



## Yaratıcı Drama ve Orff-Schulwerk Uygulamalarının Müzik Dersine Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkileri

### The Effects of Creative Drama and Orff-Schulwerk Applications on Attitudes Towards Music Lessons

**Sabahat BURAK**, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [sabahatozmentes@gmail.com](mailto:sabahatozmentes@gmail.com)  
**Şerife ERDOĞAN**, Tekirova Halit Narin İlkokul, [serife1512@gmail.com](mailto:serife1512@gmail.com)

**Öz.** Bu araştırma yaratıcı drama ve Orff-Schulwerk uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modelde yapılmıştır. Araştırmanın deneklerini, 2014- 2015 öğretim yılında Antalya ilinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 4-A, 4-B ve 4-C sınıfları arasında kura çekilerek deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Buna göre gruplar, yaratıcı drama yöntemiyle müzik öğretimi yapılan deney 1 grubu (n=15), Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik öğretimi yapılan deney 2 grubu (n=16) ve kontrol grubu (n=16) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda dersler 4. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabından seçilen etkinliklerle yapılmıştır. Deney gruplarının ders planları araştırmacı tarafından yapılmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Her üç grubun da müzik dersleri araştırmacı tarafından işlenmiştir. Uygulamalar 8 hafta, haftada 1 ders saati olarak yapılmıştır. Her üç gruba da uygulamaların öncesinde ve sonrasında Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği (Özmenteş, 2005) uygulanmıştır. Deney grupları ve kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum son test puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan analizler sonucu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının yönteme göre farklılaştığı görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Yaratıcı drama, Orff Schulwerk, müzik dersine yönelik tutum

**Abstract.** This research aims to reveal the effects of creative drama and Orff Schulwerk applications on the attitude of 4<sup>th</sup> class primary school students towards the music lesson. Research is performed with quasi experimental model of control grouped pre-test final test. The 4<sup>th</sup> class students of Antalya constitute the participants of the research in the academic year of 2014 – 2015. Test and control groups were formed by drawing lots from among the students of the classes of 4-A, 4-B and 4-C. Accordingly, class of 4-C (n=15) was identified as test 1 group where musical education was performed with creative drama method, class of 4-B (n=16) as test 2 group where musical education was performed with Orff Schulwerk approach, whereas class of 4 A (n=16) as control group. The lectures in the control group were performed with the activities selected from the 4<sup>th</sup> class musical teacher's guide book. Lecture plans of the test groups were prepared by the researcher and expert opinion was asked. Music lessons of each of the three groups were taught by the researcher. Implementations were performed as 1 lecture hour per week for 8 weeks. Attitude Scale Regarding Music Lesson (Özmenteş, 2005) was applied to each of the three groups before and after the implementations. After data analysis it was observed that the attitudes of the students towards the music lesson differentiate according to the method.

**Keywords:** Creative drama, Orff Schulwerk, attitude regarding music lesson

## SUMMARY

### *Purpose and Significance*

This research aims to determine the effects of creative drama and Orff Schulwerk applications on the attitudes of 4<sup>th</sup> class primary school students towards music lesson.

### *Methodology*

Research is performed with quasi experimental model of control grouped pre-test final test. The 4<sup>th</sup> class students of Tekirova Halit Narin Primary School of the district of Kemer of the province of Antalya constitute the participants of the research in the academic year of 2014 – 2015. Test and control groups were formed by drawing lots from among the students of the classes of 4-A, 4-B and 4-C. Accordingly, class of 4-C (n=15) was identified as test 1 group where musical education was performed with creative drama method, class of 4-B (n=16) as test 2 group where musical education was performed with Orff Schulwerk approach, whereas class of 4 A (n=16) as control group. The lectures in the control group were performed with the activities selected from the 4<sup>th</sup> class musical teacher's guide book. Lecture plans of the test groups were prepared by the researcher and expert opinion was asked. Music lessons of each of the three groups were taught by the researcher. Implementations were performed as 1 lecture hour per week for 8 weeks. Attitude Scale Regarding Music Lesson (Özmenteş, 2005) was applied to each of the three groups before and after the implementations. Acquired data was analyzed by Kruskal Wallis H Test, One Way Anowa, Paired Sample T test and Wilcoxon Signed Ranks Test.

### *Results*

As a result of the analysis in order to understand whether there exists a difference between the final test grades of the test groups and control group, it was observed that the attitudes of the students towards the music lesson differentiates according to the method. In the analysis performed regarding where the mentioned difference is, significant differences were found as: 1) Between the test 1 group taking the musical education by creative drama method and the control group, in favor of test 1 group; 2) Between the test 2 group taking the musical education by Orff Schulwerk approach and the control group, in favor of test 2 group. No significant difference was found in between the final test grades of the test 1 group taking the musical education with the creative drama method and test 2 group taking the musical education with the Orff Schulwerk approach.

### *Discussion and Conclusions*

In conclusion, teachers should give importance to improve students' affective skills as well as cognitive skills. Taking into account the positive effects of creative drama applications towards music lesson attitudes, more creative drama applications should be implemented in Turkish elementary music education programme.

## GİRİŞ

Eğitim insanlara birçok nitelik kazandırmayı hedefler. Eğitimde insanlara kazandırılması hedeflenen nitelikler devinimsel, duyuşsal ve bilişsel alanlardan oluşmaktadır. Bedenimizdeki organların tek tek ya da birlikte hareketi ile ilgili beceriler devinimsel alana; ilgi, tutum, özgüven gibi duygu ve eğilim özellikleri duyuşsal alana; bilgiyi tanıma, hatırlama, kavram ve genellemeler oluşturma gibi beceriler bilişsel alana ait niteliklerdir (Özçelik, 1998). Dünyada meydana gelen hızlı değişimlerin gerisinde kalmamak için gerekli donanıma sahip olmak temel koşuldur. Bireyleri sadece bilişsel açıdan donanımlı hale getirmek bunun için yeterli gelmeyecektir. Sadece bilişsel açıdan geliştirilen bireyler bilgi yükü altında ezileceklerdir. Bunu engellemek için bireyler hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan yeterli hale getirilmelidir. Bu yüzden geleceğin belirleyicisi olan eğitim ve öğretimin duyuşsal boyutuna daha fazla çaba gösterilmelidir (Gömleksiz ve Kan, 2012).

Açıkgöz (2003), okullarda program gereği konu alanı ve mesleki becerilere yönelik hedeflere önem verilmekteyken olumlu duyuşsal özellikler, öğrenme stratejileri, araştırma alışkanlığı gibi öğrenmeyi destekleyici amaçların ihmal edildiğini ifade etmiştir. Açıkgöz'e (2003) göre öğrenciler derslerden başarılı olsalar bile o dersi veya okulu sevmemekte, o derste başarılı olduktan sonra o dersle ilgilenmeyi bırakmaktadırlar. Böylece o derste öğrenilen bilgi ve beceriler hem çok çabuk unutulmakta hem de değişebilmektedir. Kalıcı olan ise o konuyla ilgili edinilen duyuşsal özelliklerdir. Açıkgöz (2003) duyuşsal özellikler, öğrenme ve düşünme stratejileriyle ilgili amaçlara programlarda yer verilerek öğrencilerde var olan ilgi, yetenek, güdü gibi özelliklerin açığa çıkarılmasının ve öğrencilerin çok yönlü gelişiminin sağlanabileceğini belirtmiştir.

Eğitimin her alanında olduğu gibi müzik eğitiminin de amacına tam ulaşabilmesi için bilişsel özellikler kadar duyuşsal özelliklere önem vermek gereklidir. İnceel (2011) ve Öztöpalan (2007), öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarıyla müzik dersi başarıları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla duyuşsal özelliklerden biri olan tutumlar müzik eğitiminde önemsenmesi gereken bir konu olmalıdır. Arslan ve Tenkoğlu (2007) müzik dersine yönelik olumlu tutumlar oluşturuluyorsa müzik eğitiminin de amacına ulaşacağını belirtmiştir.

### Tutum

Tutum genel olarak bireyin çevresindeki bir nesneye ya da olguya ilişkin sahip olduğu tepki eğilimidir. Tutumlar davranış bilimlerinin önemli kavramlarından biridir. Tutumlar bir olay veya durum karşısında davranış oluşturma eğilimi olarak düşünüldüğünde insanın her tür davranışının kaynağı olarak tutumu görmek gerekir. Bu durum özellikle sosyal psikolojide tutumların merkezde olmasını sağlamıştır. 1940'lı yıllardan beri sosyal psikologlar tutumların oluşumu ve değişimiyle diğer konulardan daha çok ilgilenmişlerdir (İnceoğlu, 2010).

Tutum ile ilgili araştırmalar her zaman büyük ilgi görmüş ve hemen her alanda birçok araştırma yapılmıştır (Arkonaç, 2008). Sosyal bilimlerdeki pek çok kavram gibi tutumun ne olduğuyla ilgili kesin bir görüş yoktur. Tanımların çoğu tutumun ne olduğuna ilişkin benzer açıklamalar yaparken her bir tanımda az da olsa farklı bir kavramlaştırma vardır ya da tutumla ilgili farklı bir yön vurgulanmaktadır (Tavşancıl, 2002).

Thurstone'a (1931) göre tutum "psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir." (Akt.: Tavşancıl, 2002, s.65) İnceoğlu'na (2010, s.13) göre ise tutum, " bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu yada olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir."

Arkonaç'a (2008, s. 137) göre deneysel sosyal psikologlar tutum kavramına, "davranıştan önce gelen, doğrudan gözlenemeyen ve hareketlerimize yol gösteren kognitif bir yapı" olarak bakarlar. Tutumlar doğrudan gözlemlenemezler ancak davranışların gözlenmesiyle tutumun varlığına ilişkin çıkarımda bulunulabilir (Arkonaç, 2008; Göksu, 2007; Kağıtçıbaşı,2006; Tavşancıl, 2002). Bireylerin çevresindeki herhangi bir nesneye karşı geliştirdikleri tutumların konusu somut varlıklar olabileceği gibi soyut kavramlar da olabilir. Bireyler belli bir konuda tutum geliştirirken o konuyla ilgili tecrübe sahibi olurlar ya da konuyla ilgili herhangi bir deneyim yaşamadan dolaylı olarak da tutum geliştirebilirler (Baysal ve Tekarslan, 2004; Göksu, 2007).

Tutumlar genelde doğrudan deneyim, taklit, pekiştirme ve sosyal öğrenmeler yoluyla oluşurlar. Öğrenmenin bazı ilkeleri tutumlar ve tutumlara bağlı davranışların nasıl oluştuğunu açıklar. Tutuma bağlı bir davranış sergilendiğinde ödül verilirse o tutumun sergilenmesi devam eder. Bu durum işlemsel pekiştirici olarak ifade edilir. Sosyal öğrenme de tutumların nasıl kazanıldığına açıklık getirir. Başkalarının sergilediği tutumlardan etkilenecek aynı tutuma sahip olabiliriz. Özellikle çocuklar, çoğu tutumlarını anne ve babalarının tutumlarını taklit ederek edinirler (Kağıtçıbaşı, 2006). Çocuklar ailenin kendilerine benzer tutum oluşturmaları için belirlediği hedeflerdir. Din, arkadaş, para vb. gibi konulara yönelik tutumlarda ailenin etkisi büyüktür. Ailenin topluma ve kişilere karşı sahip olduğu birçok tutum kalıtsal bir özellikmiş gibi koşullandırma yoluyla çocuğa aktarılır (Başaran, 1998).

Tutumlar insanlarda doğuştan gelen bir özellik değildir ve sonradan öğrenilirler. Yaş ilerledikçe de değişir ve gelişirler. Ancak tutumla ilgili boylamsal araştırmaların azlığından dolayı tutumların yaşa göre gelişimi konusundaki bilgiler azdır. Yapılan bazı araştırmalar tutumların erken yaşlarda kazanıldığını göstermektedir. Erken yaşlarda edinilen tutumlar önemli yaşantı ve olaylar olmadıkça sabittirler ve kolay değişmezler (Kağıtçıbaşı, 2006).

Baysal ve Tekarslan (2004) tutumu oluşturan faktörleri; genetik faktörler, fizyolojik faktörler (olgunlaşma, hastalık, uyuşturucu bağımlılığı vb.), tutum konusu ile doğrudan deneyim, kişilik, toplumsallaşma süreci (topluma uyum), grup üyeliği, sosyal sınıf olarak belirlemişlerdir. Bu faktörlerden genetik ve fizyolojik faktörler dışında kalanlarla ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bunların içinde en etkili faktörün toplumsallaşma ve grup üyeliği olduğu görülmektedir. Bunun nedeni bireyin diğer bireylerle etkileşimidir. Bireyler için içinde buldukları topluma uyum sağlayabilmek önemlidir. Bu da bireyin içinde bulunduğu toplumda diğer kişilerle iletişim kurarak o toplumun değerlerini, tutumlarını vb. öğrenmesiyle gelişir. Bu süreç bireyin çocukluk yıllarında ailede başlar ve bütün yaşamı boyunca devam eder. Toplumsallaşma ve grup üyeliği faktörlerinde öğrenme önemli bir rol oynar. Bu yüzden bazı araştırmacılar, tutum oluşumunun öğrenme için geçerli kuramlarla açıklanabileceğini söylerler (Baysal ve Tekarslan, 2004).

### **Müzik Eğitimi ve Tutum**

Müzik eğitimi “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma sürecidir” (Uçan, 2005, s.30). Bu süreçte eğitim alan bireyin kendi müziksel yaşantısından yola çıkılarak belli bir amaç için planlı ve yöntemli bir yol izlenir. Bu sayede bireylerin çevresiyle olan iletişiminin daha düzenli, sağlıklı ve verimli olması beklenir (Uçan, 2005).

Çilden’e (2001) göre iyi bir eğitim sürecinde her çocuğun farklı yönleri olduğu kabul edilerek, çocukların her alanda gelişiminin sağlanması için çabalarına destek olunması gerekir. Çilden (2001) müzik programının; müzik öğretim yöntemleri, programın düzenlenmesi ve müzik yaşantılarının kalitesiyle birlikte çocukların gelişimlerine destek olduğunu ve iyi bir müzik programı sayesinde çocukların toplumda yaşamayı ve yaşamın zevkini anlayabileceklerini belirtmiştir. Çilden’e (2001) göre bu sayede çocukların yaratıcılığı ve farklı düşünceleri de geliştirilerek davranışlarında olumlu ilerlemeler sağlanabilir.

Mullins (1984) bir müzik eğitimi programında tutumların önemini vurgulayarak müziğe yönelik tutumların geliştirilmesi gerektiğini yoksa olumsuz tutumların müzik eğitimi programına zarar verebileceğini belirtmiştir (akt.: Özmenteş ve Özmenteş, 2009). Bu anlamda müziğe yönelik tutumlar müzik eğitiminde üzerinde durulması gereken bir konu olmalıdır. Öğrencilere müzik dersini sevdiren, onların ilgisini çekecek şekilde verilen müzik eğitiminin öğrencilerde müzik dersine yönelik olumlu tutumlar oluşmasını sağlayacağı ve bu tutumların da müzik dersinde başarı için zemin hazırlayacağı söylenebilir. Müzik dersi başarısı ve müzik dersine yönelik tutumlar arasındaki ilişkiyi inceleyen Otacıoğlu (2007), İnceel (2011) ve Öztöpalan (2007) müzik dersine yönelik tutumlarla müzik dersi başarısı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar öğrencilerin müzikle ilgili tutumlarını etkileyen birçok faktör olduğunu göstermektedir. Bunlardan bazıları, evdeki müziksel ortam, sınıf seviyesi, cinsiyet, sosyo ekonomik durum, müzik dersi programı, müzik dersi deneyimleri, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve öz kavrayıştır (Philips, 2003). Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını çeşitli faktörler açısından inceleyen birçok araştırmada kız öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır (Boswell,1991; Ghazali ve McPherson, 2009; İnceel, 2011;

Nacakçı, 2006; Öztopalan, 2007;). Benzer şekilde müzik dersine yönelik tutumları inceleyen Otacıoğlu (2007), öğrencilerin yaşlarının yükseldikçe müzik dersine yönelik tutumlarının düştüğünü ifade etmiştir.

Sonuç olarak müzik dersine yönelik tutumları etkileyen birçok faktör bulunmaktadır ve müzik derslerinde başarı sağlanabilmesi için derse yönelik olumlu tutumlar oluşturmak önemlidir. Özmenteş (2005) müzik eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmede öğrencilerin müziğe yönelik tutumlarının önemine dikkat çekerek günümüz müzik eğitiminin öğrencilerin müziğe yönelik tutumlarını geliştirecek yeni yaklaşım ve yöntemler altında değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntem ve yaklaşımlardan olan yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının doğaçlamaya ve oyun içeren süreçlere dayanan yapısıyla öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

### **Orff Schulwerk Yaklaşımı**

Orff Schulwerk yaklaşımı, Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilmiştir Orff Schulwerk genel anlamıyla müzik, hareket ve konuşma/söz öğelerini birleştiren bir müzik eğitimi yaklaşımıdır (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006). Ekici'ye (1998) göre Orff Schulwerk yaklaşımı gücünü çocuklara yönelik olmasından alır. Ekici (1998) Orff Schulwerk'in sadece yetenekli çocuklar değil bütün çocuklar için tasarlandığını ve rekabet etmeden hep birlikte yapılan iyi müziğin çocuklara zevk verdiğini belirtmiştir. Orff, çocukların doğumdan itibaren bütün etkinliklerinde, konuşmasında ve özellikle hareketlerinde doğal olarak hissedip deneyimledikleri, müziğin elementlerinden biri olan ritmi, müzik eğitiminin merkezine getirmiştir. Ritim; müzik, dans ve konuşmayı birleştiren bir dildir. Çocukların bedenlerini bir ritim çalgısı gibi kullanmaları ve doğaçlamalar, ritmik algının ve yaratıcılığın gelişimi için önemlidir (Bilen vd., 2011).

Orff Schulwerk'de her ülkenin kendi kültürü kaynak olarak kullanılır. Sayışmalar, tekerlemeler, değişik el oyunları, danslar Orff Schulwerk yaklaşımında kullanılan araçlardır. Şarkılara ve konuşma formundaki sözlere el çırpma, ayakları yere vurma veya davul, marakas, ritim çubukları gibi orff çalgılarıyla eşlikler yapılır. Çocukların grup halinde sanki bir orkestrada müzik yapar gibi bu çalgıları kullanmaları birbirlerine karşı saygılı ve daha hassas bir müzik dinleyicisi olmalarına destek verir (Çimşir, 2013). Çocuklar grup müziği yaparken birbirlerini dinleyerek müziğe uymalıdır. Performans sırasında bütün dikkatleriyle müzikal etkinliğe odaklanmaları gerekir. Tam konsantrasyon ve farkındalık estetik algının oluşmasında en önemli faktörlerden biridir (Bank, 1982).

Orff Schulwerk genellikle, "kullanılan materyaller basit, temel, doğal ve çocuğun düşünce ve hayal dünyasına yakın olmalı" anlamına gelen elementer müzik olarak adlandırılır (Shamrock, 1997). Ritim ve hareket eğilimli, önceden tasarlanmayan, sözlü olarak ve değişime açık bir şekilde aktarılan, herkesin katılabileceği grup müziği çocukların ve ilkel kültürlerin müziklerinin benzer yönleridir. Bu tarz müzik "elementer" dir. İlkel müzikle benzerliği nedeniyle Orff Schulwerk "elementer" olarak nitelendirilir. Elementer müzik hareket, dans ve konuşmanın birleşmesiyle oluşan, dünyaya, doğal ve bedensel olana yakın müziktir. Elementer müzik çocuklara müziği öğretmek için uygun bir araç ve müzik öğrenmek için ideal bir yoldur (Bilen vd, 2011).

Orff Schulwerk müzikal öğrenme için tasarlanmış bir model olsa da kültürel ve sosyal öğrenme için de güçlü etkilere sahiptir (Shamrock, 1997). Bireylerin yaratıcı ve artistik potansiyelini geliştirmenin yanında birbirinden öğrenme yoluyla insani değerlerin gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Salmon, 2012).

### **Orff Schulwerk Süreci**

Orff Schulwerk, Orff yönteminden ziyade Orff yaklaşımı ya da Orff süreci olarak adlandırabilir. Çünkü her duruma uygulanabilecek sistematik bir prosedürü yoktur. Ama bu durum yaklaşımın, temel prensipleri, ana süreçleri ve net örnekleri yoktur anlamına gelmemektedir (Goodkin, 2002). Orff, aynı amaçlar için farklı yollar bulma ve belirli dersler ve durumlar için materyal seçme ve geliştirme esnekliğiyle uğraşmayı seven öğretmenlere hitap eden pedagojik bir tasarımdır (Shamrock, 1997). Orff eğitimcileri; müziksel kavram ve becerilerde öğrencileri yeterli kılmanın, dört aşamadan oluşan tümevarıma dayalı bir süreçle gerçekleşebileceğini düşünürler. Taklit, araştırma, okuma yazma ve doğaçlamadan oluşan bu süreç yoluyla öğrenciler müzisyenliği destekleyen kavram

ve becerilere sahip olabilirler (Frazee ve Kreuter, 1987). En eski öğrenme yolu olan taklit, Orff Schulwerk yaklaşımında yaratıcılık için zemin hazırlamaktadır. Doğaçlama, Orff Schulwerk'in merkezinde yer alır ve konuşma, şarkı söyleme, hareket ve enstrüman çalma etkinliklerinin hepsinde bulunur (Hoffer, 1993). Öğrencilerden öğrendikleri kavram ve becerileri kısa müzikal doğaçlamalar yaratarak sentezlemeleri istenir. Çocuklar genellikle bir defada sadece bir müzik elemanı ile yaratıcı çalışırlar. Öğretmen çocuğa bir ritim verir ve çocuk bunu kullanarak bir melodi doğaçlar ya da çocuğa kısa bir melodi verilir ve çocuk melodiye uygun ritmi doğaçlar (Banks, 1982). Çimşir'e (2013) göre doğaçlama, bir taraftan çocukların motivasyonunu arttırırken bir taraftan da keşfederek ve deneyerek öğrenmek çocuklara keyif verir. Ancak doğaçlama her durumda şartlara göre farklılık gösterebilir. Doğaçlama her ne kadar serbest bir şekilde yapılsa da kuralları çok iyi belirlenmeli ve sağlam bilgiler üzerine kurulup yapılandırılmalıdır (Çimşir, 2013). Orff sürecinin tamamının araştırma ve deneyimden oluştuğu söylenebilir. Çocuklar Orff sürecinde hareket, ses ve formun özelliklerini hep beraber müzik yapılan bir grup içinde bireysel olarak keşfederler. Grupla müzik yapma Orff sürecinin her aşamasında bulunur. Çünkü müzik ancak toplu halde yapılabilir. Müziksel okuma yazma ise sürecin son amacıdır. Orff uygulamalarında müziksel okuma yazma tam olarak düzenlenmemiş, nasıl ve ne zaman öğretileceği belirtilmemiştir (Göğüş, 2009).

Orff Schulwerk yaklaşımını içeren müzik eğitimi araştırmaları incelendiğinde, bu araştırmaların genel anlamda Orff Schulwerk uygulamaları içeren deneysel araştırmalar olduğu ve bu araştırmalarda, Orff Schulwerk yaklaşımının öğrencilerin müziksel yaratıcılık, bilgi, gelişim ve duyuşsal özelliklerine olan etkilerinin araştırıldığı görülmektedir. Örneğin Gürgen (2007), yaptığı deneysel araştırmasında Orff Schulwerk yaklaşımı ile Kodaly yönteminin müziksel işitme becerisinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu, vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerileri üzerinde ise geleneksel yöntemle göre anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucunu bulmuştur. Zachopoulou, Derri, Chatzopoulos and Ellinoudis (2003), Orff ve Dalcroze etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin ritim yeteneklerine etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçladıkları araştırmalarında Orff Schulwerk ve Dalcroze etkinlikleri yapılan grubun ritmik yeteneklerinde anlamlı bir gelişme saptanmış, kontrol grubunda ise bu gelişmeye rastlanmamıştır. Kandemir (2009) ise, Orff Schulwerk yaklaşımıyla doğaçlama çalışmalarının müziksel yaratıcılık sürecine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda Orff Schulwerk yaklaşımı ile doğaçlama çalışmaları yapılan deney grubunun müziksel yaratıcılığında anlamlı bir artış olurken, kontrol grubunda herhangi bir artış olmamıştır. Aral, Akyol ve Sığırtmaç (2006) ise, diğer araştırma ile benzer biçimde yaratıcılık üzerinde durmuşlardır. Ele aldıkları araştırmalarında Orff Schulwerk yaklaşımının 5-6 yaş çocukların yaratıcılıklarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmada gruplar arasında sınıfta puanları açısından anlamlı farklılıklar olmadığı görülse de her iki grubun da yaratıcılık düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Orff Schulwerk yaklaşımının öğrencilerin duyuşsal özelliklerine olan etkileri, araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınmıştır. Örneğin Cunha ve Carvalho (2012) Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik eğitimi alan 10-12 yaş arası öğrencilerin yaşadıkları duyguları akış kuramına göre incelemiştir. Araştırma sonucunda Orff Schulwerk, öğrencilerde sıkıcı, başarısız, üzgün gibi negatif duygulardan çok neşeli, mutlu, heyecanlı ve memnun gibi pozitif duygular oluşturduğu belirtilmiştir. Orff Schulwerk'in sosyal beceriler, dikkat ve özyeterlilik gibi alanlardaki etkileri de müzik eğitimi araştırmalarında ele alınan konular olmuştur. Örneğin Öziskender ve Güdek (2013) Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik eğitiminin okul öncesi öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelemişlerdir. Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik eğitimi alan öğrencilerin, kontrol grubuna göre kişiler arası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama sosyal becerilerinin daha fazla arttığı sonucunu bulmuşlardır. Orff Schulwerk yaklaşımının okul öncesi çocukların dikkat becerilerine etkisini ortaya çıkardığı araştırmasında Kuşçu (2010), Orff Schulwerk uygulamalarının öğrencilerin dikkat becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu, ayrıca bu yaklaşım uygulamalarının dikkatin kalıcılığını da sağladığını belirtmiştir. Burak, Özmenteş ve Seban (2015) ise Orff Schulwerk uygulamalarının okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlilikleri üzerindeki etkilerini

incelemişlerdir. Deneysel işlemler sonucunda, deney ve kontrol gruplarının öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşın araştırmacılar, deney grubu olan Orff Schulwerk grubuna günlükler yazdırmışlar, elde edilen nitel verilerin analizine göre ise öğretmen adaylarının öz yeterliliklerinin geliştiğinden ve bu gelişimde doğrudan deneyimlerin etkili olduğundan söz etmişlerdir. Orff yaklaşımı ile müzik eğitimi alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ile müzikal öz yeterlilik düzeyleri karşılaştıran Karaköse (2011) ise araştırması sonucunda Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik eğitiminin öğrencilerin müzikal öz yeterliliğini, müzik dersine yönelik tutumlarından daha fazla etkilediği sonucuna varmıştır. Yapılan araştırmaların ışığında Orff Schulwerk yaklaşımının müzik eğitiminde önemle ele alınan bir alan olduğu, bu uygulamaların öğrencilerin müziksel gelişim, bilgi ve duyuşsal özelliklerine önemli etkilerinin bulunduğu anlaşılmaktadır.

### **Yaratıcı Drama**

Yaratıcı drama, kendi amaç ve içeriği olan, belirli öğrenme kuramlarına dayalı bağımsız bir ders; aynı zamanda bazı derslerin amaçlarına ulaşmada etkin bir şekilde kullanılacak bir yöntemdir. Kavramın en yaygın kullanımı, hem kendine özgü bir ders hem de yöntem boyutunu içerdiği için “Eğitimde Yaratıcı Drama”dır. (Adıgüzel, 2013).

Dramanın bireylerin yaratıcılığını geliştirmek için kullandığı oyun, doğaçlama, rol oynama ve diğer süreçler eğitim ve öğretime yeni bir boyut kazandırmıştır (Öztürk, 2001). Eğitimde bir yöntem olarak kullanılan drama, bütün aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel alır. Dramanın amacı öğrenme sürecine çocukları aktif kılmayı, süreç içinde eğlenceli zaman geçirmeyi ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır (Gönen, 1999). Akar Vural ve Somers’a (2012) göre çocuklar oyunla benzer olarak dramada merak ettikleri bir konuyla çalışmaktan, incelemekten, keşfetmekten ve bulduklarını dramatik bir yolla ifade etmekten hoşlanırlar.

Sağlam’a (2003) göre dramatik eğitim yani yaratıcı drama, dramatik oyunun bir uzantısı olarak başlar. Dramatik oyun en genel tanımıyla çocuğun yaşamı anlaması için taklit etmesi, oyunlaştırmasıdır. Dramatik oyunda çocuk kendisine hayali bir dünya yaratarak, bir rol alır ve taklit yoluyla başkasıymış gibi davranır. Dramatik oyun sürecinde çocuklar yaratıcılıklarını farkında olmadan, çok fazla uğraşmadan, tam bir dikkatle kullanırlar. Sağlam (2003), uzmanların hemen hepsinin dramanın çocuğun sosyal gelişimine, hayal gücü ve yaratıcılığını geliştirmesine yardım ettiği konusunda hem fikir olduklarını belirtmiştir. Sağlam’a (2003) göre bir çok eğitimci, çocukların yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ortamlara uygun bir şekilde dahil edildiklerinde en iyi öğrenmenin gerçekleştiğini düşünmektedir.

Adıgüzel (2013) yaratıcı dramayı, yaratıcı dramayı oluşturan bileşenlerden hareketle şu şekilde tanımlamıştır:

Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğine (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (s. 45).

Yukarıdaki tanımdan hareketle yaratıcı dramanın grup etkinliği olma, bir lider eşliğinde yapılma, grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkma, rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro tekniklerini kullanma ve oyunun özelliklerinden yararlanma gibi özellikleri bulunmaktadır.

Yaratıcı dramada süreç doğaçlama ilkesine dayanır. Rol oynama için yazılı bir metin yoktur ve çalışmanın sınırlarını lider belirler. Grup içinde yapılan etkinliklerin izleyicilere gösterilme zorunluluğu yoktur. Katılımcıların grup çalışmasına ve yeni şeyler öğrenmeye istekli ve hazır olmaları gerekir. Etkinlikler sonundaki ürünlerden çok geçmiş yaşantılar ve süreç önemlidir (Öztürk, 2001).

### **Yaratıcı Dramanın Aşamaları**

Yaratıcı drama, , kuramsal boyutun oluşturulmasıyla birlikte oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlamaya dayanan atölye çalışmaları şeklinde yapılır (Üstündağ, 1998).

Yaratıcı drama çalışmalarında, belirlenen amaçlar doğrultusunda konuya uygun bir grupla ve verilen süre içinde etkinlikler yapılırken; etkinliklerin birbirini destekleyecek ve tamamlayacak şekilde birbiriyle bağlantılı olması ve kazanımlara ulaşmada ne derece etkili olduğunun belirlenmesi önemlidir. Bu yüzden drama yaşantıları belli aşamaları izlemelidir. Drama dersini yapılandırma çalışmalarında yaratıcı drama eğitimi alan lider adaylarıyla yapılan bir araştırma sonucuna göre dramanın aşamaları; hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olarak belirlenmiştir (Adıgüzel, 2006).

**Isınma-hazırlık:** Bu çalışmalar; tanışma, iletişim, güven ve uyum gibi özellikleri olan beş duyuyu kullanma, gözlem yapma ve bedensel çalışmaları kapsar. Isınma çalışmaları sayesinde duyuşsal ve bedensel açıdan kendini tanıma, grup etkileşimi ve iletişim kurma sağlanır (Bayram vd, 1999). Bu aşamanın esas amacı grup dinamiğini sağlamakla birlikte bir sonraki aşamaya hazırlıktır. Daha çok lider tarafından belirlenen çalışmaları içerir. Çalışmaların kaynağını spor, dans ve harekete dayalı etkinlikler oluşturur. Bilinen çocuk oyunları ve diğer oyunlar ısınma aşamasında etkili olarak kullanılabilir (Adıgüzel, 2013).

**Canlandırma:** Bu aşamada süreç içinde bir konu biçimlendirilerek ortaya çıkarılır ve diğer katılımcılara sergilenir. Canlandırma, lider tarafından verilen başlangıç noktası belli, canlandırılacak konuyla ilgili doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin çokça kullanıldığı bir niteliktedir. Canlandırma etkinliklerinde verilen konu genellikle dramatik bir durumu içerir. Ortaya çıkarılacak dramatik durumlar konu, rol, mekan, çatışma, sembol, atmosfer, zaman ve dramatik anlamdan oluşan dramatik kurgunun bileşenlerine göre oluşturulur (Adıgüzel, 2013).

**Değerlendirme:** Yaratıcı dramada değerlendirme aşamalar arasında ya da bütün aşamalardan sonra "Ne yaşadınız?", "Neler hissettiniz?" gibi soruların katılımcılarla birlikte yazılı veya sözlü olarak tartışılması şeklinde yapılabilir. Bunun dışında test, anket, görüşme ve gözlem formları, tutum ölçekleri gibi ölçme araçlarıyla da değerlendirme yapılabilir (Üstündağ, 1998). Öğrencilerin değerlendirme kriterlerini bilmesi durumunda, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi öğretmenin değerlendirmesine katkı sağlayabilir ve öğrencileri kendi gelişimlerini tanımları için cesaretlendirir (Baldwin ve Fleming, 2003).

### **Yaratıcı Drama Yönteminde Kullanılan Teknikler**

Yaratıcı dramada tiyatro tekniklerinden yararlanır. Bunlardan en önemlisi doğaçlama ve rol oynamadır. Yaratıcı dramada bu iki tekniğin kullanılması zorunludur. Yaratıcı dramada doğaçlama ve rol oynamayla birlikte rol içinde yazma, geriye dönüş, öğretmen rolde, donuk imge vd. gibi farklı teknikler de kullanılabilir (Adıgüzel, 2006).

**Doğaçlama:** Doğaçlama kısaca alışlagelmişin dışında, sıradanlıktan uzak aniden gelişen olaylar karşısında yaratıcı olmak şeklinde tanımlanabilir (Akar Vural ve Somers, 2012).

İnsanlar, beklenmedik bir durumla karşılaştıklarında doğaçlama yaptıklarının farkında olmayarak, ne yapacaklarını düşünmeden, kendiliğinden olay yaşanır ve olay bitiminde olayın nasıl olduğuyla ilgili değerlendirme yapılır. Doğaçlama sürecinde insanlar o anda zihinlerinde canlananları oynarlar. İnsanların kendi yaşantıları doğaçlamanın kaynağıdır (Karaömerlioğlu, 2010).

Doğaçlama anında oluşturulmuş gibi görünse de belli bir hazırlık süreci içerir. Doğaçlama birdenbire oluşan bir durumdan ziyade belli kural ve kalıplara göre değişebilen oluşumlardır. Çoğunlukla grupça oluşturulan ve belli bir hazırlık üzerine yapılandırılan, rol oynama ve oyunlar gibi süreçleri kapsar (Bayram vd.,1999). Somers'a (1994) göre drama çalışmalarında öğretmenin rol ve karakteri oluşturabilmesi bir beceridir. Öğretmen doğaçlamayı belli bir ön hazırlık yaparak yapılandırabilmelidir. Doğaçlamada öğrenciler doğaçlamayla ilgili nereden başlanacağı, karakterler, yer, zaman gibi konularda bilgilendirilmelidir (Akt.: Okvuran, 2002). Karaömerlioğlu'na (2010) göre doğaçlama çalışmaları sırasında çocuğun yaratıcılığı ile birlikte karar verebilme, bağımsız düşünebilme, sorumluluk bilinci ve grupla çalışma becerisi gelişir. Farklı durumlar ve olaylar karşısında yeni davranışlar oluşturmayı öğrenir.

**Rol oynama:** Rol oynama, oyundaki bir karakterin duygu ve düşüncelerini canlandırmadır. Rol oynama bir film ya da tiyatro oyunundaki karakterin birebir canlandırılması değildir. Çocuklar rol oynamada başlangıçta taklit yapsalar da mutlaka kendilerinden bir şeyler katarlar. Evcilik oyunu



çocuk oyunları içerisinde rol oynamaya en iyi örnektir. Gerçek hayatta henüz yaşanmamış rolleri üstlenerek gelecek yaşantılara hazırlanmak rol oynamanın daha gelişmiş bir şeklidir (Bayram vd., 1999).

Drama çalışmaları sırasında bireyin üstlendiği rolü canlandırabilmesi için önceden o rolü fark etmiş ve kavram olarak öğrenmiş olması gerekir. Bir rolün tam olarak canlandırılması için birey o rol hakkında bilgi ve deneyim sahibi olmalıdır. Ayrıca bireyler o rolün gerektirdiği sözlü ve sözsüz davranışları da (Örneğin aslan rolündeysen dört ayağının üzerinde durarak aslan gibi kükreyebilmesi) yerine getirebilmelidir (Önder, 2006).

### **Yaratıcı Drama ve Müzik Eğitimi**

Müzik eğitiminde başarı sağlanması için eğitimin her aşamasında bireylerin yaratıcı yönünü geliştirmeye yönelik uygulamalar benimsenmelidir. Genel müzik eğitiminde bireyleri bilişsel açıdan geliştiren elemanların yaratıcılık açısından değerlendirilerek bireylere kazandırılması çok önemlidir (Uslu, 2013). Karkın'a (2008) göre çocukların özellikle küçük yaşlardan itibaren müziği öğrenirken oyunla, dansla birleştirilerek yaratıcı becerilerini ortaya çıkarmaları ve özgür ve esnek bir ortamda verilen müzik eğitimi öğrenmeyi daha zevkli hale getirecektir. Müzik eğitimi sırasında çocuğunun sadece dinleyici olarak bulunması istenilen hedeflere ulaşılmasını zorlaştırır. Ancak çocuklar derslere aktif katılımı ile daha çabuk öğrenerek, yaratıcılıklarını açığa çıkarma şansı yakalarlar. Yaratıcı dramın sağladığı özgür ortamda çocuklar, oynayarak, dans ederek ve şarkı söyleyerek müziksel yaratıcılıklarını artırırlar (Akyüzlüer, 2007).

Alanyazın incelendiğinde yaratıcı dramın müzik eğitimi araştırmalarında çeşitli boyutlarda ele alındığı görülmektedir. Örneğin Sever (2010) 3. Sınıf müzik dersi müzikal yaratıcılık öğrenme alanındaki kazanımların edinilmesinde yaratıcı dramın etkisini araştırmış, yaratıcı dramın müzikal yaratıcılık alanındaki kazanımların edinilmesinde programdaki yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Önder (2007) ise beşinci sınıf müzik dersleri yaratıcı dramla birleştirilerek işlediği deneysel araştırmasında, yaratıcı drama yöntemiyle müzik dersi yapılan grubun müzik dersi başarısı ile geleneksel yöntemle ders yapılan grubun müzik dersi başarısı arasında yaratıcı drama grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Başka bir deneysel araştırmada ise Akyüzlüer (2007) dördüncü sınıf öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum, müziksel işitme, müzik bilgisi, müzik yeteneğine yönelik özgüven, müziğe bedensel uyum düzeyleri üzerinde yaratıcı drama ile müzik öğretiminin etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından yaratıcı drama yöntemiyle temel müzik bilgilerinin öğrenilmesinin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu, müziksel işitme becerisi üzerinde her iki yöntemde etkiliyken yaratıcı drama yönteminin etkisi daha büyük olduğu, yaratıcı drama yönteminin müzik yeteneğine yönelik özgüven üzerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir etkisinin bulunmadığı, yaratıcı drama yöntemiyle müzik dersine yönelik tutumların geliştirilmesi geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonuçları bulunmuştur. Araştırmada ayrıca bedensel uyum açısından yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Yaratıcılık başta olmak üzere çocukların birçok yönden gelişimini destekleyen ve doğaçlama ve oyunu temel alan yaratıcı dramın çocukların müzik eğitiminde kullanılabilecek uygun bir yöntem olduğu görülmektedir. Bu anlamda yaratıcı dramın müzik derslerinde bir yöntem olarak kullanımı çocukların müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının ve bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi, müzik dersinin amaçlarına tam olarak ulaşılması için gereklidir. Müzik derslerinde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyecek özellikte olmalıdır. Arslan ve Tenkoğlu (2007) ve Boswell (1991) öğrencilerin müziğe ve müzik dersine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerden birinin de öğretmen ve öğretmenin derste kullandığı yöntem ve yaklaşımlar olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerde müzik dersine yönelik olumlu tutumlar oluşturmak için derste kullanılacak yöntem ya da yaklaşımlar öğrencilere derste sevdirecek, aktif katılımlarını ve eğlenerek öğrenmelerini sağlayacak özelliklere sahip olmalıdır. Bu anlamda müzik derslerinde kullanılabilecek hangi yöntem ve yaklaşımların öğrencilerde müzik dersine yönelik olumlu tutumlar geliştireceği incelenmelidir. Bu amaçla öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını, hangi yöntem ve yaklaşımların olumlu yönde etkileyebileceği araştırılmalıdır. Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının ilköğretim 4. sınıf

öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarına etkilerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

**Alt problemler:**

- 1) Yaratıcı drama ve Orff-Schulwerk yaklaşımı ile müzik dersi işlenen grupların ve kontrol grubunun, müzik dersine yönelik tutum son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 2) Yaratıcı drama grubunun müzik dersine yönelik tutum ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3) Orff Schulwerk grubunun müzik dersine yönelik tutum ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4) Kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

**YÖNTEM**

Bu araştırma yarı deneysel bir araştırmadır. Deneysel araştırmalarda gruplar belirlenirken seçkisiz seçim ve atama yapılmadığı durumlarda çalışma yarı deneysel olarak adlandırılır (Erkuş, 2009). Bu araştırmada gruplar seçkisiz atama yoluyla oluşturulmamış, çalışmanın yapıldığı sınıflar bir grup olarak belirlenmiştir. Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu araştırmada iki deney, bir de kontrol grubu bulunmaktadır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Buna göre deney deseni şu şekildedir:

**Tablo 1. Deney Deseni**

	Deney öncesi	Deney sırası	Deney bitişi
Grubun Adı	Ölçek	Deneysel işlemler	Ölçek
Deney 1 grubu	Ö1	Yaratıcı drama uygulamaları içeren öğretim uygulamaları	Ö2
Deney 2 grubu	Ö1	Orff-Schulwerk uygulamaları içeren öğretim uygulamaları	Ö2
Kontrol grubu	Ö1	İlkokul 4. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı uygulamaları	Ö2

**Kısaltmalar ve anlamları:**

**Ö1:** Deneysel işlem öncesi uygulanan müzik dersine ilişkin tutum ölçeği

**Ö2:** Deneysel işlem sonrası uygulanan müzik dersine ilişkin tutum ölçeği

**Denekler**

Araştırmanın deneklerini 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Antalya ilinde öğrenim gören 4-A, 4-B ve 4-C öğrencileri oluşturmaktadır. Sınıfların hangi grupta olacağını belirlemek için kura çekilmiştir. Yaratıcı drama yöntemi uygulanan grup deney 1 grubu, Orff Schulwerk yaklaşımı uygulanan grup deney 2 grubu, 4. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabından seçilen etkinliklerin uygulandığı grup ise kontrol grubu olarak adlandırılmıştır. Buna göre 4-C sınıfı Deney 1 grubu (n=15), 4-B sınıfı Deney 2 grubu (n=16), 4-A sınıfı ise kontrol grubu (n=16) olarak belirlenmiştir.

**Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veriler Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği (Özmenteş, 2005) ile toplanmıştır. Bu ölçek 20 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik

katsayısı  $\alpha=0.86$  olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analiziyle belirlenmiştir ve ölçek tek faktörden oluşmaktadır. Ölçek 13'ü olumlu, 7'si olumsuz toplam 20 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin maddeleri kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), az katılıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde puanlanmıştır. ( Özmenteş, 2005).

### DeneySEL İşlemler

DeneySEL uygulamalar 8 hafta boyunca, haftada 1 ders (40 dk) olmak üzere yapılmıştır. Deney 1 grubuyla müzik dersleri yaratıcı drama yöntemiyle, deney 2 grubuyla Orff Schulwerk yaklaşımıyla, kontrol grubuyla ise dördüncü sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı etkinlikleriyle işlenmiştir. DeneySEL işlemler öncesinde ve sonunda bütün gruplara müzik dersine ilişkin tutum ölçeği uygulanmış ve analizler yapılmıştır. Araştırmada üç grubun da müzik dersleri araştırmacı tarafından işlenmiştir. 4. sınıf müzik programından (2006) seçilen kazanımlar deney gruplarıyla yaratıcı drama yöntemi ve Orff Schulwerk yaklaşımıyla işlenirken, kontrol grubuyla ise İlköğretim Müzik 4-5 Öğretmen Kılavuz Kitabı (2012) etkinlikleriyle işlenmiştir. Bu etkinlikler genellikle soru cevap, bellekten tekrar yoluyla şarkı öğretimi, anlatım ve bazı şarkılara düzenli vuruşlarla eşlikten oluşmaktadır. Yaratıcı drama ve Orff Schulwerk ders planları araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Bütün gruplarda uygulamalar sırasında programdaki şarkılar kullanılmıştır. Araştırmada işlenen kazanımlar şunlardır:

- C.5. Müziklerde aynı ve farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştürür.
- B.3. Şarkı, türkü ve oyun müziklerindeki hız değişikliklerini fark eder.
- B.5. Dinlediği müziklerdeki gürlük değişikliklerini fark eder.
- A.1. Birlikte söyleme ve çalma kurallarına uyar.
- A.6. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzikleri anlamına uygun söyler.
- D.3. Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir.
- C.1. Dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

DeneySEL işlemlerde uygulanan etkinlik örnekleri Ek 1'de sunulmuştur.

### Verilerin Analizi

Gruplardan elde edilen müzik dersine yönelik tutum öntest ve sontest puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği skewness- kurtosis değerlerine bakılarak incelenmiştir. Grup puanlarının skewness kurtosis değerlerinin (+2, -2) aralığında olması puanların normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır. Grupların Skewness Kurtosis değerleri Tablo 2' de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının skewness kurtosis değerleri

Grup	Öntest (Skewness-Kurtosis)	Sontest (Skewness-Kurtosis)
Deney 1	-.506, -.613	-.297, -.814
Deney 2	-2.6, 7.7	-.908, -.303
Kontrol	-.418, -1.54	-1.17, -.74

Tablo 2'de görüldüğü gibi deney 1 grubu ile kontrol grubunun öntest ve sontest puan ortalamalarının normal dağılıma yakın olduğu söylenebilir. Deney 2 grubunun sontest puan ortalamalarının normal dağılıma yakınlık gösterdiği, öntest puan ortalamalarının ise normal dağılımdan uzaklaştığı söylenebilir. Verilerin çözümlenmesinde kullanılacak analizler grupların öntest ve sontest puan ortalamalarının normalliğine göre belirlenmiş ve tüm analizlerde manidarlık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Deneyel uygulamalar öncesi grupların müzik dersine yönelik tutum puanlarının özdeşliğini belirlemek için öntestler yapılmıştır. Her üç gruba müzik dersine ilişkin tutum ölçeği uygulanmış ve elde edilen öntest puan ortalamalarına non parametrik testlerden Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu testin yapılma nedeni, bağımsız üç grup ortalaması olması ve deney 1 ve kontrol gruplarının öntest puan ortalamaları normal dağılıma yakın bir dağılım gösterirken deney 2 grubunun normal dağılımdan uzak bir dağılım göstermesidir. Bu test iki ya da daha çok bağımsız örneklemden alınan puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test eder. Bu analiz tüm alt örneklem gruplarında normallik ve varyansların eşitliği durumları sağlanmadığında tek yönlü varyans analizine alternatif bir tekniktir (Büyüköztürk, 2013). Elde edilen bulgular Tablo 3' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Deney ve Kontrol Gruplarının Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Ön Test Puanları Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
Deney 1	15	23.43	2	.38	.82
Deney 2	16	25.69			
Kontrol	16	22.84			

Tablo 3.'de görüldüğü gibi deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının müzik dersine yönelik tutum öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $\chi^2(sd=2, n=47)= 0.38, p=0.82$ ). Bu analiz sonuçları deney ve kontrol gruplarının müzik dersine yönelik tutum puanları açısından özdeş olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının müzik dersine ilişkin tutum son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını anlamak amacıyla One way anova yapılmıştır. Bu analizin yapılma nedeni deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının hepsinin son test puan ortalamalarının normal dağılıma yakın bir dağılım göstermesi ve bağımsız üç grup ortalaması olmasıdır. Büyüköztürk'e (2013) göre One Way Anova ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test eder. Anova'nın uygulanabilmesi için ortalamaları karşılaştırılacak olan örneklemelerin ilişkisiz olması, ve bağımlı değişkende etkisi açıklanacak her bir örneklem grubunun normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Deney 1 grubunun müzik dersine yönelik tutum öntest ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Bu testin yapılma nedeni, aynı gruptan farklı zamanlarda alınan puan ortalamalarının karşılaştırılacak olması ve grubun öntest ve son test puan ortalamalarının normal dağılıma yakın bir dağılım göstermesidir. Büyüköztürk'e (2013) göre bağımlı gruplar t testi ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde fark gösterip göstermediğini test eder. Bu testin yapılabilmesi için ilişkili olan iki ölçüm setine ait puanların normal dağılım göstermesi gerekir. Deney 2 grubunun müzik dersine yönelik tutum öntest ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli sıralar testi yapılmıştır. Bu testin yapılma nedeni aynı gruptan farklı zamanlarda alınan puan ortalamalarının karşılaştırılacak olması ve grubun öntest puan ortalamasının normal dağılımdan uzak bir dağılım göstermesidir. Büyüköztürk'e (2013) göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test eder. Puanların normal dağılım göstermediği durumlarda ilişkili t testinin yerine kullanılır. Kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum öntest ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Bu testin yapılma nedeni aynı gruptan farklı zamanlarda alınan puan ortalamalarının karşılaştırılacak olması ve grubun hem öntest hem de son test puan ortalamalarının normal dağılıma yakın bir dağılım göstermesidir.

## BULGULAR

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney 1, deney 2 ve kontrol grupların deneysel işlem sonrasında müzik dersine ilişkin tutum sonest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla One Way Anova yapılmıştır.

**Tablo 4.** Deney ve Kontrol Gruplarının Müzik Dersine İlişkin Tutum Sonest Puanları Arasındaki Farka İlişkin One Way Anova Sonuçları

Varyans kaynağı	n	Ortalama	Standart sapma	F	Sd	p	$\eta^2$
Deney1	15	95.6	3.45	9.869	2	.000	.309
Deney 2	16	95.9	4.29				
Kontrol	16	83.5	14.42				

Tablo 4’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının sonest puan ortalamaları arasında manidar bir fark vardır,  $F(2)=9.869$ ,  $p=.000$ ,  $\eta^2= .309$ . Farkın kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Dunnett C yapılmıştır. Buna göre kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum puan ortalamasının deney 1 ve deney 2 gruplarının puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmektedir. Deney 1 ve deney 2 grupları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Söz konusu farka ilişkin eta kare değerlendirildiğinde etki büyüklüğünün yüksek olduğu söylenebilir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yaratıcı drama uygulamalarına dayalı müzik öğretimi alan deney 1 grubunun müzik dersine ilişkin tutum ölçeği öntest ve sonest puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Gruplar t Testi yapılmıştır.

**Tablo 5.** Deney 1 Grubunun Müzik Dersine İlişkin Tutum Öntest ve Sonest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

MDTÖ Puanı	N	Ortalama	S	Sd	t	p
Öntest	15	92.20	5.97	14	-2.27	.039
Sonest	15	95.66	3.45			

Tablo 5’te görüldüğü gibi yaratıcı drama uygulamalarıyla müzik öğretimi uygulamaları alan deney 1 grubunun müzik dersine yönelik tutum öntest ve sonest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır,  $t(14)= -2.27$ ,  $p=. 039$ . Deney 1 grubunun deney sonrası puan ortalamaları, deney öncesi puan ortalamalarından daha yüksektir. Söz konusu farka ilişkin eta kare değerlendirildiğinde etkinin yüksek olduğu söylenebilir ( $\eta^2= .26$ )

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Orff Schulwerk uygulamalarına dayalı müzik öğretimi alan deney 2 grubunun müzik dersine ilişkin tutum öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Deney 2 Grubunun Müzik Dersine İlişkin Tutum Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Öntest-sontest	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	3	9.67	29.00	1.76*	.078
Pozitif sıra	12	7.58	91.00		
Eşit	1				

\*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 6'da görüldüğü gibi Orff Schulwerk uygulamalarıyla müzik öğretim programı alan deney 2 grubunun müzik dersine ilişkin tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $z=1.76$   $p=.078$ ).

#### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun müzik dersine ilişkin tutum öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Gruplar T Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Kontrol Grubunun Müzik Dersine İlişkin Tutum Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımlı Gruplar T Testi Sonuçları

MDTÖ Puanı	n	Ortalama	S	Sd	t	p
Öntest	16	92.00	5.96	15	2.77	.014
Sontest	16	83.50	14.42			

Tablo 7' de görüldüğü gibi kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır,  $t(15)= 2.77$ ,  $p=. 014$ . Kontrol grubunun deney sonrası puan ortalamaları, deney öncesi puan ortalamalarından daha düşüktür. Söz konusu farka ilişkin eta kare değerlendirildiğinde etkinin yüksek olduğu söylenebilir ( $\eta^2= .33$ )

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği uygulanarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının müzik dersine yönelik tutum sontest puanları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan analizler

sonucu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının uygulanan yöntem ve yaklaşıma göre farklılaştığı görülmüştür. Söz konusu bu farkın hangi gruplar arasında olduğuna ilişkin yapılan analizlerde 1) Yaratıcı drama yöntemiyle müzik öğretimi alan deney 1 grubu ile kontrol grubu arasında deney 1 grubu lehine 2) Orff-Schulwerk yaklaşımıyla müzik öğretimi alan deney 2 grubu ile kontrol grubu arasında deney 2 grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Yaratıcı drama yöntemiyle müzik öğretimi alan deney 1 grubu ile Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik öğretimi alan deney 2 grubunun son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Yaratıcı drama yöntemiyle müzik öğretimi yapılan deney 1 grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik dersi yapılan deney 2 grubunun deney sonrası puanlarındaki artış anlamlı değildir. Kontrol grubunun deney sonrası puanlarında ise bir düşüş söz konusudur ve bu düşüş istatistiksel olarak anlamlıdır.

Sonuçlara göre yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını geliştirmede olumlu etkilere sahipken, Orff Schulwerk yaklaşımının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını geliştirmede tam etkili olmadığı görülmektedir. Yaratıcı dramanın müzik derslerinde kullanımının öğrencilerin müziksel beceriler ve müzik dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkisini inceleyen Akyüzlüer (2007) bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu saptamıştır. Ayrıca yaratıcı dramanın diğer derslerde de yöntem olarak kullanımının geleneksel yöntemlere göre derslere yönelik tutumları olumlu yönde etkileyen bir yöntem olduğu görülmektedir (Debreli, 2011, Kadan, 2013; Ormanlı, 2011; Ütkür, 2012; Yılmaz Arıkan, 2011). Yaratıcı drama yönteminin dördüncü sınıf öğrencilerinin müzik derslerine yönelik tutumlarını geleneksel yöntemlere göre olumlu yönde etkilemesinin sebebi; dramanın çocuklara sağladığı özgür ortam sayesinde çocukların, oyun, dans ve hareket yoluyla doğaçlama olarak kendilerini müzikal yönden ifade ederken aynı zamanda eğlenmeleri olabilir. Okvuran'a (2002) göre dramada oyun oynadığının bilincinde olan çocuk, bu durumdan çok büyük zevk alır. Okul öncesi eğitim ve ilköğretimde dramanın en büyük işlevi eğlenme ve mutluluk hissidir.

Orff Schulwerk yaklaşımının okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine yönelik tutumlarına etkisini inceleyen Kuşcu, Kayılı ve Barışeri'ye (2013) göre, Orff-Schulwerk yaklaşımının geleneksel yöntemlere göre okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine yönelik tutumlarına olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Carl Orff'un yaklaşımını oluştururken esinlendiği ve Orff Schulwerk yaklaşımıyla birçok ortak noktası bulunan Dalcroze Eurythmics yönteminin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini inceleyen Özmenteş (2005) Dalcroze Eurythmics yönteminin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının gelişiminde daha etkili olduğunu belirtmiştir. Uygulamalı ritim eğitiminin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini inceleyen Apaydın (2010), bu eğitimin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Orff Schulwerk uygulamalarının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını geleneksel yöntemlere göre olumlu yönde etkilemesinin nedeni Orff Schulwerk yaklaşımının temelinde ritme, müziksel doğaçlamaya ve oyuna dayanan yapısı olabilir. Oyun oynama, şarkılara eşlik hazırlama, doğaçlama yapma, bedeni kullanarak ritimler üretme vb gibi birçok etkinlik yoluyla çocuklar, müziksel kavramları keşfetmeye çalışırken, aynı zamanda da eğlenirler. Orff Schulwerk yaklaşımının temelinde bulunan ritim eğitimi Dündar'a (2003) göre müzik öğrenme sürecini hızlandırma ve daha zevkli hale getirme açısından önemlidir. Şenol'a (2013) göre ise Orff Schulwerk'in bir hedefi de oyunlar yoluyla çocukların hoşça zaman geçirerek kendilerini geliştirmeleri ve deneyimler yoluyla yeni şeyler öğrenmeleridir.

Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik öğretimi alan deney 2 grubunun son testte kontrol grubuyla arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, grubun ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Grubun deney sonrası tutum puanlarında artış olmuştur fakat bu artış anlamlı değildir. Bu durumun nedeni deney 2 grubunda uygulamalar sırasında yaşanan güçlükler olabilir. Gupta genel olarak öğrencilerin dikkatlerini toplamada güçlük yaşamıştır. Öğrenciler genel olarak etkinliklerden hoşlanmışlardır. Buna karşılık, özellikle grup çalışmalarında bazı öğrenciler çok ilgisiz kalmış ve etkinliklere uyum sağlayamamışlardır. Bu durum, diğer öğrencilerin de motivasyonunu olumsuz etkilemiş olabilir. Deney 2 grubunda yaşanan diğer bir güçlük ise bazı öğrencilerin çalgıyla ya da bedenle grupça yapılan ritim eşlik çalışmalarında gruba uymakta zorlanmalarıdır. Taylor

(2011) öğrencilerin grupça yaptıkları ritimler basit olsa bile genellikle ritimleri yapmakta acele ettiklerini ve grubun düzenini bozduklarını belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerde kaygı yaratmış ve ilgilerinin azalmasına sebep olmuş olabilir.

Yaratıcı drama yöntemiyle müzik öğretimi alan deney 1 grubunun müzik dersine yönelik son test puanları ile Orff Schulwerk yaklaşımıyla müzik öğretimi alan deney 2 grubunun müzik dersine yönelik son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durum yaratıcı drama ve Orff Schulwerk yaklaşımlarının birbirine benzeyen birçok yönü olmasından kaynaklanmış olabilir. Soysalan (2013) yaratıcı drama ve Orff Schulwerk yaklaşımlarının, yeni olana ulaşmak için denemeler yapma ve bunları grup çalışmalarında sergileme, empati ve iletişim becerilerini geliştirme, çalışmalar öncesinde kişilerin yeni şeyler öğrenmeye hazır olmaları için bedeni ve zihni hazırlamaya yönelik ısınma etkinlikleri yapma gibi yönlerden benzer olduklarını belirtmiştir. Bunlara ek olarak, her iki yaklaşımın da grup çalışması, doğaçlama ve oyuna dayandığı, bu yaklaşımlarda süreç boyunca katılımcıların aktif olduğu ve uygulamalarda yaratıcılığa önem verildiği görülmektedir. Uygulamalar öncesinde müzik dersine yönelik tutum puanları yüksek olan kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutumundaki düşüşün uygulanan etkinliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çilden'e (2001) göre müzik derslerinde sağlanan çeşitlilik motivasyon için doğal bir yoldur. Kontrol grubundaki öğrencilerin derste pasif durumda bulunmaları, sürekli aynı yöntemlerle ders yapılmış olması ve farklı materyaller kullanılmaması öğrencilerin dersten sıkılmalarına neden olmuş olabilir. Derslerde düz anlatım yoluyla öğrencilere bilgiler aktarılmış, soru cevap yoluyla verilmek istenen kavramlar öğrencilere fark ettirmeye çalışılmıştır. Şarkılar kulaktan tekrar yoluyla öğretilmiş, bazı şarkılarda düzenli vuruşlarla eşlikler yapılmış ve yalnızca öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerle sınırlı kalmıştır. Müzik eğitiminde geleneksel yöntemlerle farklı yöntem ve yaklaşımların tutum üzerindeki etkisini inceleyen araştırmacılardan Çizmeci, (2006) aktif öğrenme tekniklerinin geleneksel yöntemlere göre müzik dersine ilişkin olumlu tutumların gelişmesinde daha etkili olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarıyla müzik eğitimi yapılan okullar ile yapılmayan okullardaki öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını inceleyen Özcan (2007) ise, yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamaları yapılan okullardaki öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla yaratıcı drama yöntemi ve Orff Schulwerk yaklaşımı öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını geliştirmek için müzik eğitiminde kullanılabilir.

2006 yılında geliştirilen ilköğretim müzik dersi (1-8. sınıflar) öğretim programında Orff Schulwerk yaklaşımıyla birlikte Kodaly, Dalcroze gibi özel müzik öğretim yöntemlerine ve genel öğretim yöntemlerine öğrenme öğretme süreçlerine de yer verilmiştir. Bu yöntem ve yaklaşımlarla ilgili programdaki 1., 3., 5. ve 8. sınıf öğrenme öğretme süreçlerini değerlendiren Yücesoy (2011) öğrenme ve öğretme süreçlerinin genel olarak Orff Schulwerk yaklaşımına uygun olduğunu belirterek, Orff Schulwerk yaklaşımı, Kodaly ve Dalcroze yöntemlerinin hep birlikte öğrenme ve öğretme süreçlerinin % 66' sını kapsadığını ifade etmiştir. Yücesoy'a (2011) göre bu yöntem ve yaklaşımlarla ilgili kavramsal bilgiler öğretmen kılavuz kitaplarında yer almamaktadır. Öğrenme öğretme süreçlerinde hangi yaklaşım ya da yöntemlerin kullanıldığı ve bunların nasıl kullanılacağı belirtilmemiştir. Ayrıca bu yöntem ve yaklaşımlar öğrenme öğretme süreçlerinin bütününde değil, bir kısmını kapsar şekilde kullanılmıştır. Yücesoy (2011) bu konulardaki eksikliklerin giderilmesinin ve öğrenme öğretme süreçlerinin yaklaşımlara uygun olarak yapılandırılmasının kazanımların daha iyi sağlanmasına katkıda bulunabileceğini ifade etmiştir. Müzik programındaki bu belirsizlik özellikle sınıf öğretmenlerinin programı uygulamasında sıkıntılar yaratabilir. Genel olarak sınıf öğretmenlerinin müzik derslerinde zorlandıkları ve kendilerini bu konuda yetersiz buldukları bilinmektedir. Arıcı (2011) sınıf öğretmenlerinin 2006 müzik öğretim programını uygulama yeterliliğine ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olmadığını ifade etmiştir. Okan (2010) da sınıf öğretmenlerinin hem müzik etkinliklerini planlama hem de uygulamaları gerçekleştirme düzeyinin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Kansu (2010) müzik programının uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 61 i Orff, Kodaly, Dalcroze yöntemleri konusunda yeterli niteliklere sahip olmadıklarını belirtmiştir (Akt.: Arıcı, 2011). Holden ve Botton (2006) da sınıf öğretmenlerinin diğer alanlara kıyasla müzik konusunda kendilerine güvenlerinin daha düşük olduğu ifade etmiş ve sınıf öğretmenlerinin çocukların müzik eğitiminde



daha etkili olabilmesi için yapılacak uzun süreli eğitimlerle müzikal açıdan desteklenmesi gerektiği belirtmiştir.

Yaratıcı drama yöntemi ve Orff Schulwerk yaklaşımı grup çalışması ve doğaçlama gibi süreçler içerdiği için özellikle çocuklarda uygulamalar için fazla zamana ihtiyaç olabilir. Müzik dersleri 40 dakika olduğu için deney ve kontrol grubu ders planları 40 dakika olarak planlanmıştır. Bazı çalışmalarda çocuklar doğaçlama için daha çok süreye ihtiyaç duymuşlardır. Arıcı (2011) 2006 müzik programının başarılı olabilmesi için programın öğretmenlere daha iyi tanıtılması, öğretmen yeterliliklerinin artırılması, müzik dersinin bütün sınıflarda uzmanlar tarafından verilmesi, ders saatinin artırılması ve fiziki koşulların iyileştirilmesine gereksinim olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Toraman (2013) yetersiz ders saati, fiziksel ortam ve materyal, öğrencilerin ön öğrenmelerindeki farklılıkların müzik programının amacına ulaşmasını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varmıştır.

2017 yılında geliştirilen müzik öğretim programında 2006 müzik öğretim programı ile benzer şekilde ritim çalışmaları, hareket dans, yaratıcılık (doğaçlama) gibi becerilerin gelişimine yönelik kazanımlar yer almaktadır. Dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık ve müzik kültürü öğrenme alanlarındaki bütünsel gelişime yönelik kazanımları ile dengeli bir görünüm sergileyen bu programın işlevselliğinin anlaşılması için belirli bir süre gerektirir. Daha önce de belirtildiği gibi 2006 müzik öğretim programının işleyişi ile benzer biçimde programdaki kazanımlara uygun etkinlik ve öğrenme süreçleri öğretmenler tarafından sağlıklı yapılandırılmaz, öğretmen klavuz kitaplarında öğrencilerin düzey, beğeni ve beklentilerine yönelik etkinlikler yer almaz ise uygulanan müzik öğretim programının niteliği oldukça düşecektir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

#### **Uygulamacılara yönelik öneriler:**

- 1) Müzik eğitiminde başarının tam olarak sağlanabilmesi için duyuşsal özelliklerin geliştirilmesi konusuna önem verilmesi gerekir. Bu nedenle derslerde kullanılacak yöntem ve yaklaşımlar seçilirken tutum, ilgi, motivasyon vb. gibi duyuşsal özelliklerin gelişimi de düşünölmelidir.
- 2) Geliştirilen ya da geliştirilecek olan Müzik Öğretim Programlarında yaratıcı drama yöntemine yer verilebilir.

#### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- 1) İlkokul müzik eğitiminde farklı yöntem ve yaklaşımların (Örneğin, Kodaly yöntemi) öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri açığa çıkarılabilir.
- 2) Yaratıcı drama ve Orff Schulwerk uygulamalarının okul öncesi ve ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri açığa çıkarılabilir. İncelendiği kadarıyla Türkiye de böyle bir çalışma bulunmamaktadır.
- 3) Orff Schulwerk uygulamalarının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri, tutumları orta düzeyde olan öğrenciler üzerinde incelenebilir. Böylece Orff Schulwerk yaklaşımının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri daha net açığa çıkarılabilir.
- 4) Yaratıcı drama ve Orff Schulwerk yaklaşımının tutum dışındaki duyuşsal özellikler (ilgi, motivasyon, özyeterlilik gibi) üzerindeki etkileri açığa çıkarılabilir
- 5) Orff Schulwerk ve yaratıcı drama uygulamaları hakkında öğrenci ve öğretmen görüşleri alınabilir.

#### **KAYNAKÇA**

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme* (4. basım). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1), 17-27.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama* (4. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede yaratıcı dramının etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Apaydın, Ö. (2010). *İlköğretimde uygulamalı ritim eğitiminin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Aral, N., Akyol, A. K. ve Sığirtmaç, A. (2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 1-9.
- Arıcı, İ. (2011). *2006 Müzik öğretim programının uzman ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arkonacı, S. A. (2008). *Sosyal psikolojide insanları anlamak* (1. basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan, A. ve Tenkoğlu, T. (2007). Sınıf öğretmenlerinin müzik algılarının öğrencilerin müziğe ilişkin tutumlarına etkisi. Ş. Yaşar (Ed.), *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (265-269). Anadolu Üniversitesi.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri* (4. basım). İstanbul: Avcıol Basın Yayın.
- Baldwin, P. ve Fleming, K. (2003). *Teaching literacy through drama* (1st ed.). London: RoutledgeFalmer.
- Banks, S. (1982). Orff-schulwerk teaches musical responsiveness. *Music Educators Journal*, 68(7), 42-43.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi* (5. basım). Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayram, E., Özgül, E., Kaplan, G., Ünal, H. A., Yapağlı, H., Demir, K., vd. (1999). *İlköğretim drama 1*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bilen, S., Özevin, B. ve Uçal Canakay, E. (2011). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi* (2. basım). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Boswell, J. (1991). Comparisons of attitudinal assessments in middle and junior high school general music. *Bulletin of the council for Research in Music Education*, 108, 49-57.
- Burak, S., Özmenteş, G., ve Seban, D. (2015). Orff schulwerk uygulamalarının okulöncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik özyeterlilikleri üzerindeki etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Büyükoztürk, Ş. (2013). *Veri analizi el kitabı* (18. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cunha, J. C. ve Carvalho, S. (2012). Experienced Emotions through the Orff-Schulwerk Approach in Music Education-A Case Study Based on Flow Theory. *Proceedings of 12th ICMPC/8th CESCISM*, 234-241.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-8.
- Çimşir, Ö. (2013). Eğitimci eğitimi ve iletişim. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). Müzik, oyun ve dans üzerine makaleler (s. 37-45). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Çizmeçi, N. (2006). *Müzik eğitiminde aktif öğrenme tekniklerine dayalı ders programlarının ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin müzik öğretimi, derse yönelik görüşleri ve tutumları üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Debreli, E. (2011). The Effect of Creative Drama Based Instruction On Seventh Grade Student's Achievement In Ratio And Proportion Concepts And Attitudes Toward Mathematics, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dündar, M. (2003). Müzik öğretmeni yetiştirmede alanda eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1).
- Ekici, T. (1998). *Orff çalgıları ve müzik eğitiminde kullanım yöntemleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Fraze, J., Kreuter, K. (1987). *Discovering orff*. Newyork: Schott Music Corporation.
- Ghazali, G. M., ve McPherson, G. E. (2009). Malaysian children's attitudes towards learning music. *Music Education Research*, 11 (2), 193-219.
- Goodkin, D. (2002). *Play, sing, dance* (2nd ed.). USA: Schott Music Corporation.
- Göğüş, G. (2009). *Müzik öğretimi ve yöntemleri*. Bursa: Star Ajans Matbaacılık.
- Göksu, T. (2007). *Sosyal psikoloji* (3. basım). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gömlüksüz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, (7) 1, 1159-1177.
- Gönen, M. (1999). Çocuk eğitiminde drama yönteminin kullanılması. Ö. Adıgüzel (Ed.). Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar (s. 34-42). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Gürgeç, E. (2007). *Orff- schulwerk ve kodaly yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Hoffer, C. R. (1993). *Introduction to music education* (2nd ed.). Illinois: Waveland Press.
- Holden, H. ve Button, S. (2006). The teaching of music in the primary school by the non music specialist. *British Journal of Music Education*, 23 (1), 23-38.
- İnceel, S. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ile türkçe ve müzik dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim* (5. baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kadan, Ö. F. (2013). *Yaratıcı drama yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin ingilizce dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar* (10. basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Kandemir, T. (2009). *İlköğretim sınıf müzik eğitiminde orff yaklaşımıyla doğaçlama çalışmalarının müziksel yaratıcılık sürecine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karaköse, G. (2011). *Orff eğitimi alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum ile müzikal özyeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karaömerlioğlu, L. (2010). *Okulöncesi eğitimde doğaçlama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karkın, A. M. (2008). Yaratıcılık kavramı ve müzik eğitiminde yaratıcılığın rolü ve önemi. *Sanat Dergisi*, 14, 1-5.
- Kuşcu, Ö. (2010). *Orff schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kuşcu, A. G. Ö., Kayılı, A. G. G., & Barışeri N. ,(2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine ilişkin tutumlarına orff schulwerk pedagojisinin etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1),372-380.
- Nacakçı, Z. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli
- Ormancı, Ü. (2011). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi 6. Sınıf Vücutumuzda Sistemler Ünitesinin Öğretiminde Drama Yönteminin Öğrenci Başarı, Tutum ve Motivasyon Üzerine Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa*.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme* (2. baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Okvuran, A. (2002). Drama dersinin yapılandırılması ve içeriği. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar* (s. 487-491). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Önder, A. (2006). Eğitici dramada rol oynamanın eğitim açısından önemi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 133-143.
- Önder, S. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf müzik dersinin drama ile birleştirilerek işlenmesi ve öğrenme farklılıklarının tespit edilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Otacıoğlu, S., G., (2007). İlköğretim 5.6.7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21,134-139.
- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Öziskender, G., ve Güdek, B. "Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri." *Electronic Turkish Studies* 8.3 (2013).
- Özmenteş, G. (2005). *Dalcroze eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İzmir.
- Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. (2009). Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 353-360.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: yaratıcı drama. Ö. Adıgüzel (Ed.). *Yaratıcı drama 1999-2002 yazılar* (s. 300-311). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Philips, S. L. (2003). *Contributing factors to music attitude in sixth-, seventh-, and eighth-grade students* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Iowa, Iowa City, USA.
- Phillips, K. H. & Aitchison, R. E. (1998). The effects of psychomotor skills instruction on attitude toward singing and general music among students in grades 4-6. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 137, 32-42.
- Salmon, S. (2012). Musica humana:Thoughts on humanistic aspects of Orff Schulwerk. *Orff Schulwerk Informationen*, 87,13-19.
- Shamrock, M. (1997). Orff-schulwerk: an integrated foundation. *Music Educators Journal*, 83 (6), 41-44.
- Sever, Ö. (2010). *İlköğretim 3. sınıf müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde yaratıcı dramanın etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Soyalan, Y. (2013). Yaratıcı müzikli tiyatro: pedagojik aşamalar. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). *Müzik, oyun ve dans üzerine makaleler* (s.69-81). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Şenol, A. (2013). İstanbul Anadolu yakasındaki anaokullarında altı yaş grupları ile orff schulwerk uygulamaları. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). *Müzik, oyun ve dans üzerine makaleler* (s.89-97). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, D. M. (2011). Orff ensembles: benefits, challenges and solutions. *General Music Today*, XX (X), 1-5.

- Toksoy, A. C., ve Beşiroğlu, Ő. (2010). Orff yaklaşımı çerçevesinde ilköğretim I. kademesinde müzik ve hareket eğitimine başlangıç için bir model önerisi. *İtüdergisi/b*, 3(2),23-34
- Toraman, M. (2013). *Müzik öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan müzik dersine yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi* (3. basım). Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uslu, M. (2013). Müzik eğitiminin yaratıcılık boyutu. *Eğitim ve öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 71-80.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının ögeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22 (107), 28-35.
- Ütkür, N. (2012). *Yaratıcı drama yönteminin hayat bilgisi derslerinde kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yücesoy, G. (2011). *İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuzlarında yer alan öğrenme-öğretme etkinliklerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz Arıkan, E. N. (2011). *İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Zachopoulou, E., Derri, V., Chatzopoulos, D., & Ellinoudis, T. (2003). Application of Orff and Dalcroze activities in preschool children: Do they affect the level of rhythmic ability?. *Physical Educator*, 60 (2), 50-56

## Deneyel İşlemler 1. Hafta Ders Etkinlikleri

Deneyel işlemlerde 1. hafta “Dans Edelim” konusu işlenmiştir. Konuyla ilgili kazanım “Müziklerde aynı ve farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştür.” kazanımıdır. Bu kazanım için “Cici Köpeğim” şarkısı kullanılmıştır.

**CİCİ KÖPEĞİM**

Fransız Ezgisi  
Söz: Ahmet Muhtar Ataman

Orta

1.Hav hav hav be nim ci ci kö pe ğim  
2.Hav hav hav be nim ci ci kö pe ğim  
3.Hav hav hav be nim ci ci kö pe ğim

Hav hav hav kö yü mü bek le  
Hav hav hav e vi mi bek le  
Hav hav hav ka pı mı bek le

Sa na ke mik ve re yim Gel bi raz da se ve yim  
Taş tan se pa dan kork ma Ya ban cı yı hiç sok ma  
Gü neş gi dip ba tun ca Ge ce ge lip ça tun ca

Be nim ci ci kö pe ğim Kö yü mü bek le  
Sal dır hav la bı rak ma E vi mi bek le  
Ben uy ku ya ya tun ca Ka pı mı bek le

## Deney 1 Grubu (Yaratıcı Drama)

**Isınma ve hazırlık:** Öğrencilerden bir süre alanda karışık bir şekilde yürümleri ve bu sırada bir köpek gibi davranmaları istenmiştir. Daha sonra verilen yönergelere uygun davranmaları söylenmiştir: “Birisiz sizin başınızı okşadı”, “Sahibiniz sizinle oynuyor ve şuan topu uzağa attı”, “Eve doğru gelen yabancı birini gördünüz”, “Sahibiniz size yemek verdi.”

**Canlandırma:** Çemberde duran öğrenciler yanlarındakilerle eş olmuşlardır. Eşlerden biri A biri B olarak ayrılmıştır. A’lar yeni bir köpek almıştır, B’ler ise yeni alınan köpektir. Çiftler sırayla ortaya gelerek sahibi ve köpeği arasında geçen bir durumu kısa bir şekilde doğaçlama yapmışlardır. Sonrasında öğrencilerle Cici Köpeğim şarkısı hep birlikte söylenmiştir. Şarkı iyice öğrenildikten sonra sınıf üçe ayrılmıştır. Her bir gruba şarkının bir bölümü verilmiştir. Gruplardan şarkıyı söylerken sanki bir öykü anlatıyormuş gibi hareketler eşliğinde canlandırmaları istenmiştir. Gruplardan kendi aralarında köpek, sahipleri gibi rolleri belirlemeleri istenmiştir. Bunu yaparken aynı sözlerde aynı hareketleri yapmaları gerektiği söylenmiştir. Gruplara canlandırmaları hazırlamaları için süre verilmiştir. Daha sonra gruplar canlandırmalarını sergilemişlerdir.

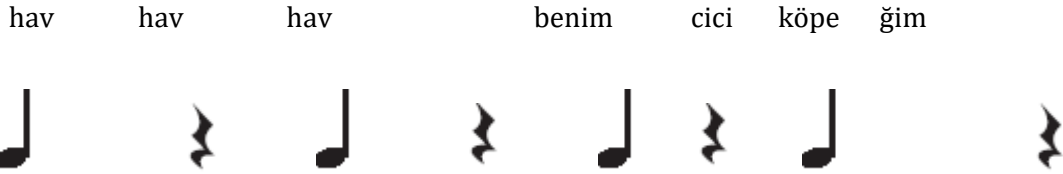
**Değerlendirme:** Öğrenciler canlandırma sürecinde gözlenmiştir. Öğrencilerin süreç hakkındaki görüşleri alınmıştır. Yaptıkları canlandırmaların istenildiği gibi olup olmadığı tartışılmıştır. Öğrencilerden bir hafta sonraki çalışmaya gelirken şal getirmeleri istenmiştir.

## Deney 2 Grubu (Orff Schulwerk)

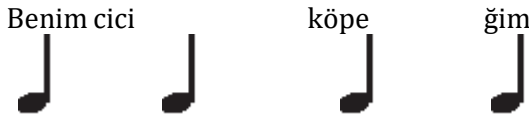
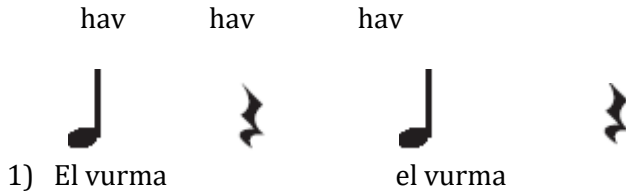
Öğrenciler ilk olarak bir müzik eşliğinde alanda karışık yürümüşlerdir. Öğrenciler yürürken bir köpek gibi davranmışlardır. Müzik durduğunda öğrencilerden donmaları istenmiştir. Öğretmen sırayla donan öğrencilere dokunmuş ve o öğrenci bir köpek gibi havlamıştır. Ama bunu yaparken belli bir ritimde yapmışlardır.

Cici Köpeğim şarkısı öğrencilerle birlikte söylenmiştir. Sonra öğretmen rehberliğinde şarkıya eşlik yapılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve birinci grup yaptıkları davullarla, ikinci grup ise beden vuruşlarıyla eşlik yapmıştır.

1. Grup: Davullarla ya da vurmali bir çalgıyla bütün sözlere aynı eşliği yaparlar.



2. Grup:



- 2) el vurma- elleri dize vurma- el vurma- elleri dize vurma.

Hav Hav Hav: 1 no ile aynı eşlik yapılır.

Köyümü bekle: 2 no ile aynı eşlik

Sana kemik vereyim: 2 no ile aynı eşlik

Gel biraz da seveyim: 2 no ile aynı eşlik

Benim cici köpeğim: 2 no ile aynı eşlik

Köyümü bekle: 2 no ile aynı eşlik

Şarkıya eşlik iyice çalışıldıktan sonra öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Her bir gruba şarkının bir bölümü verilmiş ve öğrencilerden şarkının sözlerine uygun hareketlerle bir dans hazırlamaları istenmiştir. Aynı sözlerde aynı hareket, farklı sözlerde farklı hareketler bulmaları gerektiği söylenmiştir. Öğrencilere çalışmalarını için belli bir süre verilmiş ve süre sonunda öğrenciler çalışmalarını sergilemişlerdir.

## Kontrol Grubu

Öğrencilere “Köpekler hakkında neler biliyorsunuz?” sorusu sorularak derse başlanmıştır. Sonra gönüllü öğrencilerden gözlemlerinden yola çıkarak köpek taklidi yapmaları istenmiştir. Diğer öğrenciler de o öğrenciyi taklit etmişlerdir. Öğrencilere kitaplarından Cici Köpeğim şarkısının ve etkinliklerinin olduğu sayfa açtırılmış ve şarkı öğrencilerle birlikte söylenmiştir. Aynı zamanda basit hareket ve ritimlerle şarkıya eşlik yapılmış, öğrenciler de yerlerinde eşliğe katılmıştır. Öğrencilerin sıra arkadaşlarıyla birlikte öğrenci çalışma kitabında verilen hareketlere çalışmalarını istenmiştir. Öğrenciler bir süre çalıştıktan sonra hareketlerini sergilemişlerdir.