorulduğunda “oyun oynadık” diye yanıtlar. Bu Orff-Schulwerk dersinin karakteristik bir özelliğidir. Aynı zamanda, çocuğun oyunda olma halinin ders sonuna kadar devam etmesi istenen bir sonuçtur. Orff (1932), oyunun süreç içindeki yerini şu sözleri ile açıklamaktadır: "Oynamaya yönelik dürtü, tatmin edici etkinliği başlatır; bunun ardından pratik gelir ve bu süreçten başarı elde edilir" (akt. Nykrin, 2011).

2.2.3.4. Orff-Schulwerk pedagojisi'nde yaratıcılık ve doğaçlama.

Elementer müzik ve hareket pedagojisinde kişinin içinde “elementer” olan (zaten var olan) yetiyi ortaya çıkarmak önemli hedeflerdendir. Bu sebeple Orff-Schulwerk yaklaşımı ile hazırlanmış dersler çoğunlukla yaratıcı süreçlerin yapılanması ile oluşmaktadır denilebilir. Oyun aracılığı ile akış sürecinde derse

aktif olarak katılan birey, yaratıcı süreçte keşfederek yeni deneyimler elde eder. Sangiorgio (2009), yaratıcılığı geliştiren ortamın grup ortamı olduğunu belirtmektedir. Yaratıcılığın bütünleştiriciliği sayesinde diğer grup üyelerinden gelen farklı olan deneyimle karşılaşmak, kişiye kendi deneyimlerini geliştirme olanağı tanımaktadır. Orff-Schulwerk'in pedagojik prensiplerinden birlikte ve birbirinden öğrenme sayesinde yaratıcı süreç, grup ya da eşli çalışmalar ile gerçekleşir. Böylece kişi ders akışında kendi deneyimlerinin yanı sıra, grup çalışmaları ile diğer grup üyelerinde gözlemlediği deneyimler ve ayrıca birlikte çözüm üretirek-fikir üretirek edindiği deneyimlerin birleşimi ile öğrenmeyi pekiştirir. Böylelikle doğaçlamaya sağlam bir zemin hazırlanmış olur.

Willman (1983)'a göre doğaçlama, kuralları olan bir oyundur (akt. Doloff, 1993). Orff yaklaşımında doğaçlama büyük bir rol oynar. Müziğe doğrudan giriş yoludur. Orff yaklaşımında kişi farklı müzikal yapılar ile deneme yapar. Fakat bu tamamen özgür bir keşif değildir. Doğaçlamanın oluşumunda önceden belirlenmiş bir çerçeve (kurallar) önemlidir. Bu kurallar, çocuğun seçenekleri sınırlaması konusunda yardımcı olmaktadır. Doğaçlama bir oyun olarak görüldüğünde, rahat bir ortam hazırlama ve risk almaya teşvik eder. Ancak bu tamamen serbest bir oyun değildir. Tüm süreç yönlendirilmeli ve değerlendirilmelidir (Doloff, 1993). Orff-Schulwerk'te taklit, yaratıcılık için bir rol modeli sağlamak amacıyla kullanılır. Taklit öğrenmenin en eski şeklidir. Şekil 3'teki model derste sunulan her yeni konsept için tekrarlanır.

Gözlem —> Taklit—» Deney —» Yaratım

Şekil 3. *Gözlem-yaratım akışı* (Choksy, vd., 2001)

Jungmair (2011) doğaçlamayı “anlık bir üretim” olarak tanımlar, Latince improvisus: Önceden bilinmeyen; ex improvisus: hazırlıksız - buna göre anlık, bir yazılı şablonu olmayan, önceden verilen materyalin zemin oluşturduğu, kişinin içinde var olan yetiyi elementer müzik, dans ve konuşma ile ortaya çıkması (Jungmair, 2011). Doğaçlama sürecini Orff (1931) “Çalgıyla oynarken doğaçlama ortaya çıkar, zaten başka bir şey mümkün değildir” şeklinde ifade etmektedir (akt. Jungmair, 2003). Çocuklar enstrüman ile ilk karşılaşmalarında heyecanla ona dokunmak ve ses elde etmek isterler. Parmaklarıyla dokunurlar, belki yumruk ile

farklı tınılarda nasıl ses çıkarabileceklerini keşfederler. Aslında enstrümanla oyun oynarlar, bu oyun onlara bir ses hediye eder. Keşfetme ve oynama, doğaçlamanın önemli ilk unsurlarıdır. Bu konforlu ortamı elementer müzik ve hareket eğitmeninin dikkatlice hazırlaması, güven ve keyif duyguları ile çocuğun doğaçlamaya hazır hale gelmesi önem taşımaktadır.

Nykrin (2011)'e göre, belki de doğaçlama her şeyin merkezinde olmalıydı. Orff bu konuyu 1931'de şöyle açıklar: "Öğretim süreci doğaçlama ile başlar" (akt. Nykrin, 2011). Daha sonraları Orff (1978), Günther Schule Müzik Direktörü olarak çalışmalarını değerlendirirken şöyle rapor verir: "Bu tamamen bir buluş, icat etme ve keşfetme ile alakalı bir durum. Enstrüman çalanların bir melodiyi anlamlı bir şekilde biçimlendirme ve sona erdirmeye üzerine, parmak uçlarındaki 'kulaklarını' geliştirmeleri gerekiyordu" (akt. Nykrin, 2011). Kuşkusuz Carl Orff burada enstrüman çalan bireylerin önce kendi iç sesini (iç ritmini), ardından birlikte çaldığı diğer grup üyeleri ile birbirini dinleyerek ve hissederek icra etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum müzikte özgünlük, müzikalite, uyum ve ahengin ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır.

2.2.3.5. Orff-Schulwerk pedagojisi'nde öğretmen. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Pedagojisi müzik, hareket ve konuşma bütünlüğünden yola çıkarak, kişinin tüm duyularını çalıştırarak aktif bir öğrenme ortamı sağlamaktadır. Buradan yola çıkarak, ders sürecinde hareket/dans etkinlikleri, ritmik konuşma/ritim çalışmaları ve önceden hazırlanmış materyal aracılığı ile müzik yapma/doğaçlama ortamları hazırlanmaktadır denilebilir. Tüm bu süreçler, Orff-Schulwerk öğretmenin bu alanlarda sağlam bir zemin oluşturması ile gerçekleşmektedir. Orff-Schulwerk'te öğretmen önemli bir rol modelidir. Öğrenciler süreç boyunca kendi sorunlarını çözer ve kendi sorularını yanıtlarlar. Gittikçe daha fazla bağımsızlık ve çözme yeteneği sergiledikçe öğretmenin rolü giderek azalır. Wilhelm Keller (1974) bu süreç hakkında şöyle diyor: Öğretmenin ve eğitimcinin asıl görevi yavaş yavaş kendini gereksiz kılmaktır (akt. Choksy vd., 2001).

Sangiorgio (2009)'ya göre, Orff-Schulwerk öğretmeni kendi alanında yetkin, güçlü bir öğrenme eğilimi olan, yaratıcı ve yapıcıdır. Aynı yeniliklerin deneyimi için duygusal hazır bulunuşluğu vardır ve risk alabilmektedir. Farklı iletişim

araçlarını kullanabilir; güçlü yönetim ve liderlik becerileri vardır, motive edicidir; grup içinde güven ortamı geliştirir, empati becerisi yüksektir, açık ve etkili bir öğretim stili vardır (Sangiorgio, 2009). Jungmair (2014) ise öğretmenin duruşunun en kötü şartta bile hazır olması gerektiğini, o anda gerçekleşen beklenmedik olaylara karşın hazır bulunmasını, Orff-Schulwerk anlayışında yaratıcı sürecin vazgeçilmez ön koşulu olarak tanımlamaktadır. Ders akışında özellikle çocuğun içindeki yetiyi ortaya çıkarmayı hedefleyen doğaçlama çalışmalarında, süreç bilinenden bilinmeyene doğru, çocuktan gelecek beklenilmeyen (öznel) çıktılar göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Burada öğretmen beklenenin dışında sonuçların çıkma olasılığını göz önünde bulundurmalı, bu durumda süreci yeniden yapılandırabilmelidir.

2.2.3.6. Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket pedagojisinde hareket ve dans. Bir çocuğun duyduğu ilk ritim kalp atışıdır. Her şeyin başlangıcı bedenimizdir. Her birey farklıdır, herkesin iç ritmi farklıdır. İç ritmimizi kalp atışımız belirler ve bireysel harekette kendi ifadesini bulur. Dans, iç ritmimizden doğarak bedenin ritim aracılığı ile bu eşsiz müziği dışa ifade etme şeklidir. İnsanların yaşamlarını yönetmek için ihtiyaç duydukları tüm farklı hareket türleri çocukluk döneminde kendiliğinden gelişmektedir. Bu süreç, hareket etme dürtüsüyle desteklenir ve böylece çocuk yürümeyi, koşmayı, zıplamayı, tırmanmayı, taşımayı, itip çekmeyi kendiliğinden ve kolayca öğrenir (Günther, 2011). Hareket, algılama eylemini gerçekleştirir, tüm deneyimlerin merkezindedir. İnsanın kendisini algılamasına, varoluşunu kavramaya yardımcı olur (Haselbach, 2011). Dış dünya ile bağlantı kurmamızı, iletişim ve etkileşim halinde olmamızı ve biçimlendirmemizi destekler. Haselbach (2011), Orff-Schulwerk'te dans eğitimini şöyle açıklar: Elementer Müzik ve Dans Eğitimi kapsamında "hareket"ten bahsettiğimizde hem fonksiyonel hareketi hem de dansın biçimlendirilmiş hammaddeyi ifade edebiliriz. Aynı zamanda, bilinçli ya da bilinçsiz olarak hazırlanmış hareket biçimi, "gündelik hareketin yükseltilmiş biçimi" olarak anlaşılmaktadır. Orff-Schulwerk'te dans eğitiminin ön planda olduğunu belirten Haselbach (2011), Orff-Schulwerk'in köklerinin bir dans okulundaki çalışmalara dayandığını unutulmaması gerektiğini ifade eder.

Orff-Schulwerk'te bulunan hareket ve dansın müzikle en yakından ilişkili ifade ve iletişim ortamıdır. Burada "dans", standartlaştırılmış bir stil olarak değil, günlük aktivitelerin ötesinde zevkli bir hareket biçimi olarak özgünlük taşır. Böylece kişinin sıradan, kendini bedensel olarak ifade etmesi, içinde bulunduğu kültürün sosyal dans formlarında kullanılan geleneksel hareket materyalleri ve sanatsal yaratımlar da önem taşımaktadır (Haselbach, 2011). Orff-Schulwerk'te hareket ve dansın rolünü Haselbach (2016) şöyle açıklamaktadır:

- *Isınma çalışmaları (bedensel ve zihinsel).* Orff-Schulwerk derslerindeki tüm faaliyetler için ısınma ve duyarlılaştırma çalışmalarını kapsamaktadır. Beden perküsyonu, şarkı söyleme, enstrüman çalma, hareket etme, konuşma çalışması, ses yönetimi, role girme, dans etme gibi.
- *Dans ve müziğin parametreleri.* Parametreleri fiziksel (bütünsel) bir şekilde deneyimleme ve öğrenmeyi kapsamaktadır. Zaman, dinamik, enerji, mekân, form.
- *Hareket/dans tekniklerini öğrenme. (Müzik ve konuşma birlikteliği ile veya sadece hareket/dans):* Laban'ın hareket analizinin temellerine dayanmalıdır.
- *Hareket/dans doğaçlaması yapma. (Müzik ve konuşma birlikteliği ile veya sadece hareket/dans):* Başlangıcı yapılmış temel bir yapıdan üzerine daha kompleks olana bireysel, eşli ya da grup çalışması ile uygulanmalıdır.
- *Dans formlarını yeniden üretme. (Müzik ve konuşma birlikteliği ile veya sadece hareket/dans):* Çocuk dansları, halk dansları veya farklı dönemlere ait tarihi danslar orijinal müzikleriyle yapılabilir, öğretmen tarafından koreografi edilen dansları da içerebilir.
- *Bir koreografi oluşturma. (Müzik ve konuşma birlikteliği ile veya sadece hareket/dans):* Bir metin, manzara, nesne, şiir, doğa gibi temalar üzerine doğaçlama yolu ile yapılabilir.
- *Elementer Müzik ve Dans Tiyatrosu çalışmaları. (Hikayelerin, masalların, resimli kitapların sahne sunumu):* Müziği (beste ve yorumlama), hareketi ve dansı (koreografi ve performans), aynı zamanda şiiri, konuşmayı, mimik yapmayı, sahne tasarımı ve kostüm yapımını içerir.

- *Diğer sanat dallarını entegre etme.* Müzik, hareket/dans ve konuşmayı şiir, grafik, heykel, resim, fotoğrafçılık, mimari gibi diğer sanat formlarıyla ilişkilendirme Haselbach (2016).

Orff-Schulwerk yaklaşımında hareket/dans çalışmalarını etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler şöyle özetlenebilir (Jungmair, 2003; Özevin, 2016; Orff, 2003):

- *Hazırbulunuşluk.* Orff-Schulwerk yaklaşımında çalışılan grubun özellikleri önemlidir. Grubun hazırbulunuşluğu, daha önce bir Orff-Schulwerk çalışmasına katılıp katılmadığı, hazırlanacak etkinlikler ve ders akışı açısından büyük önem taşımaktadır. Eğer çalışılacak grubun hazırbulunuşluğu yok ise, çocuk ortama, eğitime ve birlikte çalışacağı gruba yabancılik hissedebilmektedir. Bu noktada eğitmenin tavrı teşvik edici olmalı, ses tonu ve bireysel dönütleriyle katılımcıyı dönütler vermelidir. Özellikle içerik ve ders akışı ona göre planlanmalı, başlangıç etkinlikleri merak duygusunu ön plana çıkarmalı ve tüm ilgi ve heyecanı uyandırmalıdır.
- *Oyun ve Hareket.* Yetişkinler ve çocuklar için dersin başlangıcı prensipte aynıdır, yola çıkış noktası insandır. Ancak çocuklar için çıkış noktası oyun, yetişkinler için ise hareket dürtüsüdür (motorik) (Orff, 2003). Orff-Schulwerk'teki oyun kavramı, çocuğu cezbeder. Oyundaki akış süreci çocuğun içine girdiği farklı bir dünyadır ve özgür olduğu alandır, bu sayede kendini burada bulur. Burada eğitmenin bir oyun kurucu olarak akışı bölmeden oyunu yönetmesi, önceden planladığı hedefine ulaşması için önem taşımaktadır. Oyun karakterini kullanarak soyut kavramlar (bir hikâye, bir cümle, vb) ile çocuğu harekete geçirmek mümkündür. Hayal dünyalarının ve yaratıcılıklarının genişliği sayesinde çocuklar kısa sürede bu sürece dahil olabilmektedir.
- *Didaktik İndirgeme.* Orff-Schulwerk'te hedeflenen konunun aktarımı, ancak çalışılacak grubun özellikleri (yaş grubu, hazırbulunuşluk vb.) doğrultusunda “didaktik indirgeme”

gerçekleştğinde anlamlı olur. Örneğin, çoğunluğun müzik öğretmeni olmadığı bir yetişkin grup ile çalışılacaksa, yapılacak indirgeme (nota değerlerinin basitleştirilmesi, melodi akışının basitleştirilmesi gibi) temayı yalınlaştıracaktır. Burada önemli olan yapı özelliklerini bozmadan didaktik indirgemeyi gerçekleştirmektir. Bu durum harekete de yansiyacak, ana temanın anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

- *Süreç/Sonuç Odaklı.* Orff-Schulwerk yaklaşımı süreç odaklı bir anlayış benimsemektedir. Aktarılmak istenen materyal, tüm ders sürecinin hedefleri ve basamaklarının detaylı bir şekilde hazırlanmasının yanında, burada bahsedilmek istenen çocuğun bir ürün “sahnelemesi” değil, ders esnasında kazandığı deneyimler, kendi yetisi ile ilgili farkındalıklar ve grup içerisindeki etkileşim olduğudur. Orff-Schulwerk’te çocuğun öğrenme süreci boyunca kazandığı deneyimler, birlikte ve birbirinden öğrenme prensibi ile rahat ve olumlu bir ortamda gerçekleşmektedir. Bu noktada oyun ve akış devreye girer. Kendini oyunun akışına bırakan çocuk farkında olmadan sürecin içinde “akar”. Fakat “Sonuçta nasıl bir ürün çıkacak?” kaygısıyla sürece dahil olunduğunda, bu güvenli keşif ortamı yerini endişeye bırakabilmektedir. Öğretmenin hedeflediği materyali aktarmak üzere belirlediği basamaklar deneyimlendiğinde, hedeflenen amaca ulaşılabacaktır.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenen ve araştırmanın boyutları ile ilgili olduğu düşünülen yurtiçi ve yurtdışında yapılmış çalışmalar yer almaktadır.

2.3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar. Barboros Büyükköprü (2023) araştırmasında Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi temel alınarak hazırlanan Ritim, Dans ve Orff Eğitimi Programı'na katılan okul öncesi eğitimi lisans ikinci sınıf öğretmen adaylarında, programın beden dili ve dansa ilişkin öz yeterlik düzeylerine olan etkilerini ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin grup içi etkileşimleri ile deneyimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı, öğretmen adaylarına uygulamak üzere Orff-Schulwerk

Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi temel alınarak hazırlanan Ritim, Dans ve Orff Eğitimi Programını uygulamıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma, uygun örnekleme tekniği ile belirlenen, lisans ikinci sınıfa devam eden toplam 73 öğretmen adayından araştırmaya katılmaya gönüllü 58 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde uygulanmış, araştırmanın sonucunda programa katılan öğretmen adaylarının beden dili ve dansa ilişkin öz yeterlik düzeyleri kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı ölçüde arttırdığı ortaya konmuştur.

Zeybekoğlu Kara (2022) araştırmasında okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla çalgı olarak farklı materyallerin kullanımına yönelik öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu amaca ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ve amaçlı örnekleme yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Orff-Schulwerk eğitimi almış öğretim elemanları ve müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre okul öncesi müzik eğitiminde çalgılar dışında farklı materyallerin kullanıldığı görülmektedir. Araştırmada materyallerin başta psikomotor ve bilişsel alan olmak üzere tüm duyuları etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca materyallerin, yaratıcı düşünmeye, hayal gücünü ve dikkati artırmaya, materyale dokunarak, koklama, görme, işitme duyularını geliştirmeye, öğretmen ve arkadaşlarla etkileşimi güçlendirmeye ve iletişim kurabilmeye, duygularını ifade edebilmeye, vücudun her alanını materyaller yoluyla kullanmaya, materyalleri amacı dışında kullanıp müzik dersine aktararak farkındalığı ve yaratıcılığı artırmaya fayda sağladığı sonucuna varılmıştır.

Özbay (2020) araştırmasında Anadolu kültüründen seçilmiş on eğitim müziği eserinin Orff-Schulwerk Çocuklar İçin Müzik yayınları doğrultusunda incelenmesi ve uyarlanmasını amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Çocuklar İçin Müzik yayınları ve onun farklı dillerde/ülkelerde yayınlanmış basımlarında var olan müzikal öğeler incelenerek, elementer müzik yapısına sahip olan özellikler ele alınmış ve bu öğeler analiz edilmiştir. Ayrıca bu öğelerin Anadolu kültürü ile bağlantısı kurularak, kendi kültür ve geleneğimiz içerisinde nasıl uygulanabileceği irdelenmiştir. Çalışma kapsamında kültürel faktörler göz önünde bulundurularak tekerleme, sayıma, çocuk şarkısı, türküler olmak üzere toplamda on parça ritmik

ve melodik yapısına, makamına ve modlarla olan ilişkisine bakılarak seçilmiş, bu eserlerin Çocuklar İçin Müzik yayınlarındaki materyaller ve elementer müzik içerikleri ile kesişim noktaları saptanarak bu yönde düzenlemeleri ve uyarlamaları sağlanmıştır.

Doruk (2019) araştırmasında Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi'nin bilişsel gelişim süreçlerine katkısını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma, kaynak tarama yöntemiyle birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışan betimsel bir çalışmadır. Araştırmacı tarafından Piaget, Bruner ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramlarının ve Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi'nin konuyla ilgili çeşitli kaynakları taranmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi'nin, Piaget, Vygotsky ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramları ile ortak yönleri sayesinde bilişsel gelişim kuramlarına doğrudan etki ettiği ortaya konmuştur.

Öziskender (2011) araştırmasında Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Samsun ili, Canik Yavuz Selim Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, okul öncesi 6 yaş grubu öğrencileri arasından deney ve kontrol grupları için rastgele seçilen 40 kişi oluşturmuştur. Elde edilen verilerin işlenmesi sonucunda; Orff-Schulwerk yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, bu eğitimin verilmediği 6 yaş grubu çocuklara göre kişiler arası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama sosyal becerilerinin daha fazla geliştiğini saptamış ve elde edilen sonuçlara dayanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Kuşçu (2010) araştırmasında Orff-Schulwerk yaklaşımı ile hazırladığı müzik etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının dikkat becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Konya Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu'nda öğrenci olan ve yansız atama aracılığı ile seçilmiş 5-6 yaş grubu okul öncesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 20 çocuk dâhil edilerek, öğrenciler 10 deney grubu ve 10 kontrol grubu olmak üzere gruplanmıştır. Araştırma kapsamında Orff-Schulwerk yaklaşımı ile hazırlanan müzik etkinliklerinin uygulanması sonrasında

deneme grubu ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmuştur.

Özevin (2008) araştırmasında “Oyun, Dans ve Müzik” dersinde uygulanan yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, beden dili ve dansa yönelik özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada farklı niteliklerde iki ayrı grup bulunduğu için iki farklı araştırma modeli kullanılmıştır. Denek gruplarının ilki olan Müzik Eğitimi Deney Grubunda zaman dizisi modeli uygulanmıştır. Okul öncesi Eğitimi Grubunda ise öntest-sontest kontrol gruplu model uygulanmıştır. Okul öncesi Eğitimi grubunda yaratıcı dans etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda uygulanmamıştır. Araştırmanın verileri Oyun, Dans ve Müzik Dersi Motivasyon Ölçeği, Özgüven Değerlendirme Formu, Beden Dili ve Dansa İlişkin Özyeterlik Formu ve Dans Performans Testi ile toplanmıştır. Araştırma sonunda yaratıcı dans etkinliklerinin müzik öğretmeni adaylarının Oyun, Dans ve Müzik dersine ilişkin motivasyonları, özgüvenleri, beden dili ve dansa ilişkin özyeterlik ve dans performansları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmış, Okul Öncesi Eğitimi Grubunda ise derse ilişkin motivasyon ile beden dili ve dansa ilişkin özyeterlikleri üzerinde başlangıca göre anlamlı ve olumlu artış olduğu tespit edilmiştir.

Uçal (2003) araştırmasında okul öncesi dönem müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel işitme ve güzel şarkı söyleyebilme becerileri ile derse ilgi ve katılım üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma okul öncesi dönem 6 yaş grubu öğrencilerinden dokuz kişilik ve on kişilik olmak üzere iki grup üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada sontest kontrol gruplu araştırma modeli uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda Orff öğretisine dayalı müzik öğreniminin geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimine göre müziksel beceri başarısını daha fazla arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar. Sangiorgio (2015), müzik eğitiminde işbirlikçi yaratıcılık: Grup içi yaratıcı müzik yapma süreçlerinde çocukların etkileşimleri adlı araştırmasında, çocukların müzikte işbirlikçi yaratıcılığını anlamak için bir teorik çerçeve geliştirmeyi amaçlamıştır.

Çalışmanın odak noktası, yaratıcı etkileşimler ve erken ilköğretim çağındaki çocukların grup çalışması olarak yaratıcı müzik yapma sürecinde etkileşimde bulunma şekilleridir. Bu bağlamda araştırmacı, grup içerisinde kullanılan farklı iletişim araçlarını, grup çalışmasının çocukların yaratıcı çabalarını nasıl etkilediğini, çocukların yaratıcı deneyimlere yükledikleri anlamları ve yaratıcı etkileşimlerin eğitimsel ve etik değerlerini incelemiştir. Çalışma, İtalya'nın Roma şehrinde bulunan özel bir müzik okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sekiz kişilik 5-7 yaş arası çocuktan oluşan bir grup oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve durum çalışması, etnografik yaklaşımlar ve uygulama odaklı eylem araştırmasından türetilerek metodolojik unsurlar birleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, müzikte yaratıcı işbirlikçi çalışmalarda, bedensel ve müzikal etkileşimlerin sözlü etkileşimlerden daha önemli olduğu ortaya konulmuştur. Araştırma, çocukların işbirlikçi etkileşimlerinin kalitesini ve üretkenliğini etkileyen faktörleri tanımlamıştır. Çocuklar, grup içinde yaratıcı müzik yaparken anlamı genellikle imgeler ve anlatımlarla vermişlerdir. Grup halinde müzik oluşturma, çocukların yetkinlik duygusunu güçlendirdiği gibi bireysellik, özgürlük, sorumluluk ve demokrasi gibi etik değerleri destekleme potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, pedagojik uygulamalarda müzik müfredatı kapsamında yaratıcı işbirlikçi etkinliklerin önemini vurgulanmıştır.

Colwell (2013) İlkokul Müzik Derslerinde Çocuklar için Hikâye Kitaplarının Kullanımı: Orff-Schulwerk Öğretmenleri Tarafından Bir Tanımlama adlı araştırmasında Amerikan Orff-Schulwerk Derneği'nin eyalet bölümlerine üye olan müzik öğretmenlerinin ilkokul müzik sınıflarında hikâye kitaplarının kullanımını incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak yedi bölümden oluşan bir anket uygulamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Amerikan Orff-Schulwerk Derneğine üye yaş, cinsiyet, ırk veya diğer özel özelliklere dayalı ayrımcılık yapılmadan seçilen 329 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda Orff-Schulwerk yaklaşımı müzik öğretmenlerinin ilkokul sınıflarında çocuk hikâye kitaplarını nasıl kullandıkları ve bu kitapları müzik ortamına entegre etme konusunda hangi kriterleri dikkate aldıkları hakkında önemli bilgiler sağlamıştır.

Yi (2013), düzenli müzik eğitimi bağlamında okul öncesi dönem çocuklarının müzikal davranışlarını değerlendirmek için bir ölçü geliştirmek, bu ölçünün geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Erken Çocukluk Müzikal Davranış Ölçeği, okul öncesi dönem çocuklarla kullanılmak üzere, müzikal davranışları ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak, araştırmacı Müzik Öğrenme Kuramı müfredatını kullanan erken çocukluk müzik öğretmenlerinin, Erken Çocukluk Müzikal Davranış Ölçeğini müzik eğitimi bağlamında okul öncesi çocukların müzikal davranışlarını değerlendirmede kullanabileceklerini belirtmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak, öğretmenlerin erken çocukluk müzikal davranış ölçeğini kullanarak, çocuklarla müzikal olarak rahat ve doğal bir şekilde değerlendirme yapabileceği ifade edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada deneysel araştırma yöntemlerinden tek grup öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Tek grup öntest-sontest modelinde gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanmaktadır (Karasar, 2022). Tek grup öntest-sontest desende deneklerin bağımlı değişkene göre ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında ise sontest olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçlarının kullanılması ile elde edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2022). Araştırmanın deneysel süreci Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Araştırmanın Deneysel Süreci

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
G	O ₁	X	O ₂

	Gözlem Formu (Bağımlı Değişken)	Orff-Schulwerk Temelli Hareket/dans Etkinlikleri	Gözlem Formu (Bağımlı Değişken)

Araştırmada veri toplama aracı olarak, deney grubunda yer alan öğrencilere öntest ve sontestte uygulanmak üzere araştırmacı tarafından “Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu” geliştirilmiştir. Araştırmanın modeli Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Araştırmanın Modeli

Öntest	Uygulama	Sontest
Orff-Schulwerk Pedagojisi	Orff - Schulwerk	Orff-Schulwerk Pedagojisi
Destekli Hareket	Pedagojisi Destekli	Destekli Hareket
Çalışmalarının Müzikal	Hareket/Dans	Çalışmalarının Müzikal
Becerilere Etkisi Gözlem	Etkinlikleri	Becerilere Etkisi Gözlem
Formu		Formu

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir. Araştırmalarda yaygın olarak kullanılan uygun örnekleme yöntemi, kolay ulaşılabilir bir örneklemden verilerin toplanması olarak bilinmektedir (Büyüköztürk vd., 2022). Araştırma, uygun örneklem yöntemiyle seçilen araştırmaya katılmaya gönüllü 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın örneklemini 5-6 yaş arası 15 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma özel bir kurumda gerçekleşmiştir. Öğrenciler tamamen gönüllülük esası ile ücretsiz olarak etkinliklere katılmıştır. Çalışma 20 öğrencinin katılımı ile tamamlanmış, beş öğrenci derslere katılımda süreklilik sağlayamamıştır. Bu sebeple araştırma verilerinde farklılık yaşamamak adına beş öğrenci kapsam dışı bırakılmış, 15 öğrenci istatistiki işlemlere dahil edilmiştir.

Araştırmaya dahil olan 7 öğrenci beş, 8 öğrenci altı yaşındadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öğrencilerin daha önce Orff -Schulwerk eğitimi ve dans içeren herhangi bir ders almamış olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilere yönelik özellikler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		f	%
Cinsiyet	Erkek	9	60
	Kız	6	40
	Toplam	15	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmının verilerini toplama üzere Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu kullanılmıştır. Araştırmının nicel verilerine destek olmak amacıyla araştırmacı ve öğretmen günlükleri, alan notları alınmıştır. Ayrıca sınıf ortamında gerçekleşen video kayıtları nicel verileri destekleme amacıyla kullanılmıştır.

3.3.1. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket çalışmalarının müzikal becerilere etkisi gözlem formu. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formunun hazırlanma aşamasında farklı yaşlarda 10 öğrenci ile denemeler yapılmış, bu denemeler sonrasında sorular tekrar düzenlenmiştir. Hazırlanan gözlem formu, kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla Orff-Schulwerk alanında deneyimli 3 müzik eğitimcisi uzman tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 2 sorunun seçenekleri gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Bu doğrultuda ‘Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu’ uygulamaya hazır hale gelmiştir. Bu form aracılığı ile öğrencilerde aşağıdaki becerilerin ölçülmesi hedeflenmiştir:

- Ses yüksekliklerini fark etme becerisi (ince/kalın ses)
- Müzikte süre kavramını anlama becerisi (müzikal bellek)
- Müzikte tempo kavramını anlama becerisi (hızlı/yavaş)
- Müzikte form kavramını anlama becerisi (bir müzikal cümleyi anlayabilme)
- Ritimsel becerileri geliştirme (ritmik hareket edebilme)
- Nüans farklılıklarını fark edebilme becerisi (piano/forte)

- Verilen temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilme becerisi
- Verilen temaya uygun melodik doğaçlama yapabilme becerisi
- Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket çalışmalarının öğrencilerin Gözlem Formu toplam puanına etkisi

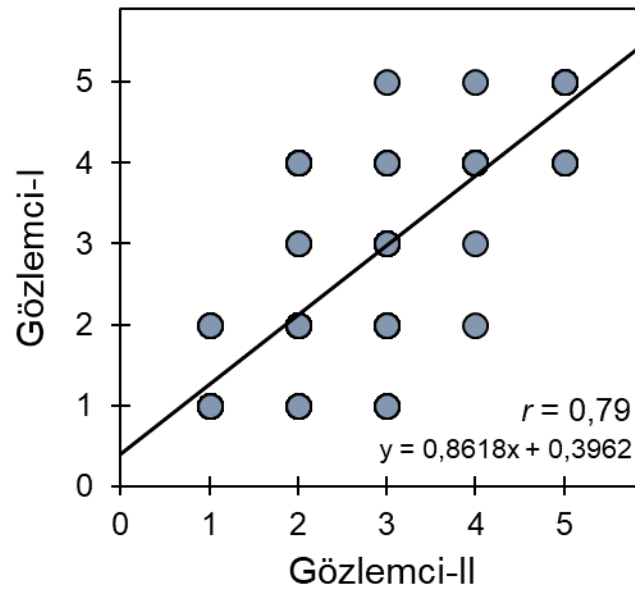
Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu Ek-1’de verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla parametrik olmayan (non-parametric) testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Araştırmacılar puanlamada standardizasyon sağlamak amacıyla öntest ve sontest sürecindeki video kayıtlarını nasıl değerlendirecekleri üzerinde tartışmışlar, ancak sonrasında gözlem formuna göre değerlendirerek puanlamayı bağımsız olarak gerçekleştirmişlerdir. İki bağımsız araştırmacının puanları arasındaki korelasyon güvenirlik katsayısı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmacıların Güvenirlik Katsayısı



Tablo 8’de görüldüğü gibi, iki gözlemci arasındaki güvenirlik katsayı değeri 0,79 olarak kaydedilmiştir. Buradan hareketle değerlendirmenin güvenilir

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uyumsuzluk olan puanlar bir araya gelerek standartlaştırılmış ve sonrasında istatistiki işlemlere devam edilmiştir.

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu ile elde edilen öğrencilerin öntest ve sontest verilerinin analizlerini karşılaştırmak üzere Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Verilerin analizi IBM SPSS Statistics 20 programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde alt problemlerin her biri için frekans ve yüzde değerleri sonuç ve bulgular bölümünde tablolar halinde verilmiştir. Gözlem formu haricinde alınan alan notları ise tartışma bölümünde gözlem formundan elde edilen sonuçları desteklemek ve tartışmak için kullanılmıştır.

3.4.1. Uygulama süreci. Araştırma kapsamında öntest-sontest dahil olmak üzere 8 hafta süren bir program yürütülmüştür. Araştırmada uygulanmak üzere araştırmacı tarafından bir eğitim programı hazırlanmıştır. Hazırlanan bu program Orff-Schulwerk pedagojisi destekli olup, hareket/dans etkinlikleri içermektedir. Uygulama öncesi Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu iki farklı grup ile denenmiş, gerekli düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir. Öğrencilerin velilerinden yazılı izin alınarak öntest ve sontest görüntülü kayıt altına alınmıştır. Öntest ve sontest yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Her öğrenci tek tek sınıfa alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler Ö1, Ö2,.....Ö13 şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmanın uygulama süreci, üç bölüme ayrılmaktadır (Tablo 9). Birinci bölümde araştırmacı tarafından geliştirilen Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmacı tarafından geliştirilen Orff - Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmaları Programı uygulanmıştır. Üçüncü bölümde ise hazırlanan gözlem formu yeniden uygulanarak verilerin analizi sürecine geçilmiştir.

Araştırmanın uygulama bölümü özel bir kurumda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, katılımcı gözlemci olarak sürece dahil olmuştur. Gözlem yönteminde katılımcı gözlemci, gözlenen grubun bir üyesidir ve aynı zamanda bir araştırma aracıdır (Büyüköztürk vd., 2022). Güvenç (1973), bu durumu “katılma, beraber yaşama ve paylaşma” olarak açıklamaktadır (akt. Karasar, 2022).

Öğretmen dersleri bir asistan ile gerçekleştirmiştir. Asistan ders anlatımına hiçbir şekilde dahil olmamış, acil ihtiyaçları olan çocuklara destek olması sebebiyle ders akışının bölünmemesini sağlamıştır. Araştırmanın uygulanabilmesi için tüm izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanmış olan program, öntest ve sontest dahil olmak üzere 8 haftalık süre boyunca uygulanmıştır. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmaları Programı bu sürede her hafta 45 dakika ders süresi içerisinde uygulanmıştır. Program içeriği araştırmacı tarafından Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi Pedagojisi'nin prensipleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Orff - Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmaları Programının hazırlık sürecinde uzman görüşleri alınmıştır.

Tablo 9.

Uygulama Süreci

Aşamalar	Uygulama
Öntest (1. hafta)	Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu
Ders uygulaması (6 hafta)	Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Etkinlikleri Ders Programı
Sontest (8. hafta)	Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu

3.4.2. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmaları program içerikleri. Araştırmanın uygulama aşaması öncesinde 6 saatlik ders süreci için gerekli planlamalar yapılmış, konu başlıkları ve ders içerikleri belirlenmiş, planlanan hedefler doğrultusunda ders planları detaylı olarak hazırlanmıştır.

Programın hazırlık aşamasında ders içerikleri için uzman görüşü alınmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen program, alt problemler göz önünde

bulundurularak hazırlanmıştır. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans etkinlikleri eğitim programı aşağıda verilmiştir.

3.4.2.1. Ders 1. “Sarı Top”

Hedefler.

- Grup ile tanışma
- Harekete ses ile eşlik edebilme
- Bir materyal ile hareket edebilme
- Eş ile hareket edebilme
- Mekânı seviyelere ayırma ve bu seviyeleri kullanma
- Hızlı, yavaş hareket edebilme
- Farklı yönlerde hareket edebilme
- Zıplama, dönme, yuvarlanma vb. ile hareket literatürünü geliştirme

Kullanılan Materyaller. Öğrenci sayısı kadar tenis topu, Orff ritim çalgıları, uygun müzik, ukulele.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler çember yerde oturur pozisyonda.

Hazırlık çalışması. Öğretmen bir çanta getirerek “Acaba içinde ne olabilir?” sorusu ile çocuklarda merak uyandırır. Gelen yanıtları “top” cevabı gelene dek dinler. Çantanın içinde gizlediği bir tenis topunu çıkararak şarkının sözleri eşliğinde topu hareket ettirmeye başlar. Öğretmen şarkının sözlerini söylemeye başlar:

- “Sarı top yerde yuvarlanıyor!” (Öğretmen topu yerde yuvarlar)
- “Acaba kime gidecek?” (Top son hecede yerde yuvarlanarak bir öğrenciye gönderilir)

Topu alan öğrenci ismini söyler. Tüm öğrencilere top gelinceye kadar devam edilir. Öğretmen bu süreçte şarkıyı söylemeye devam eder. Öğrenci ismini söylerken sessizce dinlenir. Oyunun sonunda top öğretmene geri gelir. Öğretmen her öğrenciye bir top dağıtır.

Konunun Aktarımı. Her öğrenci topun hareketini keşfeder (Zıplama, dönme, alt seviye, üst seviye, farklı yönlerde ve farklı hızlarda hareket etme). Öğrencilerin topu keşfetme süreci Şekil 4’te görülmektedir. Öğretmen dersin

başında söylediği şarkıyı ukulele ile müzik eşliği yaparak hatırlatır. Şarkının sözlerine uygun olarak öğrenciler ile kararlaştırılan top ile hareket eşliği Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10.

“Sarı Top” Şarkısının Sözleri ve Hareket Eşliği

Şarkının sözleri	Hareket Eşliği
Sarı top yerde yuvarlanıyor	Herkes topu yerde yuvarlar
Acaba kime gidecek?	Öğrencinin bir elinde top varken diğer el karşıda kale olur, son hecede top kaleye gönderilir.
Sarı top sarı top sarı top	Top ile yere vurularak ritim yapılır
Dönüp duruyor havada!	Top tek elle üst seviyede (havada) döndürülür
Sarı top sarı top sarı top	Top ile yere vurularak ritim yapılır
Yuvarlanıyor burada	Top tek elle alt seviyede (yerde) döndürülür

Her öğrenci biriyle göz göze gelir ve eş olunur. Eş ile ayaklar karşılıklı birbirine değecek şekilde otururlar, böylece topun kaçması engellenmiş olur. Şarkının hareketleri müzik (ukulele) eşliğinde tekrarlanır. “Acaba kime gidecek?” cümlesinde son hecede bu sefer top karşıdaki eşe gönderilir.



Şekil 4. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde gerçekleştirilen top ile şarkının öğrenilmesi

Son Ürün. Toplara veda edilir, öğretmen öğrencilerden topun hareketini sözlü olarak ifade etmelerini ister (zıpladı, hızlandı, döndü...). “Acaba bedenimiz top olsa ve hareket etse, nasıl hareket eder?” sorusu ile hareketler keşfedilir. Öğretmen öğrencileri farklı seviye, yön ve hızda hareket etmeleri üzerine yönlendirmelerde bulunur. Orff ritim çalgıları dağıtılır. Sesleri keşfedilir. Dersin başındaki eşe geri dönülür. Eşlerden biri “topun hareketini” deneyimlerken, diğeri onun sesi olur (enstrüman ile eşlik eder). Öğretmen çalgı çalan öğrencileri “eşin hareketine eşlik yaptığınızı unutmayın, hızlı mı hareket ediyor? Yavaş mı? Farklı yönlere gidiyor mu ? Hangi seviyede hareket ediyor? Acaba çalgınız tam olarak onun hareketini nasıl seslendirebilir?” gibi yönergelerle dikkatlerini eşlerinin hareketine yoğunlaştırır. Rol değişimi ile her öğrencinin hem ses eşliği hem hareketi deneyimlemesi sağlanır.

Sarı Top

Söz - müzik: Ezgi TATAR



Şekil 5. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde öğrenilen Sarı Top şarkısının notasyonu



Şekil 6. Tez uygulamaları kapsamında “Sarı Top” (Ders 1) etkinliğinde top formunun beden ile deneyimlenmesi

3.4.2.2. Ders 2. “Sihirli İp ve Ses Perisi”

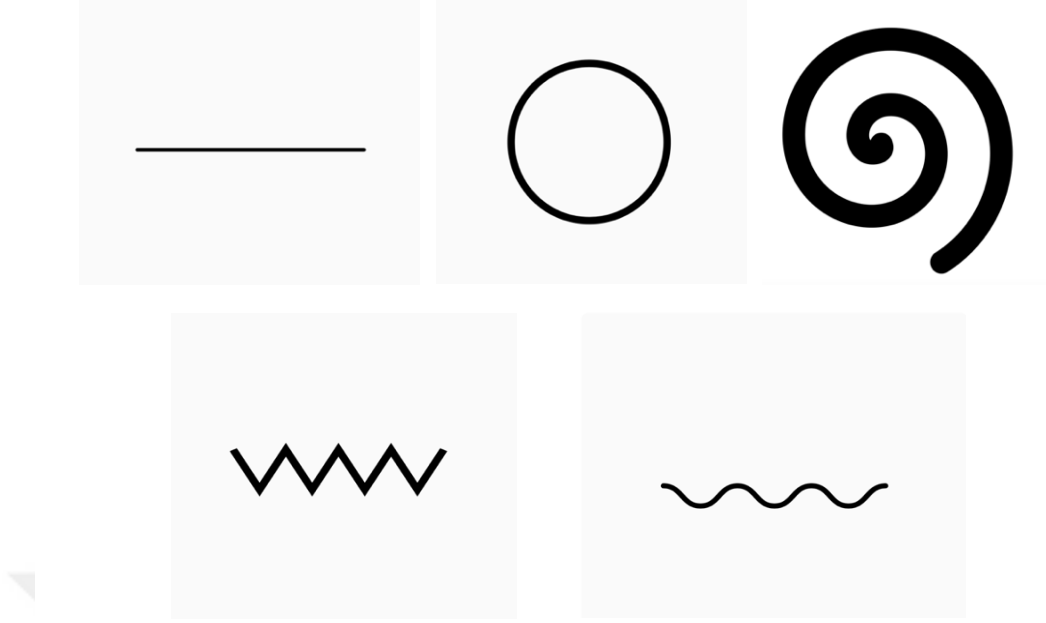
Hedefler.

- Beden duruş ve postürün önemini kavrama
- Mekânı etkili bir şekilde kullanabilme
- Beden ile bir forma girebilme (düz, yuvarlak, zikzak, spiral, dalgalı)
- Farklı seviyelerde hareket edebilme
- Farklı hızlarda hareket edebilme
- Beden hareketini sese aktarabilme
- Şekilleri tanıyabilme
- Yaratıcı düşünebilme

Kullanılan Materyaller. Öğrenci sayısı kadar ip, uygun müzik.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler mekânda dağınık bir şekilde ayakta konumlanır.

Hazırlık çalışması. Öğretmen “Bugün birlikte sihir yapacağız!” diyerek derse başlar. Elinde bir şey saklayarak, “Acaba burada ne olabilir?” sorusu ile çocuklarda merak uyandırır. Gelen yanıtları “ip” cevabı gelene dek dinler. Her öğrenciye teker teker giderek ellerine dokunur, sihirli (görünmez) ipi verir. Sihirli ip müzikle birlikte dans etmek, sınıfı tanımak, her detayı görmek ister. Sihirli ip dans ederken havada bir iz bırakır. “Siz de bedeninizle ona eşlik edin.” yönergesi ile beden aktive edilir. Sihirli ip ellerde, kollarda, dizlerde vb. bedenin her bölümünde dans eder. “Şimdi sihir yapma zamanı!” yönergesi ile tüm öğrenciler toplanır, ip yutulur. Artık ip içimizdedir, bedenimizde özgürce dans edebilir. Farklı seviye ve hızlarda, mekânın farklı yerlerinde özgürce dans eder. Müzik bittiğinde bir pozda beklenir. Öğretmen sırasıyla düz, yuvarlak, spiral, zikzak ve dalgalı şekil kartlarını getirir (Şekil 3).



Şekil 7. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde gerçekleştirilen beden formları ve ses eşliği için kullanılan şekiller (düz, yuvarlak, spiral, zikzak, dalgalı)

“Acaba bedeninizdeki sihirli ip bu şekle nasıl girer?” Sorusu ile farklı denemeler için zaman tanınır. Tüm şekiller farklı seviye ve beden bölümlerinde deneyimlenir (Şekil 8).



Şekil 8. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde şekillerin beden formları olarak deneyimlenmesi

Konunun Aktarımı. Öğrenciler gözler kapalı bekler, öğretmen farklı renklerde ipler getirir. Öğrenciler gözler kapalıyken dokunarak ipi keşfeder, öğretmen sorular yöneltir. “Sıcak mı, soğuk mu? Sert mi yumuşak mı? Şekli neye benziyor? Acaba rengi nasıl olabilir?” Gözler açılır, öğrenciler ip ile hareketi keşfeder. Öğretmen şekil kartlarını yeniden getirir, ipler yerde iken bu şekiller bu sefer ipe aktarılır. Öğretmen “Acaba bu şekillerin sesi nasıldır?” diye sorar ve ekler: “Bunu öğrenebilmek için bir ses büyüü yapmamız gerek! Benden sonra sihirli sözcükleri tekrarlayın: Abrakadabra, basilika fisolika!” üç kez tekrarlanır ve öğretmen tek tek öğrencileri gezerek başlarına sihir serpiştirir. Artık sesler hazırdır. Öğretmen ipe düz şekil vererek “ipim düz iken sesim hiç değişmiyor” açıklaması ile düz şeklin sesini örnekler. Her öğrenciden tek tek düz ipin sesi dinlenir. Ardından tüm şekiller ipe aktarılarak sesler ile deneyimlenir. Aynı zamanda beden ile ipe verilen şekil deneyimlenir. İp havaya atılır, yerde oluşturduğu şekil beden ile deneyimlenerek seslendirilir (Şekil 9).



Şekil 9. Tez uygulamaları kapsamında “Sihirli ip ve ses perisi” (Ders 2) etkinliğinde ipin şeklinin beden formları olarak deneyimlenmesi

Son Ürün. Öğretmen tüm ipleri toplayarak iplerin sayısını yarıya indirir. İpleri mekânda rastgele yere bırakır. Öğrencilere farklı şekillerde yerde duran ipleri incelemesini, beğendiği bir ipin başında beklemesini söyler. Her ipin

başında iki öğrenci olmalıdır. Öğrenciler bu sayede eş olurlar. Eşlerden biri ipin şeklini ve hareketini, diğeri sesini deneyimler. Her öğrenci çalışmanın hem hareket hem de ses ile ifadesini deneyimleyecek şekilde roller değişir. İplere farklı şekiller verilerek birkaç kez daha tekrarlanır.

3.4.2.3. Ders 3. “Minicik Bir Tavşan”

Hedefler.

- Farklı hız ve yönlerde yürüyebilme
- Ritmik hareket edebilme
- Bedensel dengeyi sağlayabilme
- Sesleri ayırt edebilme ve ses yüksekliklerini kavrayabilme
- Ses tonunu ve kuvvetini doğru kullanabilme
- Bedeni bir ifade aracı olarak kullanabilme
- Beden seslerini keşfedebilme
- Ritim duygusunu geliştirme
- Beden hareketini sese aktarabilme
- Yaratıcı düşünebilme

Kullanılan Materyaller. Öğrenci sayısı kadar bardak, küçük ve büyük daire şekilleri, el davulu, glockenspiel.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler çemberde oturur pozisyonda bekler.

Hazırlık çalışması. Öğretmen el davulu eşliğinde hikâyeyi anlatmaya başlar.

Minicik Bir Tavşan

Ormanın derinliklerinde yaşayan bir tavşancık varmış. Tavşancık bir ses ile uyanmış, karnının gurultusuyla! Evde yiyecek kalmadığını fark etmiş ve gizlice hazırlanmaya başlamış. Sırt çantasını hazırlamış ve evden çıkmış. Tam bir havuç tarlasına yaklaşmış, bir çıtırtı duymuş. Arkaya dönüp bakmış, bir de diğer taraftan bakmış, kimseyi görememiş ve yürümeye devam etmiş. Hiç ses çıkarmadan ormanda nasıl yürünür? İşte tavşancık bunu çok iyi biliyormuş. Biraz daha ilerlemiş, tekrar bir ses duymuş. Bir o yana, bir bu yana bakmış. Yine kimseyi görememiş. “İleriden mi geliyor ses?” diye düşünmüş, geri geri yürümeye başlamış. Bu sırada bir su sesi duymuş. Az ileride bir dere olduğunu fark etmiş.

Tavşancık yönünü değiştirmiş. Yaklaşınca görmüş ki, derenin üzerinde büyük taşlar var. “Ben buradan geçebilirim ama avcı geçemez! Benim kadar iyi zıpladığını hiç sanmıyorum!” diye düşünmüş. Yalnız taşlar kaygan, dikkatli olmak gerek! Tavşancık küçük taşları tek ayakla, büyük taşları çift ayakla zıplayarak dereyi geçmeyi başarmış.

Dereyi geçince karşısına kocaman bir merdiven çıkmış! Çok merak etmiş, acaba merdivenin tepesinde ne olabilir? Merdivenden yukarı hızlıca çıkmış, etrafa bakmış bir şey yok. Biraz dinlenmiş, sonra en geri aşağıya inmiş. Bir de fark etmiş ki, sırt çantasını yukarıda unutmuş! Tekrar yukarı çıkmış ama bu sefer tavşan yorulmuş, yavaş çıkmış merdivenleri. Yukarıdayken “Buradan avcıyı görmem kolay olur, bir bakayım” diye düşünerek bir o yana, bir bu yana bakmış ama avcıyı yine görememiş. Yavaş yavaş inmiş merdivenleri.

Hikâyenin hareket ve ses eşliği Tablo 11’de verilmiştir.



Tablo 11.

“Minicik Bir Tavşan” Hikayesinin Hareket ve Ses Eşliği

Şarkının hikayesi	Hareket eşliği	Ses eşliği
Tavşanın karnı gurulduyor		El davulu ile ses eşliği
Tavşan yiyecek aramaya gidiyor	Tüm öğrenciler mekânda yürür	El davulu ile normal hızda ritim eşliği
Avcı yaklaşıyor	Yürüme hızlanır	El davulu ile ritim eşliği hızlanır
Tavşan bir o yana, bir bu yana bakar	Tüm öğrenciler sağdan, soldan arkaya bakar	Öğretmen tüm hecelere ritim ile eşlik eder (Şarkıdaki ritmik yapıya hazırlık)
Tavşan taşların üzerinden zıplayarak dereyi geçer	Öğrenciler sırayla küçük ve büyük yuvarlak şekillerin üzerinde zıplar	Öğrenciler şekillerin üzerinde zıplarken öğretmen el davulu ile ritim eşliği yapar. (Küçük taşlarda hızlı, büyük taşlarda yavaş ritim ile eşlik yapılır)
Tavşan merdivenden çıkar	Öğrenciler öğretmen eşliğinde ileriye doğru atım atarak ilerler	İleriye doğru atılan her adımda öğretmen melodik çıkışı glockenspiel ile seslendirir
Tavşan merdivenden iner	Öğrenciler öğretmen eşliğinde geriye doğru atım atarak yürür	Geriye doğru atılan her adımda öğretmen melodik inişi glockenspiel ile seslendirir

Konunun Aktarımı. Öğrenciler çemberde el ele tutuşarak beklerler. Minicik Bir Tavşan şarkısının sözleri eşliğinde şarkının dansı öğrenilir. Şarkının sözleri ve dans adımları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

“Minicik Bir Tavşan” Şarkısının Sözleri ve Dans Adımları

Şarkının sözleri	Dans adımları
Minicik bir tavşan	4 adım sağa yürü
Kaçmış yuvasından	4 adım sola yürü
Avcılar peşinde durmadan dan dan	8 sayıda yerinde dön
Bir o yana	Sağ taraftan arkaya bakma
Bir bu yana	Sol taraftan arkaya bakma
Zıp, zıp zıp zıp zıp zıp zıp	Her “zıp”ta ileriye doğru adım, hızlı
Bir o yana	Sağ taraftan arkaya bakma
Bir bu yana	Sol taraftan arkaya bakma
Zıp, zıp zıp zıp zıp zıp zıp	Her “zıp”ta geriye doğru adım, hızlı
Bir o yana	Sağ taraftan arkaya bakma
Bir bu yana	Sol taraftan arkaya bakma
Zıp zıp zıp zıp zıp zıp	Her “zıp”ta ileriye doğru adım ancak tavşan bu sefer yorgun, yavaş
Bir o yana	Sağ taraftan arkaya bakma
Bir bu yana	Sol taraftan arkaya bakma
Zıp zıp zıp zıp zıp	Her “zıp”ta geriye doğru adım ancak tavşan bu sefer yorgun, yavaş

Öğrenciler çemberde yerde oturur pozisyona gelir. Öğretmen “tavşan şimdi dizlerimizde zıplasın” diyerek dizlere vurarak beden perküsyonuna giriş yapar. “Başka nerde zıplasın?” Öğrencilerden gelen farklı beden bölümleri denenir. Ardından şarkının beden perküsyonu eşliği öğrenilir. Öğretmen bardakları ritmik oyun ile dağıtır. Her öğrenciye bir bardak geldiğinde keşif süreci başlar. Öğrenciler bardaktan farklı bir ses elde etmeye çalışır. Son olarak şarkının beden perküsyonu eşliği bardaklara aktarılır.

Son Ürün. Ders boyunca öğrenilen tüm adımlar konuşulur. Öğrenciler dans, beden perküsyonu ve bardaklar ile ritim bölümlerinden birini seçerek son sunum gerçekleştirilir.

Minicik Bir Tavşan

Muammer Sun

Mi ni cik bir tav şan Kaç mış yu va sın dan Av cı lar pe şin de Dur ma dan dan dan

5 Bir o ya na bir bu ya na Zıp zıp zıp zıp zıp zıp Bir o ya na bir bu ya na Zıp zıp zıp zıp zıp

9 Bir o ya na bir bu ya na Zıp zıp zıp zıp zıp zıp Bir o ya na bir bu ya na Zıp zıp zıp zıp zıp

Şekil 10. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde öğrenilen şarkının notasyonu



Şekil 11. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde yuvarlak şekillerin üzerinde zıplama



Şekil 12. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan” (Ders 3) etkinliğinde öğrenilen ritmik çalışmanın bardaklara aktarımı

3.4.2.4. Ders 4. “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon”

Hedefler.

- Hikâyeyi seslendirme
- Problem çözebilme
- Müziksel belleği geliştirme
- Zamanında ve doğru ritim ile çalabilme
- Grup ile uyum içerisinde müzik yapabilme
- Belli ritmik yapıya uyabilme
- Nüans farklılıklarını çalgıya aktarabilme

Kullanılan Materyaller. Büyük bir kâğıt, renkli pastel boyalar, Orff ritim çalgıları.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler çemberde oturur pozisyonda bekler.

Hazırlık çalışması. “Öğretmen geçen haftanın dersinde ne yapmıştık?” diye sorarak Tavşan hikayesini öğrencilerin anlatmasına teşvik eder. Etkinliklerin kısa bir tekrarı yapılır.

Konunun Aktarımı. Tüm akış hatırlandıktan sonra grafik notasyon ile kâğıda aktarılır.

Son ürün. Hikâyenin akışında bulunan tüm adımlar notasyona aktarıldıktan sonra öğrenciler ile birlikte karar verilerek çalgı seçilir.

Yürüme / *Ses blokları (Tavşan yiyecek aramak için yürüyor)*

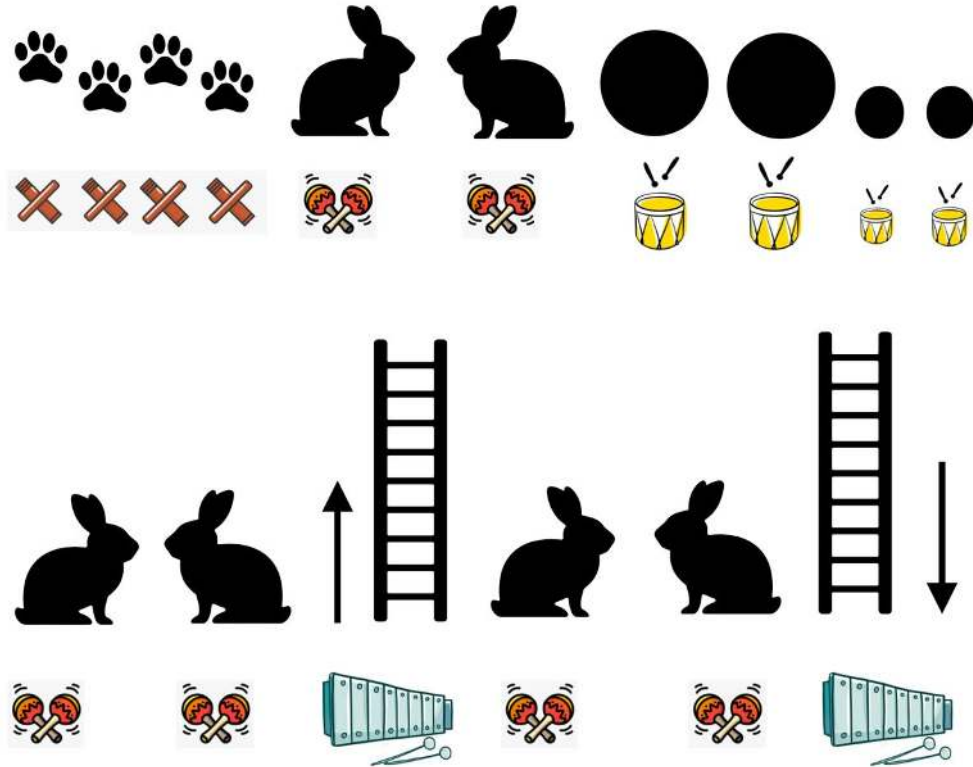
Bir o yana bir bu yana bakma / *Marakas (Arkada avcı mı var?)*

Büyük taşlarda zıplama / *Davul (Dereyi geçmek için büyük taşlardan atlama)*

Küçük taşlarda zıplama / *Davul (Dereyi geçmek için küçük taşlardan atlama)*

Merdivene çıkış ve merdivenden iniş / *Glockenspiel (Yukarıda ne var?)*

Öğretmen hikâyeyi anlatırken öğrenciler hikâyenin önceden belirlenen kısımlarında çalgı ile hareketi seslendirir. Her öğrencinin çalgıları deneyimleyebilmesi için çalgı değişimi yapılır. Son olarak öğretmenin liderliğinde grafik notasyon takip edilerek seslendirilir. Öğretmenin yönlendirmesi ile nüans farklılıkları eklenir. Grafik notasyon Şekil 13'te verilmiştir.



Şekil 13. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde öğrenilen grafik notasyon



Şekil 14. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde hikâye akışının kâğıda grafiksel aktarımı



Şekil 15. Tez uygulamaları kapsamında “Minicik Bir Tavşan Grafik Notasyon” (Ders 4) etkinliğinde çocuklar ile çalgı seçimi

3.4.2.5. Ders 5. “Dans Eden Balıklar”

Hedefler.

- Beden duruş ve postürün önemini kavrama
- Dikkat becerisini geliştirme
- Mekanı etkin bir şekilde kullanabilme
- Süreğen hareket kalitesinde hareket edebilme
- Farklı seviyelerde hareket edebilme
- Farklı hız ve yönlerde hareket edebilme
- Müzikte farklı enstrüman seslerini ayırt edebilme
- Yaratıcılığı geliştirme

Kullanılan Materyaller. Uygun müzik.

Mekanda konumlanma. Öğrenciler çemberde oturur pozisyonda bekler.

Hazırlık çalışması. Öğretmen öğrencilerin duruş ve pozisyonu düzeltmelerini hatırlatır. Ardından “Konuşmadan bir oyun oynamaya başlayacağız” diyerek merak uyandırır. “Gözlerimizle bu odanın içerisindeki her detayı, her köşeyi, her eşyayı inceleyelim.” yönergesi ile oyun başlar. “Farklı şekiller, farklı desenler, farklı renkler. Neler dikkatinizi çekiyor? Düşünün.” “Acaba başımızın arkasında ne var? Yukarıda ne var?” soruları ile tüm mekan iyice incelemeleri sağlanır. Ardından öğretmen “şu anda bu odada, bambaşka bir yerde gezintiye çıkmak için gözlerimizi kapatalım!” yönergesi ile rüyasında gördüğü okyanusu tasvir etmeye başlar. Öğrenciler gözleri kapalı hayal eder.

Bu okyanusun rengi çok canlıdır. Öğretmen rüyasında kendini okyanusa atar. Suyun maviliğinde, rengarenk balıklar, deniz yıldızları, deniz atı, yosunlar ve balıklar görür. Büyük ve küçük, uzun, kısa balıklar, birbirinden farklı deniz canlıları... (Müzik sesi gelir) Derken iki balık diğerlerinden ayrılır. Sanki birbirleri ile oyun oynuyor gibiler. İkisi de aynı anda önce bir yana, sonra diğer yana, yukarı ve aşağı hareket ederler. Bu iki balık, sihir yaparak ellerimize dokuyorlar!

Konunun aktarımı. Gözler açılır. “Balıklar ellerimize dokundu, sihir işe yarıyor mu bir deneyelim!” yönergesiyle öğrenciler eller ile müzik eşliğinde dans etmeye teşvik edilir. Tüm odada (balıklar koca okyanusta nasıl özgürse) balıkların

dansı deneyimlenir. “Suyun içinde nasıl hareket eder balıklar? Tüm bedenimizle deneyelim!” yönergesi ile tüm beden aktif edilir.

Son ürün. Hikâyede balıkların tekrar ettiği hareketler nelerdi? Hatırlanır. Sağa, sola, yukarı ve aşağıya doğru eller ile hareket etme deneyimlenir ve bir koreografi oluşturulur. Öğretmen müziğe dikkat çekerek, gitar sesini duyduklarında odada tüm bedeni aktive ederek özgür hareket etmelerini, çello sesini duyduklarında kendi yerlerine dönüp eller ile balıkların dansını (sağ, sol, yukarı, aşağı) deneyimlemelerini söyler.



Şekil 16. Tez uygulamaları kapsamında “Dans Eden Balıklar” (Ders 5) etkinliğinde “Balıkların Dansı”



Şekil 17. Tez uygulamaları kapsamında “Dans Eden Balıklar” (Ders 5) etkinliğinde “Balıkların Dansı”

3.4.2.6. Ders 6. “Pamuk ve Kelebek”

Hedefler.

- Beden ile bir forma girebilme
- Farklı beden bölümleri ile hareket edebilme
- Tüm bedeni aktif olarak kullanabilme
- Hareket literatürünü geliştirme
- Yaratıcı hareket edebilme
- Grup ile birlikte hareket edebilme
- Eş ile birlikte hareket edebilme
- Ritmik hareket edebilme
- Ritmik konuşabilme
- Ritimsel belleği geliştirme

Kullanılan Materyaller. Kalimba, uygun müzik.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler ayakta, çember olarak bekler.

Hazırlık çalışması. Öğretmen “Bugünkü hikayemizin kahramanı bir hayvan. Sizce ne olabilir?” sorarak öğrencilerde merak uyandırır. “Kedi” cevabı gelinceye kadar yanıtları dinlenir. Kalimba ile ses eşliği yaparak hikâyeyi anlatmaya başlar. Hikayenin anlatımı sırasında kalimba ile yapılan ses eşliği ve öğrencilerin hareketleri parantez içinde belirtilmiştir.

Pamuk ve Kelebek

Soğuk bir kış günü evde sobanın önünde kıvrılmış, mışıl mışıl uyuyan kedicik Pamuk, pencereden içeri giren kelebeği fark eder. Kelebek Pamuk’a o kadar yaklaşır ki, Pamuk uyanmak zorunda kalır. (*Kalimba ile çalınan müzik eşliği gittikçe kuvvetlenir*) Uyanması uzun zaman olsa da bir süre kelebeği gözleriyle takip eder. Kelebek yavaş yavaş uzaklaşır (*Kalimba ile çalınan müzik eşliği gittikçe hafifler*), pencereden dışarı uçar gider. Pamuk biraz bekledikten sonra merakına yenik düşer (*sessizlik*), o güzel kelebeğin peşine düşer. Pamuk birazcık büyümüş göbeği yüzünden ağır hareket etse de can havliyle kelebeğin arkasından koşmaya koyulur. (*Kalimba sesi tekrar yükselir, tüm öğrenciler yürümeye başlar*) Önceleri yavaş ilerleyen kelebek birden hızlanır ve büyük bir binadan içeri adım atar. (*Kalimba sesi vurgulu bir final yapar, tüm öğrenciler öğretmenin yönlendirmesiyle büyük bir adım atar*) Binanın dışında inek resmi olması Pamuk’u şaşırtır. “İçeride ne var acaba?” diye düşünür. (*Öğrencilerin fikirleri alınır*) İçeri girdiğinde buranın bir süt dolum fabrikası olduğunu görünce sevinçten dans eden kedicik, hareket eden şişeleri görür. Bir makinaya bağlı olan bu şişler sanki bir mıknaş bazen bir araya gelir, bazen uzaklaşır.

Mıknaş Oyunu. Tüm öğrenciler şişe olur. Biri ile göz göze gelerek eş seçilir. Kalimba mıknaş hareketine geçiren ses olur. Kalimba sesini duyunca eş ile hızlı ve dikkatli bir şekilde bir araya gelinir, kalimba sesi tekrar duyulduğunda eşten mümkün olan en uzağa gidilir. Mıknaş başlardan, dizlerden, dirseklerden harekete geçerek bizi farklı beden bölümleriyle bir araya getirir. Şekil 18’de öğrencilerin başlardan bir araya geldiği görülmektedir (Şekil 18).



Şekil 18. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde “Mıknatıs Oyunu”

Şişeler eş ile bir araya geldiğinde bir araya gelen beden bölümü kontağını koparmadan mekânda hareket eden çelik üçgeni takip eder. Son olarak tüm şişeler toplanır, sıra süt dolumundadır. (Öğrenciler tek sıra halinde yan yana dizilir) Öğretmen her öğrenciye tek tek giderek alt seviyeden üst seviyeye (aşağıdan yukarıya) kalimba ile Do çıkıcı dizi çalarak eşlik eder. Öğrenci elleriyle ayaklardan başlayarak yukarı doğru beden perküsyonu ile ritim yaparak ifade eder.

Konunun aktarımı. Pamuk tam dolan şişelerden birine yaklaşıp, süt içecekken keleşi görür (Öğretmen kalimba ile eşlik eder). Gittikçe uzaklaşan keleş kapıdan dışarı süzölür yavaşça. (Kalimba ile çalınan müzik eşliğı gittikçe hafifler). Kedicik de var gücüyle koşar peşinden. Bu sefer bir giysi atölyesine düşer yolu keleşin. Bir sürü giysi görür kedicik burada. Şu t-shirtler’den birini giysem de göbeğimi örtsem ben de diye düşünür. Bu sırada makina çalışmaya başlar (Tüm öğrenciler çemberde toplanır). Tam aynı büyüklükte, aynı şekilde duran ve aynı yönde hareket ederek katlanan giysiler vardır burada. Makina çok dikkatli hareket eder, giysilere zarar vermek istemez.

- *Toplu Ayna.* Tüm öğrenciler bu makinarya bağlı birer giysi olur (Şekil 19). Lider kimse onunla tam aynı anda, aynı şekilde hareket etmek gerekir. Hareket eden kişinin hareketi bittiğinde yandakine döner, sıra diğer kişiye geçer. Tüm öğrencilere sıra gelecek şekilde lider değişimi yapılır. Hareket eden giysi (kişi) akış içerisinde katlanabilir, bükülebilir, yere serilebilir vb. Müzik bitiminde tüm giysiler makineye asılı şekilde bekler. Hareket eden beden bölümlerine göre hangi giysi olabileceği konuşulur (pantolon, elbise vb.).



Şekil 19. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde “Dans eden giysiler (Ayna çalışması)”

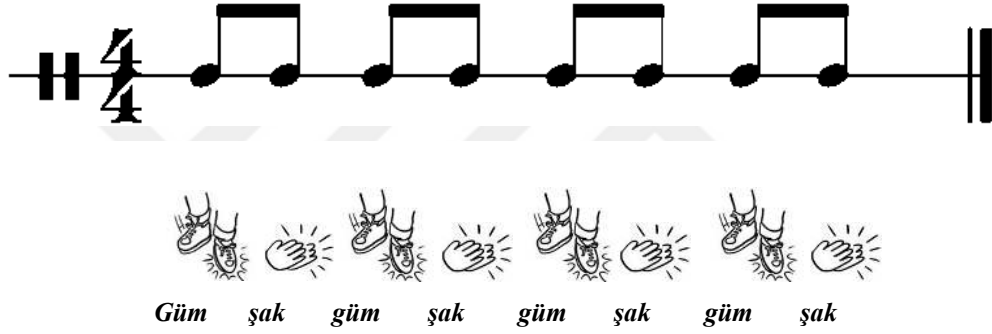
Son ürün. Pamuk tam kendine göre güzel bir t-shirt bulmuştur ki kelebek yine yavaşça uzaklaşır buradan. (*Kalimba ile çalınan müzik eşliği gittikçe hafifler*) Her yere bakar ve sonunda görür kelebeği, yine dışarı çıkmış uçuyordur kelebek. Hemen koşarak yaklaşır kelebeğe (*Kalimba ile çalınan müzik eşliği gittikçe yükselir*). Bu sefer bir halı dokuma fabrikasına girer. Birbirinden farklı renklerde, birbirinden farklı büyüklükte ipler vardır burada.

- *Ritmik Konuşma:* Tüm öğrenciler çemberde toplanır. Öğretmen beden seslerini dinlemeye dikkati çekerek beden perküsyonu çalışmalarına giriş yapar. Farklı beden bölümleri ile (4/4'lük ölçü sayısında birim vuruşlar) adım adım yapılandırarak eko çalışmasına geçiş yapılır. Son olarak ritmik konuşma çalışmasının yapılacağı beden perküsyonu eşliği öğrenilir (Şekil

20). Ritmik konuşma bp eşliği ile öğrenilir. Farklı nüanslarda konuşma bölümü yeterli seviyede tekrarlanarak bp eşliği ile ritmik konuşma pekiştirilir (Şekil 21).



Şekil 20. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde öğrenilen bp eşliği



Şekil 21. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde uygulanan beden perküsyonu eşliği notasyonu

- *Ritmik Konuşma.*

Çek haydi çek haydi

Çek iplikleri

Renkli renkli iplikler

Bir araya gelsinler

- *Boşluk Doldurma Dansı.* Öğretmen ”Sihirli ip dersimiz hatırlıyor musunuz?” sorusunu sorar. Böylelikle 2. ders hatırlanır. “Şimdi sihirli ip yine bedenimizde ancak bu sefer ipler ile küçük halılar dokuyacağız!” Sınıfın yarısı alana girer ve bir pozda bekler. Müzik başlayınca geri kalan ipler (öğrenciler) pozda bekleyen iplerden birini seçer, seçtiği ipin (öğrencinin) bedenindeki boşlukları dilediği beden bölümü ile doldurarak dolandır (eller, kollar, ayaklar vb.). Böylece minik bir halı oluşturulur (Şekil

22). Tamamlanan ip artık özgürdür, yeni bir ipe gidebilir. Tamamlayan ip pozda bekler, biri gelip boşluklarını doldurana kadar. Son olarak tek bir kişi ortaya geçerek pozda bekler, tüm ipler boşlukları doldurarak ona eklenir ve toplu büyük bir halı oluşturulur.



Şekil 22. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebek” (Ders 6) etkinliğinde “Boşluk doldurma dansı”

3.4.2.7. Ders 7. “Pamuk ve Kelebeğin Müzik ve Ritim Yolculuğu”

Hedefler.

- Müzikal hafızayı geliştirme
- Ritimsel belleği geliştirme
- Ritmik hareket edebilme
- Ritmik konuşabilme
- Hareketi müziğe aktarabilme

Kullanılan Materyaller. Öğrenci sayısı kadar clave, kalimba, çelik üçgen, uygun müzik.

Mekânda konumlanma. Öğrenciler ayakta, çember olarak bekler.

Hazırlık çalışması. “Öğretmen geçen hafta dersimizde ne yapmıştık?” diye sorarak Pamuk ve kelebeğin hikayesini öğrencilerin anlatmasına teşvik eder. “Bu sefer bir müzik ve ritim yolculuğuna çıkıyoruz!” yönergesinden sonra “İlk olarak nereye gidiyordu kelebek ve Pamuk?” diye sorar.

Konunun Aktarımı. Öğretmen kalimba ile hikâyeyi anlatmaya başlar. Süt dolum fabrikasındaki şişeler hatırlanır. Öğrenciler yeniden eş olur, bu kez öğretmen herkese clave dağıtır. Makinaya bağlı şişeler öğretmenin ritmi ile aynı

ritimde çalar. Çelik üçgen sesi mıknaatısı harekete geçirir, eş ile bir araya gelirken ses kuvvetlenir. Öğretmen çelik üçgen ile belli bir ritme devam ederken odada yer değiştirir, bir araya gelen eşler öğretmeni ritim yaparak takip eder. Çelik üçgen sesi yine uyarı verdiğinde bu sefer gittikçe hafifleyerek eşten uzaklaşılır. Farklı beden bölümleri ile bir araya gelen şişeler ritim yaparak öğretmeni takip etmeye devam eder. Son olarak şişeler toplanır, sıra süt dolumundadır. (Öğrenciler tek sıra halinde yan yana dizilir) Öğretmen her öğrenciye tek tek giderek alt seviyeden üst seviyeye (aşağıdan yukarıya) kalimba ile Do çıkıcı dizi çalarak eşlik eder. Öğrenci elleriyle ayaklardan başlayarak yukarı doğru beden perküsyonu ile ve aynı zamanda kendi sesi ile çıkıcı diziye seslendirir.

Öğretmen kalimba eşliği ile hikâyeye devam eder. Sıra giysi atölyesindedir. Gittikçe uzaklaşan kelebek kapıdan dışarı süzülür yavaşça. (*Kalimba ile çalınan müzik eşliği gittikçe hafifler*). Dans eden giysiler hatırlanır. “Bu sefer sesi olacağınız giysilerin” diye açıklar öğretmen. (*Tüm öğrenciler çemberde toplanır.*)

Son ürün. *Beden perküsyonu ile eko oyunu (Halı dokuma dansına hazırlık).* Giysiler tozlanmış olabilir ya da ütülenmesi gerekebilir. Öğretmen farklı beden sesleri ile eko oyunu başlar. 4/4'lük ölçü sayısında öğrenciler kavrayıncaya kadar çalışılır. Her öğrenci sırayla ritmik doğaçlama yapar. Son olarak öğretmen Halı Dokuma Dansını öğretir.

- *Halı dokuma dansı.* AB formundaki şarkının A bölümünde çemberde elele tutuşarak yürünür. B bölümünde ise öğretmen 4 sayıda bp ile bir ritmik doğaçlama yapar, ikinci 4 sayıda aynısını tekrarlar. Öğrenciler öğretmenden sonra aynısını tekrarlar. Tekrar çemberde yürünür, bu kez sıra öğrencidedir. Sırayla tüm öğrenciler deneyimler. Öğrenilen dansın formu Şekil 23'te verilmiştir.

A	B	A	B
Yürüme	Öğrenci 1	Yürüme	Öğrenci 2
(16 vuruş)	Bp doğaçlama	(16 vuruş)	Bp doğaçlama
	+grup tekrarı		+grup tekrarı
	(8 + 8 vuruş)		(8 + 8 vuruş)

Şekil 23. Tez uygulamaları kapsamında öğrenilen Halı Dokuma Dansının formu (Ders 7)

- *Ritmik Konuşma*: Pamuk ve kelebeğin son durağındadır sıra. Önceki derste öğrenilen ritmik konuşma ve bp eşliği hatırlanır (Şekil 20 ve 21).



Şekil 24. Tez uygulamaları kapsamında “Pamuk ve Kelebeğin Müzik ve Ritim Yolculuğu” (Ders 7) etkinliğinde “Halı Dokuma Dansı”

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve yorum yer almaktadır. Elde edilen bulgular ve yorum, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tablolarla birlikte sunulmuştur.

4.1. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Ses Yüksekliklerini Fark Etme ve İfade Edebilme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte ses yüksekliklerini fark etme ve ifade edebilme becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Ses Yüksekliklerini Fark Etme ve İfade Edebilme Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.04	.041
Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
Eşit	10				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte ses yüksekliklerini fark etme ve ifade edebilme becerilerine etkisine yönelik soruda cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci tüm ezgileri doğru bir şekilde söyler, (4) öğrenci sadece üç ezgi tekrarını doğru söyler, (3) öğrenci sadece iki ezgi tekrarını doğru söyler, (2) öğrenci sadece bir ezgi tekrarını doğru söyler, (1) öğrenci tüm ezgileri yanlış bir şekilde söyler.

Tablo 13'te görüldüğü gibi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 3.00) öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00), daha olumlu ($z = -2.04$, $p = 0,041$) derecelendirildiğini göstermektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir gelişmedir. Dolayısıyla Orff-Schulwerk destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerin ses yüksekliklerini fark etme ve ifade etme becerilerine anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .041 < .05$).

4.2. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Ritimsel Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin ritimsel becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Ritimsel Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.41	.016
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	8				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin ritimsel becerilerine etkisine yönelik soruda, cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci tüm ritimleri doğru bir şekilde tekrarlar, (4) öğrenci sadece üç ritmi doğru bir şekilde tekrarlar, (3) öğrenci sadece iki ritmi doğru bir şekilde tekrarlar, (2) öğrenci sadece bir ritmi doğru bir şekilde tekrarlar, (1) öğrenci tüm ritimleri yanlış bir şekilde tekrarlar. Tablo 14'te görüldüğü gibi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 4.00) öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -2.41$, $p = 0,016$) derecelendirildiğini göstermektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı

bir gelişme olarak görülmektedir. Dolayısıyla Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin ritimsel becerilerine anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .016 < .05$).

4.3. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Tempo Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte tempo kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Tempo Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.23	.026
Pozitif Sıra	6	3.50	21.00		
Eşit	9				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte tempo kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik soruda, cevaplar 3 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (3) Öğrenci şarkının temposuna uygun ritim tutabilir, (2) öğrenci şarkının bir kısmında şarkının temposuna uygun ritim tutabilir, (1) öğrenci şarkının temposuna uygun ritim tutamaz. Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 3.50) öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -2.23$, $p = 0,026$) derecelendirildiği görülmektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olarak görülmektedir. Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikte tempo kavramını anlama becerilerine yönelik anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .026 < .05$).

4.4. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Nüans Kavramını Fark Etme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin nüans kavramını fark etme becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 16’da verilmektedir.

Tablo 16

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Nüans Kavramını Fark Etme Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-1.84	.066
Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
Eşit	11				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin nüans kavramını fark etme becerilerine etkisine yönelik soruda, cevaplar 3 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (3) Öğrenci nüans farklılıklarını ifade edebilir, (2) öğrenci nüans farklılıklarını kısmen ifade edebilir, (1) öğrenci nüans farklılıklarını ifade edemez. Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğrencilerin sontest puanları ile (sıra ortalaması = 2.50) öntest puanları arasında (sıra ortalaması = .00) anlamlı bir fark görülmemiştir ($z = -1.84$, $p = 0,066$). Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin nüans kavramını fark etme becerilerine yönelik anlamlı etkisi görülmemektedir ($p = .066 > .05$).

4.5. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Süre Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte süre

kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik alt probleme dair bulgular Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Süre Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.04	.041
Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
Eşit	10				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte süre kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik soruda, cevaplar 3 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (3) Öğrenci çalınan ezgide iki ayrı cümle sonunu doğru ifade eder, (2) öğrenci bir cümle sonunu doğru ifade eder, (1) öğrenci cümle sonlarını doğru ifade edemez. Tablo 17’de görüldüğü gibi, Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçlarına göre öğrencilerin sontest puanları (sıra ortalaması = 3.00), ön test puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -2.04$, $p = 0,041$) derecelendirilmiştir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir gelişme olarak görülmektedir. Dolayısıyla Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikte süre kavramını anlama becerilerine yönelik anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .041 < .05$).

4.6. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Müzikte Form Kavramını Anlama Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte form kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikte Form Kavramını Anlama Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.39	.017
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	8				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikte form kavramını anlama becerilerine etkisine yönelik soruda, cevaplar 3 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (3) Öğrenci şarkının formunu doğru ifade eder, (2) öğrenci şarkının formunun bir kısmını doğru ifade eder, (1) öğrenci şarkının formunu doğru ifade edemez. Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 4.00), öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00), daha olumlu ($z = -2.39$, $p = 0,017$) derecelendirildiği görülmektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir gelişmedir. Dolayısıyla Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikte form kavramını anlama becerilerine anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .017 < .05$).

4.7. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik bulgular Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.54	.011
Pozitif Sıra	8	4.50	36.00		
Eşit	7				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik soruda cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci farklı tını ve ritmik yapılarla, doğru sürede doğaçlama yapabilir (4) öğrenci aynı tınlarla fakat farklı ritmik yapılarla ve doğru sürede doğaçlama yapabilir, (3) öğrenci farklı tınlarla ve ritmik yapılarla yanlış sürede doğaçlama yapabilir, (2) öğrenci aynı tınlarla ve ritmik yapılarla yanlış sürede doğaçlama yapabilir, (1) öğrenci ritmik doğaçlama yapamaz. Tablo 19'a göre, öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 4.50), öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -2.54$, $p = 0,011$) derecelendirildiği görülmektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir gelişmedir. Böylece Orff-Schulwerk destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin ritmik doğaçlama yapabilmelerine anlamlı etkisi bulunduğu söylenebilir ($p = .011 < .05$).

4.8. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Öğrencilere araştırmanın sekizinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik iki soru yöneltilmiştir. İlk soruya ait bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	6.50	6.50	-2.20	.028
Pozitif Sıra	9	5.39	48.50		
Eşit	5				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik soruda cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir, (4) öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan, ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir, (3) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içeren doğaçlama yapabilir, (2) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içermeyen doğaçlama yapabilir, (1) öğrenci temaya uygun ritmik doğaçlama yapamaz. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 5.39), öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = 6.50) daha olumlu ($z = -2.20$, $p = 0,028$) derecelendirildiğini göstermektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olarak görülmektedir. Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .028 < .05$).

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik ikinci soruya yönelik bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama Yapabilmelerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-1.89	.059
Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
Eşit	11				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik soruda cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir. (4) öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan, ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir, (3) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içeren doğaçlama yapabilir, (2) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içermeyen doğaçlama yapabilir, (1) öğrenci temaya uygun ritmik doğaçlama yapamaz. Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin sontest puanları ile (sıra ortalaması = 2.50) öntest puanları arasında (sıra ortalaması = .00) önemli bir fark görülmemiştir ($z = -1.89$, $p = 0.59$). Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine anlamlı etkisi görülmemektedir ($p = .059 > .05$).

4.9. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Okul Öncesi Dönem Öğrencilerinin Melodik Doğaçlama Yapabilme Becerilerine Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin temaya uygun melodik doğaçlama yapabilme becerilerine etkisine yönelik bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Temaya Uygun Melodik Doğaçlama Yapabilme Becerilerine Etkisi

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-2.70	.007
Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
Eşit	6				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının öğrencilerin temaya uygun melodik doğaçlama yapabilmelerine etkisine yönelik soruda cevaplar 5 ayrı kategoriye ayrılmıştır: (5) Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir, (4) öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan, ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir, (3) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içeren doğaçlama yapabilir, (2) öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüans içermeyen doğaçlama yapabilir, (1) öğrenci temaya uygun ritmik doğaçlama yapamaz. Tablo 22’de görüldüğü gibi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 5.00), öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -2.70$, $p = 0.007$) derecelendirildiğini göstermektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olarak görülmektedir. Buradan yola çıkarak Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin melodik doğaçlama yapabilme becerilerine anlamlı etkisi olduğu söylenebilir ($p = .007 < .05$).

4.10. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Gözlem Formu Toplam Puanına Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi olan öğrencilerin Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının öğrencilerin gözlem formu toplam puanına etkisine yönelik bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Çalışmalarının Öğrencilerin Gözlem Formu Toplam Puanına Etkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	-3.41	.001
Pozitif Sıra	15	8.00	120.00		
Eşit	0				

n: örnek sayısını, z: Wilcoxon z değerini ve p: z-testi sonrası elde edilen p değerini ifade etmektedir.

Tablo 23'te görüldüğü gibi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları öğrencilerin sontest puanlarının (sıra ortalaması = 8.00), öntest puanlarına göre (sıra ortalaması = .00) daha olumlu ($z = -3.41$, $p = 0,001$) derecelendirildiğini göstermektedir. Bu istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olarak görülmektedir. Dolayısıyla Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının öğrencilerin gözlem formu toplam puanına olumlu etkisi olduğu söylenebilir ($p = .007 < .001$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ışığında ulaşılan sonuçlara, sonuçların alanyazındaki diğer çalışmalarla yapılan karşılaştırması ile tartışmaya ve araştırmanın sonuçları doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikal becerilere etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. 15 öğrenci ile 6 hafta süresince yapılan çalışmalar sonrasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin,

- Müzikte ses yüksekliklerini fark etme ve ifade etme becerilerini,
- Ritimsel becerilerini,
- Müzikte tempo kavramını anlama becerilerini,
- Müzikte süre kavramını anlama becerilerini,
- Müzikte form kavramını anlama becerilerini,
- Ritmik doğaçlama yapabilmelerini,
- Melodik doğaçlama yapabilmelerini geliştirmeye yönelik anlamlı etkisi bulunmaktadır.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik iki uygulama yapılmıştır. İlk uygulamada, öğrencilerden gittikçe şiddetlenen bir yağmuru seslendirmeleri istenmiş ve öğrencilerin çalgıyı etkin bir şekilde kullanarak kolay ifade edebildiği gözlemlenmiştir. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin öğrencilerin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik ilk uygulamada anlamlı etkisi görülmektedir. Sekizinci alt probleme ait yapılan ikinci uygulamada, öğrencilerden bir inşaatta

alışan makinaları seslendirmeleri istenmiştir. Ancak 6 haftalık surenin çalgıların keşif ve deneyim sureci için kısa olduğu gözlemlenmiştir. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi ğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik ikinci uygulamada ntest-sontest puanları arasında anlamlı etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin öğrencilerin nüans kavramını fark etme becerilerini geliştirmeye yönelik etkisi bulunmamaktadır.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin öğrencilerin gözlem formu toplam puanına anlamlı etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırmada elde edilen verilere göre, araştırmanın birinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi ğrencilerinin müzikte ses yüksekliklerini fark etme ve ifade etme becerilerini geliştirmeye yönelik anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Bu sonuç Uçal (2003)'ın yaptığı yüksek lisans çalışmasından elde ettiği sonucu desteklemektedir. Uçal (2003) araştırmasında, Orff öğretisinin öğrencilerin müziksel işitme ve güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin gelişmesi, müzik dersine olan ilgi ve katılımları üzerindeki etkilerini geleneksel yaklaşım ile karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, Orff öğretisine dayalı müzik öğreniminin geleneksel yaklaşıma göre müziksel işitme becerileri üzerinde ve güzel şarkı söyleyebilme becerileri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın istatistiksel sonuçları bu çalışmayı desteklemektedir.

Araştırmanın sonucunda, araştırmanın ikinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi ğrencilerinin ritimsel becerilerini geliştirmeye yönelik anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bu sonuç, Yücesoy (2008)'un yayınlanan yüksek lisans tezinde elde ettiği sonucu desteklemektedir. Yücesoy (2008), Orff yaklaşımına dayalı etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf müzik dersinde yapılan uygulamaların, öğrencilerin müziksel-ritmik zeka düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma 20 öğrenciden oluşan deney grubu ile sürdürülmüştür. Araştırma kapsamında 6 hafta süren çalışmada, deney grubu ile

işlenen müzik derslerinde ritim ve doğaçlama temaları esas alınarak yapılandırılan Orff-Schulwerk yaklaşımına dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Yücesoy (2008)'un yapmış olduğu araştırmanın sonucunda, Orff-Schulwerk yaklaşımına dayalı etkinlikler ile hazırlanan müzik derslerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin müziksel-ritmik zekalarının gelişiminde grup lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, araştırmanın üçüncü alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikte tempo kavramını anlama becerilerini geliştirmeye yönelik anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Orff-Schulwerk'in pedagojik prensiplerinde yer alan hareket, dil ve müzik birlikteliği; müzik, konuşma ve hareket yolu ile çocuğun kendini ifade etmesine olanak tanımaktadır (Jungmair, 2003). Tüm bu ifade alanları, kişinin iç ritmine bağlıdır. Araştırma kapsamında hazırlanan ders içeriklerinde, hareket/dans ögesine ağırlık verilerek beden perküsyonu çalışmaları uygulanmış, öğrencilerin iç ritimlerinden yola çıkılarak tempo kavramını anlamaları hedeflenmiştir. Bu doğrultuda uygulama bölümünde yer alan etkinliklerde ritmik konuşma etkinliği uygulanmış, ritmik konuşmayı belli bir ritim üzerine temellendirmek üzere, beden perküsyonu çalışmaları yapılmıştır (Şekil 20). Goodkin (2013)'e göre insan bedeninin her bölümü kendine özel bir rezonansa sahiptir ve bu doğuştan kazanılmış bir orkestra olarak görülmelidir. Araştırmada elde edilen sonuç, yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

Araştırmanın sonucunda, araştırmanın dördüncü alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin nüans kavramını fark etme ve ifade edebilme becerilerine anlamlı etkisi görülmemektedir. Bu sonuç, Sarıkavak (2022)'ın araştırmasında elde ettiği sonuç ile farklılık göstermektedir. Sarıkavak (2022), araştırmasında çocuk koro eğitiminde Orff yaklaşımının etkisini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu çocuk korosu yönetiminde Orff yaklaşımını kullanan 6 koro eğitmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Orff yaklaşımının müziksel algı, beceri, koro çalışmalarına karşı ilgi, motivasyon ve başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma kapsamında nüans kavramına yönelik uygulama sırasında alınan alan

notlarında 6 haftalık ders sürecinin nüans kavramını geliştirmekte yeterli olmadığı görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin öntest puanlarının yüksek olmasının, sontest puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı düşünülmektedir.

Araştırmanın sonucunda, araştırmanın beşinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin müzikte süre kavramını anlama becerilerine anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Işın (2008)'ın araştırmasında elde ettiği sonucu desteklemektedir. Işın (2008), araştırmasında okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkisini ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş arası 80 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla kontrol grupsuz öntest-sontest deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Orff yaklaşımı uygulamalarının çocukların ritimsel algılarını geliştirdiği belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, araştırmanın altıncı alt problemi olan Orff-Schulwerk destekli hareket ve dans etkinliklerinin öğrencilerin müzikte form kavramını anlama becerilerini geliştirmeye anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce değinildiği gibi, Orff-Schulwerk'te hareket/dansın rolü, dans ve müziğin ortak parametrelerini (zaman, dinamik, enerji, mekân, form) fiziksel bir şekilde deneyimleme ve öğrenmeyi kapsamaktadır (Haselbach, 2016). Araştırmanın uygulama bölümünde bu parametrelerde yer alan form kavramı hareket/dans etkinlikleri ile deneyimlenmiş, müziğin öğelerine aktarılmıştır. Örneğin, Ders 7'de öğrenilen halı dokuma dansı AB formundadır. Çocuklar bu formu dans ve ritim çalışmaları ile deneyimleyerek öğrenmişlerdir. Araştırmanın istatistiki verileri bu sonucu desteklemektedir.

Araştırmanın sonucunda, araştırmanın yedinci alt probleminde yer alan Orff-Schulwerk destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin ritmik doğaçlama yapabilmelerine anlamlı etkisi bulunmaktadır. Bu sonuç, Uçal (2003)'ın yüksek lisans çalışmasından elde ettiği sonucu desteklemektedir. Uçal (2003), araştırmasında Orff öğretisinin, öğrencilerin müziksel işitme ve güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin gelişmesi, müzik dersine olan ilgi ve katılımları üzerindeki etkilerini geleneksel yaklaşım ile karşılaştırmalı olarak incelemiş, araştırmanın sonucunda Orff-Schulwerk pedagojisine dayalı müzik öğreniminin,

geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmının sekizinci alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik iki uygulama yapılmıştır. İlk soruda, öğrencilerden gittikçe şiddetlenen bir yağmuru seslendirmeleri istenmiş ve öğrencilerin çalgıyı etkin bir şekilde kullanarak kolay ifade edebildiği gözlemlenmiştir. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin öğrencilerin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine anlamlı etkisi görülmektedir. Bu sonuç, Kandemir (2009)'in yapmış olduğu araştırmasında elde ettiği sonucu desteklemektedir. Kandemir (2009)'in İlköğretim Sınıf Müzik Eğitiminde Orff Yaklaşımıyla Doğaçlama Çalışmalarının Müziksel Yaratıcılık Sürecine Etkisi adlı yüksek lisans tezinde amacı, Orff yaklaşımıyla doğaçlama yönteminin, müziksel yaratıcılığın gelişimindeki etkilerini belirlemektir. Kandemir (2009) araştırmasında öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu özel bir kurumda okuyan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kandemir (2009) araştırmasında 6 hafta süreyle doğaçlama çalışmaları uygulamış, araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin müzikal yaratıcılık düzeylerinde anlamlı artış saptamıştır. Araştırmanın istatistiksel bulguları bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Sekizinci alt probleme ait yapılan ikinci uygulamada, öğrencilerden bir inşaatta çalışan makinaları seslendirmeleri istenmiştir. Ancak öğrencilerin sontest sırasında birbirinden farklı inşaat sesi çıkarma aşamasında henüz olmadıkları düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çalgı seçimi sırasında, temaya uygun çalgı seçmek yerine merak ettikleri çalgıyı seçtikleri gözlemlenmiştir. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin temaya uygun ritmik doğaçlama yapabilmelerine yönelik ikinci soruda öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket ve dans etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin melodik doğaçlama yapabilmelerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Bu sonuç Kuşçu (2017)'nin araştırmasında elde ettiği sonucu desteklemektedir.

Kuşçu (2017), araştırmasında Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Araştırma 5 yaş grubu 15 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında yapılan uygulama sonucunda Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur. Araştırmanın istatistiksel bulguları bu çalışmayı destekler niteliktedir. Ritmik ve melodik doğaçlama sorularında öntest sırasında öğrenciler çalgıları sadece vurarak kullanırken, sontestte öğrencilerin vurma, glissando, bagetleri ayrıca kullanma gibi farklı ses üretme yollarına gittikleri gözlemlenmiştir. Bu durum yapılan çalışmaların etkililiğini göstermektedir.

Araştırmada uygulanan ders programında, kuramsal çerçevede değinildiği gibi MEB (2024)'nın güncellenen okul öncesi programında belirlediği şu temellere uygun etkinlikler hazırlanmıştır:

- Orff-Schulwerk'in pedagojik prensiplerinde yer alan “insanın çok boyutluluğu” maddesinde değinildiği gibi, Orff-Schulwerk eğitimi insanın tüm duyu organlarını harekete geçirerek sezgisel kavrama, gözlemleme, keşfetme, aracılığı ile insanın, kendine uygun becerileri benimsemesini sağlar (Jungmair, 2003). Bu madde, MEB (2024)'nın belirlediği temellerde yer alan “okul öncesi dönemde eğitim çocuğun motor gelişimini, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemelidir” maddesi ile örtüşmektedir.
- Orff (2011)'a göre, çocuklar için müzik eğitiminin başlangıcı müzik dersi değil, oyun zamanıdır. Kişi müziğe gelmemeli, müzik kişinin içinde kendiliğinden ortaya çıkmalıdır. Çocuğun rahatsız edilmeden oynamasına ve içindeki yetinin dışarı ifade etmesine izin verilmesi önemlidir. Konuşma ve ses, doğaçlamadan ve ritmik oyunlardan eş zamanlı olarak ortaya çıkmalıdır. Orff-Schulwerk'in önemli unsurlarından biri olan oyun kavramına verdiği önem, MEB (2024)'nın güncellenen okul öncesi programında belirlediği temellerde yer alan “oyun, okul öncesi çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir” maddesi ile örtüşmektedir.

- Kuramsal çerçeve bölümünde Orff-Schulwerk pedagojisinin prensiplerinde yer alan “doğaçlama rizikosu” maddesinde değinildiği gibi, Orff-Schulwerk eğitiminde doğaçlama, kişinin içindeki yeteneği keşfetmesini sağlar. Ayrıca doğaçlama, kişinin kendi sınırlarını tanımasını ve yetilerini geliştirmesine olanak tanır (Jungmair, 2003). Bu prensip MEB (2024)’nın güncellenen okul öncesi programında belirlediği temellerde yer alan “çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir” maddesi ile örtüşmektedir.
- Orff-Schulwerk pedagojisinin prensiplerinde yer alan bir diğer madde olan “birlikte ve birbirinden öğrenme” maddesinde değinildiği Orff-Schulwerk derslerinde oyunsu süreç aracılığı ile kişi grupla uyum sağlayarak, birlikte ve birbirinden öğrenme ortamı sayesinde kendi katkısını gruba sunarak kabul görür, diğer arkadaşlarından gelen bilgileri saygıyla kabul eder (Jungmair, 2003). Bu prensip, MEB (2024)’nın güncellenen okul öncesi programında belirlediği temellerde yer alan “okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir” maddesi ile örtüşmektedir.

Araştırmanın uygulama bölümünde öğrencilerle çalışmak üzere hazırlanan Orff - Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans etkinlikleri, Orff-Schulwerk pedagojisinin prensipleri göz önünde bulundurularak hazırlandığından, hazırlanan bu programın MEB (2024)’da yer alan temellere uygun olduğu söylenebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve sonuçların tartışılması sonrasında şu sonuçlar sunulmuştur:

- Araştırma kapsamında alınan alan notlarına bakıldığında, okul öncesi dönemde daha uzun soluklu çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Araştırma kapsamında hazırlanan Orff - Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket/Dans Etkinlikleri, araştırmacılar tarafından farklı gruplara uygulanarak geçerliliği test edilebilir.

- Okul öncesi alanında eğitim veren kurumların eğitim programlarında Orff-Schulwerk pedagojisine dayalı eğitimlerde hareket/dans çalışmalarına daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
- Kuramsal çerçevede değinilen MEB (2024)'nın güncellenen okul öncesi programında belirlediği temeller doğrultusunda okullarda uygulanan müzik etkinliklerinde yaratıcılığı geliştiren, eleştirel düşünmeyi destekleyen, oyun temelli, çocuğun motor gelişimini, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişimini destekleyen etkinlikler yapılması önerilebilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen müzik etkinliklerinde ritim çalışmalarının yanında müzikal çalışmalar ve ses çalışmalarının arttırılması önerilebilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen müzik etkinliklerinde ritim derslerinin yanında, Orff-Schulwerk pedagojisinin bütünselliğinden yola çıkılarak hareket/dans çalışmaları, müzik, konuşma çalışmalarının kapsayıcı bir yaklaşım ile verilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E. (2017) *Okul öncesi müzik eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Barboros Büyükköprü, E. (2023). Ritim, Dans ve Orff Eğitimi Alan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ege Üniversitesi Örneği. (Yayın Nu. 834945). [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi].
- Bilen, S. (1995). İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Eğitimi Müzik Öğretimi ve Güdusel Süreçler Üzerindeki Etkileri (Yayın Nu. 41285). [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Bilen, S., Özevin, B. Uçal Canakay, E. (2009). Orff Schulwerk Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi. (2. baskı). Müzik Eğitimi Yayınları.
- Blom, L. A., Chaplin, L., T. (1988). The Moment of Movement: Dance Improvisation. Feffer and Simons.
- Bradley, K. K. (2009). Rudolf Laban. (1. baskı). Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F., (2022). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (33. Baskı). Pegem Akademi.
- Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E., Woods, D., York, F. (2001). Teaching Music in the Twenty First Century (2. baskı). Pearson Education.
- Colwell, C. (2013). Children's Storybooks in the Elementary Music Classroom: A Description of Their Use by Orff-Schulwerk Teachers. *Approaches: Music Therapy & Special Music Education*.5. (2) (175-187).

- Coogan, C. (2006). Danstan Söze Uçuş. *Orff Info* (9), (20-24). İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Coogan, C. (2016). *Choreographing with and for children ders notları*. Orff Enstitüsü, Salzburg.
- Davies, E. (2006). Beyond Dance Laban's Legacy of Movement Analysis. Routledge Taylor & Francis Group.
- Doloff, L., A. (1993). Das Schulwerk: A Foundation For The Cognitive, Musical, And Artistic Development Of Children. Canadian Music Education Research Centre.
- Doruk, D. (2019). Orff Yaklaşımının Bilişsel Gelişim Süreçlerine Katkılarının Değerlendirilmesi. (Yayın Nu. 569112). [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Exiner, J. ve Lloyd, P. (1987). Learning Through Dance a Guide for Teachers. (1. baskı). Oxford University Press.
- Fernandes, C. (2015). The Moving Researcher Laban/Bartenieff Movement Analysis in Performing Arts Education and Creative Arts Therapies (1. baskı). Jessica Kingsley Publishers.
- Gibbons, E. (2007). Teaching Dance: The Spectrum of Styles. (1. baskı). Author House.
- Gilbert, A. G. (1992). Creative Dance for All Ages. (1. baskı). The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Goodkin, D. (2013). Play, Sing & Dance. An Introduction to Orff Schulwerk. (3. baskı). Schott.

Günther, D. (2011). Elemental Dance. 104-117. Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk. Schott.

Haselbach, B. (1971). Dance Education. Basic Principles and Models for Nursery and Primary School.

Haselbach, B. (1976). Improvisation, Dance, Movement. Schott.

Haselbach, B. (2011). Reflections on the Dance Educational Aspects of Orff-Schulwerk. Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk. Schott.

Haselbach, B. (2011). Movement and/or Dance? 50 Years Orff Institute Dokumentation. 55. International Symposium Orff-Schulwerk Salzburg.

Haselbach, B. (2012). Hareket Dans Elementi. *Orff Info*. 20. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Haselbach, B. (2016) *Dance Didactics ders notları*. Orff Enstitüsü, Salzburg.

Huizinga, J. (2013). Homo Ludens Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme. (4. baskı). Ayrıntı Yayınları.

Infiniti de Almeida, A. (2007). Creative Dance and Cognition: A Study on Physical Expression of Concepts [Master Thesis, University of Alberta].

Işın, D. (2008). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Uygulanan Orff Yaklaşımı'nın 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritimsel Becerilerine Etkileri (Yayın Nu. 218505). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].

Jungmair, U. (2002). Orff-Schulwerk Carl Orff Anlayışı Çerçevesinde Elementer Müzik ve Dans Pedagojisi. *Orff Info*. 1. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi

- Jungmair, U. (2003). Orff Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi Temel İlkeler. 51. Orff Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyum. İstanbul: Orff - Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Jungmair, U. (2011). Doğaçlama - bir etkili öğrenme yolu Antropoloji ve nörobiyolojiden öneriler. *Orff Info*. 18. 6. Orff Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyum. İstanbul: Orff - Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Jungmair, U. (2014). Hareket ile Başlayan Konuşma Oyunundan Elementer Tını Bestesine. *Orff Info*. 23. 5. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Jungmair, U. (2016). Orff-Schulwerk Eğitmen Eğitimi Kursu Ders Notları. Türkiye Orff Merkezi.
- Kabataş, M. (2017). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitiminin Önemi. *Dergipark*. Cilt: 3 Sayı: 6, 1 - 16.
- Karasar, N. (2022). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (37. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keller, W. (2011). Elemental Music - an Attempt to Define It. 118-133. Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk. Schott.
- Koff, S. R. (2000). Toward a Definition of Dance Education. *Childhood Education*, 77 (1), 27-32. <https://doi.org/10.1080/00094056.2000.10522134>
- Kugler, M. (2003). “Orff Schulwerk’in Geçmişi.” K. O. Koçak ve M. Liebig (Ed.), (64-75). Uluslararası Orff Schulwerk Müzik Ve Dans Pedagojisi Sempozyumu.

Yi, G. J. (2013). Development And Validation Of A Musical Behavior Measure For Preschool Children. [Phd thesis, Michigan State University].

MEB, (2024). *Güncellenen okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.

Modiri, I. G. (2010). Okul Öncesinde Müzik Aracılığı ile Yabancı Dil Öğretimi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23). 2. 505-516.

Newlove, J.ve Dalby, J. (2004). *Laban for All*. Routledge Taylor & Francis Group.

Nykrin, R. (2011). 50 Years “Music for Children - Orff Schulwerk”. *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*. (274-318). Schott.

Ojala Koçak, K. (2005). Orff Schulwerk’in Türkçe Karşılığı Nedir?, *Orff Info*. 8. Sonbahar 2005. 32-35. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Oktay, A. (1990). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 151-160.

Oktay, A. (2000). Yaşamın Sihirli Yılları. Okul Öncesi Dönem. Epsilon Yayınları.

Orff, C. (2003). Hareketten Doğan Müzik. *Orff Info* (3), İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Orff, C. (2008). Orff Schulwerk: Geçmiş ve Gelecek. *Orff Info*. 14. 6-9. (Çeviren Özevin, B.). İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Orff, C. (2011). Thoughts about Music with Children and Non-professionals. 66-76. *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*.

- Özbay, S. (2020). Anadolu Kültüründen Seçilmiş On Eğitim Müziği Eserinin Orff-Schulwerk "Çocuklar için Müzik" Yayınları Doğrultusunda İncelenmesi ve Uyarlanması. (Yayın Nu. 642727). [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Özevin Tokinan, B. (2008). *Yaratıcı Dans Etkinliklerinin Motivasyon, Özgüven, Özyeterlik ve Dans Performansı Üzerindeki Etkileri*. [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Özevin, B. (2016). Orff-Schulwerk Eğitmen Eğitimi Kursu Ders Notları. Türkiye Orff Merkezi.
- Özevin, B. (2018). Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitiminin İnsani, Sanatsal ve Pedagojik Yönleri. *International Journal of Human Sciences*. (15) 1. 8-23.
- Öziskender, G. (2011). Orff Yaklaşımı ile Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkileri. (Yayın Nu. 300479) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi].
- Preston, V. (1963). *Handbook for Modern Educational Dance*. (6. baskı.) Macdonald and Evans Ltd.
- Regner, H. (2011). *The Idea of Schulwerk. Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*. Orff-Schulwerk Forum Salzburg. Schott.
- Sarıkavak, H. Y. (2022). Çocuk Koro Eğitiminde Orff Yaklaşımının Etkisi (Yayın Nu. 752387). [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Shamrock, M. (1986). Orff-Schulwerk: An Integrated Foundation. *Music Educators Journal*, 83(6).

Sangiorgio, A. (2006). *For an Integration within the Elemental Music Education of a Cognitive Perspective about Music Learning*. International Symposium Orff-Schulwerk "In Dialogue" - Elemental Music and Dance Education in interdisciplinary Contexts. Salzburg.

Sangiorgio, A. (2009). Müzik Antropolojisi Olarak Orff-Schulwerk. *İnfo* (16), 6-12. İstanbul: Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Sangiorgio, A. (2015). Collaborative Creativity in Music Education: Children's Interactions in Group Creative Music Making. [Phd thesis, University of Exeter].

Sangiorgio, A. (2016). *Didactics of Elemental Music and Dance Education ders notları*. Orff Enstitüsü, Salzburg.

Saraç, H. (2010). Müziğin Dil Eğitimindeki Yeri ve Önemi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*. (6), 107-110.

Say, A. (2002). *Müzik sözlüğü* 360-361. (1. baskı). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Say, A. (2008). *Müzik nedir? Nasıl bir sanattır?* İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

Sığırtmaç, A. (2002). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9). 9.

Stinson, S. (1988). *Dance for Young Children. Finding the Magic in Movement*. Virginia: The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.

Şen, Y. (2006). Okul Öncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7. (1).

Thornton, S. (1971). *A Movement Perspective of Laban*. (1. baskı). Mac Donald and Evans Limited.

Uçal, E. (2003). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri*. (Yayın Nu. 128166). [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].

Uçan, A. (2003). “*Türkiye’de Müzik Eğitiminin Gelişimi, Orff Okul Öğretisinin Tanımı ve Uygulanımı-Uyarlanması ve Orff Anlayışıyla Temel Müzik Eğitiminin Genel Durumu*”. İstanbul: Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik Ve Dans Pedagojisi Sempozyumu.

VanderGraff, Z. (2023). *What Are The Methods Of Teaching Music? 7 Examples*. Dynamic Room.

Widmer, M. ve Kallos, C. (2011). *50 Years Orff Institute Dokumentation*. 5. International Symposium Orff-Schulwerk Salzburg.

Winnicott, D. W., (2013). *Oyun ve Gerçeklik* (2. baskı). Metis Yayınları.

Yaşar, F. (2009). *Oyun, Oyun, Oyun*. *Orff Info*. 16. 38-40. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, G. ve Nacakcı, Z. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Müziksel Gelişim Özellikleri: Bir Literatür Derlemesi*. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8. (16). (38-45).

Yıldız, G. (2020). *Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi* (2. baskı.) Anı Yayıncılık.

Zeybekoğlu Kara, Y. (2022). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımı. (Yayın Nu. 718844). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].





EKLER

EK-1

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu

Bu form Orff-Schulwerk pedagojisi destekli hareket/dans çalışmalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin müzikal becerilerine etkisini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Uygulama video ile kayıt altına alınacak, kayıtlar hiçbir yerde yayınlanmayacaktır. Öğrenci sorulara tam ve doğru yanıt veriyorsa “3”, bir kısmına doğru yanıt veriyorsa “2”, yanlış yanıt veriyorsa “1” şikkını aşağıdaki örnekte olduğu gibi (x) koyarak işaretleyiniz. Belirtmeniz gereken bir yorum var ise yorumlar kısmına yazınız.

Gerekli Malzemeler:

Ritmik çalgılar. Ritim çubukları, djembe, bongo, el davulu, cajon, zilli tef, maracas, vb.

Melodik çalgılar. Glockenspiel, ksilofon, metalofon, ses blokları vb.

Ezgi TATAR

Örnek :

1. Ritimsel Hareket

3. Öğrenci tüm hareketleri doğru bir ritmik yapıda tekrarlar.
2. Öğrenci hareketlerin bir kısmını doğru bir ritmik yapıda tekrarlar.
1. Öğrenci tüm hareketleri yanlış ritmik yapıda tekrarlar.

Ritmik Hareket	
3	X
2	
1	

Yorumlar:

Kişisel Bilgiler

Öğrencinin Adı Soyadı:
Yaşı:
Cinsiyeti:

Uygulama Yapan Eğitimci:
Uygulama Yapılan Kurum:

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Hareket Çalışmalarının Müzikal Becerilere Etkisi Gözlem Formu

1. Öğrenciye ekte yer alan dört ezgi dinletilmeli ve öğrencinin tekrar etmesi istenmelidir.
2. Öğrenciye ekte yer alan dört ritim dinletilmeli ve öğrencinin tekrar etmesi istenmelidir.
3. Öğrenciye ekte yer alan iki motifli müzik cümlesi dinletilmeli ve öğrencinin beden perküsyonu ile (dizler) müziğe eşlik etmesi istenmelidir.
4. Öğrenciye ekte yer alan iki motifli müzik cümlesi piano ve forte olmak üzere iki farklı nüansta çalınmalı ve öğrencinin aradaki farkı ifade etmesi istenmelidir.
5. Öğrenciye ekte yer alan açıklama okunmalıdır. Ardından iki müzik cümlesi dinletilerek, öğrencinin beden perküsyonu ile (bedenin herhangi bir bölümü) müziğe eşlik etmesi ve cümle sonlarında durması beklenmelidir.
6. Öğrenciye ekte yer alan rondo formundaki müzik cümlesi (A B A C A) dinletilerek, A bölümü için alkış, B bölümü için dizler, C bölümü için ayaklar ile yere vurarak beden perküsyonu ile müziğe eşlik etmesi istenmelidir. Rondo formunun tekrar eden A bölümlerinde öğrencinin hangi beden bölümü ile bp eşliği yapıldığını hatırlaması beklenmelidir.
7. Öğrenciye ekte yer alan ritim dinletilmeli ve öğrenciden aynı uzunlukta farklı bir ritim doğaçlaması yapması istenmelidir.

Not: 8., 9. ve 10. maddeler için öğrenciye ekte bulunan hikâyeyi okuyunuz.

8. Öğrenciden gittikçe şiddetlenen yağmuru ritmik çalgılar ile seslendirmesi istenmelidir.
9. Öğrenciden bir inşaatta çalışan makinaları ritmik çalgılar ile seslendirmesi istenmelidir.
10. Öğrenciden Do pentatonik dizide (do,re,mi,sol,la) hazırlanmış melodik enstrüman ile doğaçlama yapması istenmelidir.

Sorular

1. Ses Yüksekliklerini Fark Edebilme ve İfade Edebilme (*Ses Tekrarı*)

5. Öğrenci tüm ezgileri doğru bir şekilde söyler.
4. Öğrenci sadece üç ezgi tekrarını doğru söyler.
3. Öğrenci sadece iki ezgi tekrarını doğru söyler.
2. Öğrenci sadece bir ezgi tekrarını doğru söyler.
1. Öğrenci tüm ezgileri yanlış bir şekilde söyler.

Ses Tekrarı	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

2. Ritimsel Bellek (*Ritim Tekrarı*)

5. Öğrenci tüm ritimleri doğru bir şekilde tekrarlar.
4. Öğrenci sadece üç ritmi doğru bir şekilde tekrarlar.
3. Öğrenci sadece iki ritmi doğru bir şekilde tekrarlar.
2. Öğrenci sadece bir ritmi doğru bir şekilde tekrarlar.
1. Öğrenci tüm ritimleri yanlış bir şekilde tekrarlar.

Ritim Tekrarı	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

3. Müzikte Tempo Kavramı (*Ritim Tutma*)

3. Öğrenci şarkının temposuna uygun ritim tutabilir.
2. Öğrenci şarkının bir kısmında tempoya uygun ritim tutar.
1. Öğrenci şarkının temposuna uygun ritim tutamaz.

Birim Vuruş Tutabilme	
3	
2	
1	

Yorumlar:

4. Müzikte Nüans Farklılıkları (*Forte/Piano*)

3. Öğrenci nüans farklılıklarını ifade edebilir.
2. Öğrenci nüanslar farklılıklarını kısmen ifade edebilir.
1. Öğrenci nüans farklılıklarını ifade edemez.

Nüans Farklılıkları	
3	
2	
1	

Yorumlar:

5. Müzikte Süre Kavramı (*Cümle*)

3. Öğrenci çalınan ezgide bulunan iki ayrı cümle sonunu doğru ifade eder.
2. Öğrenci çalınan ezgide bulunan bir cümle sonunu doğru ifade eder.
1. Öğrenci cümle sonlarını doğru ifade edemez.

Cümle	
3	
2	
1	

Yorumlar:

6. Müzikte Form Kavramını Anlama Becerisi (*Rondo Formu*)

3. Öğrenci şarkının formunu doğru ifade eder.
2. Öğrenci şarkının formunun bir kısmını doğru ifade eder.
1. Öğrenci şarkının formunu doğru ifade edemez.

Form	
3	
2	
1	

Yorumlar:

7. Ritmik Doğaçlama

5. Öğrenci farklı tını ve ritmik yapılarla, doğru sürede doğaçlama yapabilir.
4. Öğrenci aynı tınılarla fakat farklı ritmik yapılarla ve doğru sürede doğaçlama yapabilir.
3. Öğrenci farklı tınılarla ve ritmik yapılarla yanlış sürede doğaçlama yapabilir.
2. Öğrenci aynı tınılarla ve ritmik yapılarla yanlış sürede doğaçlama yapabilir.
1. Öğrenci ritmik doğaçlama yapamaz.

Ritmik Doğaçlama	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

8. Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama

5. Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir.
4. Öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir.
3. Öğrenci aynı tını ve ritmik yapı ve nüans içeren doğaçlama yapabilir.
2. Öğrenci aynı tını ve ritmik yapı ancak nüans içermeyen doğaçlama yapabilir.
1. Öğrenci doğaçlama yapamaz.

Melodik Doğaçlama	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

9. Temaya Uygun Ritmik Doğaçlama

5. Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir.
4. Öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir.
3. Öğrenci aynı tını ve ritmik yapı ve nüans içeren doğaçlama yapabilir.
2. Öğrenci aynı tını ve ritmik yapı ancak nüans içermeyen doğaçlama yapabilir.
1. Öğrenci doğaçlama yapamaz.

Temaya Uygun Doğaçlama	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

10. Temaya Uygun Melodik Doğaçlama

5. Öğrenci farklı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir.
4. Öğrenci farklı tını ve ritmik yapılardan oluşan ancak farklı nüans içermeyen bir doğaçlama yapabilir.
3. Öğrenci aynı tını, ritmik yapı ve nüanslardan oluşan doğaçlama yapabilir.
2. Öğrenci aynı tını ve ritmik yapı ancak nüans içermeyen doğaçlama yapabilir.
1. Öğrenci doğaçlama yapamaz.

Doğaçlama	
5	
4	
3	
2	
1	

Yorumlar:

EK-2

1. Öğrenciye aşağıdaki ezgileri dinletiniz ve tekrar etmesini isteyiniz.

1. 2.

Mer ha ba Bu gün na sıl sın? Hay di şar kı Söy le ye lim

3. 4.

Ez gi ve ri tim İ ki ar ka daş Hep si çok eğ len ce li

2. Öğrenciye aşağıdaki ritimleri dinletiniz ve tekrar etmesini isteyiniz.

1. 2.

3. 4.

3. Öğrenciye aşağıdaki iki motifli müzik cümlesi dinletiniz, bedenini herhangi bir bölümü ile ritim tutarak müziğe eşlik etmesini isteyiniz.

4. Öğrenciye aşağıda yer alan iki motifli müzik cümlesini “forte” ve “piano” olmak üzere iki farklı nüans ile çalınız. Öğrencinin aradaki farkı ifade etmesini isteyiniz.



5. Öğrenciye cümle ile ilgili şu açıklamayı okuyunuz: “Notalar da bazen bizim gibi yürüyüşe çıkar, bazen kalın seslere inerek, bazen ince seslere çıkarak bize bir şeyler anlatırlar. Bize anlatmak istediklerini ifade edince biraz soluklanır ve dinlenir, sonra yeniden yürümeye devam ederler.” Aşağıda yer alan iki müzik cümlesini dinleterek, beden perküsyonu (bedenin herhangi bir bölümü) ile müziğe eşlik etmesini ve cümle sonlarında durması isteyiniz.



Uç Uç Bö ce ğim Ya rın dü ğün o la
cak



An nen sa na ter lik pa buç a la cak a la cak

5. Öğrenciye aşağıda bulunan Rondo formundaki müzik cümlesini dinletiniz (A B A C A). A bölümü için alkış, B bölümü için dizler, C bölümü için ayaklar ile beden perküsyonu yaparak müziğe eşlik etmesini isteyiniz. Rondo formunun tekrar eden A bölümlerinde öğrencinin hangi beden bölümü ile eşliği yapıldığını hatırlamasını bekleyiniz.

A **B** **A** **C** **A**
 Alkış Diz Alkış Ayaklar Alkış

[A] Scherzo

SG:  *gliss.*
 AX:  *D. C. ad lib.*

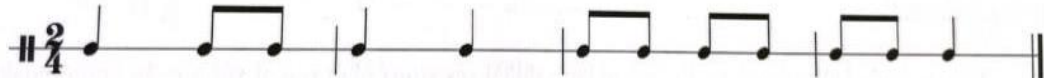
[B] Ponderoso

AM: 
 BX:  *repeat ad lib. D. C. [A]*

[C] Lachrymoso

AM: 
 BX:  *repeat ad lib. D. C. [A]*

7. Öğrenciye aşağıdaki ritmi alkış ile iki kez dinletiniz, ardından aynı uzunlukta bir ritim tekrarı doğaçlaması yapmasını isteyiniz.



8., 9. ve 10. maddeler için aşağıdaki hikâyeyi öğrenciye okuyunuz.

Maya bir gün odasında oyun oynarken, yeni başlayan yağmurun sesini duymuş. Hemen cama koşmuş, yağmur damlalarının cama nasıl vurduğunu seyretmeye başlamış. Yağmurun kokusunu duyabilmek için pencereyi açarak derin bir nefes çekmiş içine. Yağmur gittikçe şiddetlenmeye başlamış. Gökyüzü şimşek ile aydınlanmış, şiddetli bir gök gürültüsü işitilmiş. Sokaktaki insanlar koşarak yağmurdan kaçmaya başlamışlar. Maya, “Yağmurdan niye kaçıyorlar ki? Bence ıslanmak çok eğlenceli!” diye düşünmüş. Maya bunları düşünürken, bir kuş konmuş penceresine. Kuşun güzelliği gözlerini kamaştırmış, gökkuşağının tüm renklerini bu kuşa görmek mümkünmüş. Bu güzel kuş birden ötmeye başlamış. Öyle güzel bir sesi varmış ki, Maya sevinçten ne yapacağını şaşırmış. Sanki

Maya'ya bir şeyler anlatıyor gibiymiş. Annesini çağırmak istemiş, ama kuşun kaçmasından korktuğu için bırakın seslenmeyi, kırıdayamamış bile. Tam o sırada, evlerinin yakınındaki bir inşaatta tüm makinalar birdenbire çalışmaya başlamış. Makinaların sesleri çok güçlüymüş, tatlı kuş irkilerek sıçramış, uçmuş, gitmiş. Maya o günden sonra her gün, o güzel kuşun gelmesini beklemiş.

- 8. Öğrencinin Orff ritim çalgıları kullanarak gittikçe şiddetlenen bir yağmuru seslendirmesini isteyiniz.**
- 9. Öğrencinin Orff ritim çalgıları kullanarak bir inşaatta çalışan makinaları seslendirmesini isteyiniz.**
- 10. Öğrencinin bir kuş civıltısını do pentatonik dizide (do, re, mi, sol, la, do) hazırlanmış melodik bir çalgı ile seslendirmesini isteyiniz.**