

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORFF-SCHULWERK PEDAGOJİSİ DESTEKLİ MÜZİK EĞİTİM
PROGRAMININ 5 YAŞ ÇOCUKLARININ
YARATICILIKLARINA ETKİSİ**

ÖZDEN KUŞCU

DOKTORA TEZİ

**Danışman
Doç. Dr. Kezban TEPELİ**

Konya-2017



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Doktora Tezi Kabul Formu

Öğrencinin	Adı Soyadı	ÖZDEN KUŞCU
	Numarası	104138031003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Kezban TEPELİ
Tezin Adı	ORFF-SCHULWERK PEDAGOJİSİ DESTEKLİ MÜZİK EĞİTİM PROGRAMININ 5 YAŞ ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARINA ETKİSİ	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisi" başlıklı bu çalışma 24/05/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Dr. Kezban TEPELİ	Danışman	
Prof. Dr. Ramazan ARI	Üye	
Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Gülriz AKAROĞLU	Üye	



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Bilimsel Etik Sayfası

Öğrencinin

Adı Soyadı Özden KUŞCU

Numarası 104138031003

Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

Danışmanı Doç. Dr. Kezban TEPELİ

Programı

Yüksek Lisans

Doktora

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Özden KUŞCU



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özden KUŞCU

104138031003

Çocuk Gelişimi Eğitimi/Çocuk Gelişimi ve
Ev Yönetimi Eğitimi

Programı

Tezli Yüksek Lisans

Doktora

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 yaş Çocuklarının
Yaratıcılıklarına Etkisi

ÖZET

Bu araştırmada, Orff-Sculwerk pedgojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışmagrubu, Konya İli, Selçuk Ünivesitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulunda ve Özel Esentepe Koleji Anaokulunda eğitim alan ve yansız atama ile seçilen beş yaş grubu anaokulu çocuklarından oluşmuştur. Araştırmanın deney grubunu, SÜ İhsanDoğramacı Uygulama Anaokuluna devam eden 5 yaşgrubu 15 çocuk, kontrol grubunu ise Özel Esentepe Koleji Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu 15 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarını belirlemek amacıyla “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Şekilsel Form A ve B” kullanılmıştır. Uygulamalar bittikten 6 hafta sonra deney grubu çocuklara izleme testi yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21 kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Man-Whitney U testive Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Orff-Sculwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı ile müzik eğitimi alan deney grubu çocukların son test puan ortalamalarının, kontrol grubu çocukların son test puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu çocuklara uygulanan izleme testi sonrası elde edilen kalıcılık puanları ile son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

AnahtarKelimeler: Orff-Schulwerk, yaratıcılık, okulöncesi eğitim, müzik.



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özden KUŞCU

104138031003

Çocuk Gelişimi Eğitimi/Çocuk Gelişimi ve
Ev Yönetimi Eğitimi

Programı

Tezli Yüksek Lisans

Doktora

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 yaş Çocuklarının
Yaratıcılıklarına Etkisi

SUMMARY

In the present study, the influence of the Orff-Sculwerk pedagogy-supported music education program on the creativity of 5-year-old children was examined. The study group was selected by random method and composed of 5-year-old kindergarten children attending Ihsan Doğramacı Practice Kindergarten, Selcuk University Faculty of Health Sciences, Konya, and Private Esentepe College Kindergarten. The experimental group of the study consisted of 15 children attending S.U. Ihsan Doğramacı Practice Kindergarten and the control group consisted of 15 children attending Private Esentepe College Kindergarten. "Torrance Creative Thinking Test Shape Form A and B" were used in the research to determine the creativity of 5 year old children. Six weeks after the end of the application, the follow-up test is applied to experimental group children. The obtained data were analyzed using SPSS 21. In the analysis of the data, Man-Whitney U test and Wilcoxon Marked Rank test were used. According to the findings of the study; post-test score averages of the children who got Orff-Sculwerk pedagogy-supported music education in the experimental group were statistically significant from the post-test score averages of the control group children. Furthermore, there was no significant difference between the retention scores and post-test scores that are obtained after the follow-up test applied to experimental group children.

Keywords: Orff-Schulwerk, creativity, preschool education, music.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın planlanmasında ve çalışma sürecinde bilimsel önerileri, bilgileri ve kaynakları ile her zaman destek veren, değerli zamanını hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Kezban TEPELİ' ye sonsuz saygı ve sevgilerimle teşekkür ederim.

Araştırma boyunca tüm dikkati ile araştırmaya katkı sağlayan bölüm başkanım Sayın Prof. Dr. Ramazan ARI' ya şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın uygulamaları boyunca okulun tüm imkanlarını tarafıma sunan ve karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmem için bana desteklerini esirgemeyen SÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu personeline ve yöneticisi Dr. Figen GÜLEŞ' e teşekkür ederim.

Araştırma süresi boyunca çalışmalarımızı yürüttüğümüz deneme ve kontrol grubunda yer alan sevgili öğrencilerim ve değerli ailelerine teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca desteklerini bir an olsun esirgemeyen, beni sevgi ile bugünlere getiren, her düştüğümde bana tekrar ayağa kalkacak cesareti veren annem Nigar KUŞCU' ya, babam ve ilk öğretmenim Hasan KUŞCU' ya ve dünyalar güzeli ablam Özlem KUŞCU' ya saygı, sevgi ve teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmam boyunca yaşadığım tüm sıkıntılarımı paylaşan, dertlerimi dinleyen ve bana yol gösteren, varlığı ile hayatıma neşe ve huzur katan oğlumun annesi sevgili eşim Yağmur KUŞCU' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Dünyaya geldiği andan itibaren bana karşılıksız sevginin ne demek olduğunu öğreten, bu zorlu yolda gülcükleri ve neşeli kahkahalarıyla destek olan biricik oğlum Özden Toprak KUŞCU' ya teşekkür ederim.

Özden KUŞCU
Konya-2017

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.	Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	41
Tablo 2.	Deney Grubu ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaratıcılık Testi Ön Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları	53
Tablo 3.	Deney Grubu Çocuklarının Deneme Öncesi ve Sonrası Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	54
Tablo 4.	Kontrol Grubu Çocuklarının Deneme Öncesi ve Sonrası Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	55
Tablo 5.	Deney Grubu ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaratıcılık Testi Son Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları	56
Tablo 6.	Deney Grubu Çocuklarının Deneme Sonrası İzleme Testi Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	57

İÇİNDEKİLER

Özet.....	i
Summary.....	ii
Tablolar Listesi.....	iii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. Denenceler.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ

2.1. Okul Öncesi Eğitim	9
2.2. Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri	10
2.2.1. Kodaly Yöntemi.....	11
2.2.2. Suzuki Yöntemi	11
2.2.3. Dalcroze Yöntemi	13
2.2.4. Carl Orff ve Orff-Schulwerk Yaklaşımı	14
2.2.4.1. Orff Çalgıları	16
2.2.4.1.1 Çubuklu Çalgılar	17
2.2.4.1.2. Derili Çalgılar	17
2.2.4.1.3. Ritim Çalgıları	18
2.3. Yaratıcılık	18
2.3.1. Yaratıcılığın Tanımı.....	18
2.3.2. Yaratıcı Bireyin Özellikleri	21
2.3.3. Yaratıcılık Kuramları.....	23
2.3.3.1. Dört Evre Kuramı	23

2.3.3.2. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	24
2.3.3.3. Janusyan Düşünme Kuramı	25
2.3.3.4. Çağrışımsal Düşünme Kuramı	26
2.3.3.5. Sistemler Kuramı	27
2.3.3.6. Zihin Yapı Kuramı.....	28
2.3.3.7. Psikanalitik Yaklaşım Kuramı	28
2.3.3.8. İnsancıl Yaklaşım.....	29
2.3.4. Yaratıcı Düşünme Modelleri	30
2.3.4.1. Torrance Modeli.....	30
2.3.4.2. Wallas Modeli	30
2.3.4.3. Osborn Modeli	31
2.3.4.4. Guilford Modeli	31
2.3.4.5. Parnes Modeli	32
2.3.4.6. Herman Modeli	32
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	33
2.4.1. Yaratıcılık İle İlgili Araştırmalar	33
2.4.2. Orff-Schulwerk Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar	36

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu	40
3.2.1. Çalışma Evreni.....	40
3.2.2. Çalışma Grubu	40
3.3. Veri Toplama Aracı.....	41
3.3.1. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi	41
3.3.1.1. Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi (Şekil Form-A ve Şekil-B) Formunun Uygulanması.....	44
3.3.1.2. Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi'nin Değerlendirilmesi	45
3.4. Verilerin Toplanması.....	46
3.5. Verileri Analizi	47
3.6. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı.....	48

BÖLÜM IV
BULGULAR

4. Bulgular	53
-------------------	----

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıkları üzerindeki etkililiği.....	58
---	----

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	63
6.2. Öneriler.....	64
KAYNAKLAR.....	67
EKLER	75

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu

Yaşadığı süre boyunca insan fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak gelişim gösterir. Bu gelişim sonucu kendisinden beklenen davranış ve görevleri yerine getirir. İnsan gelişimine doğrudan katkı sağlayacak olan en etkili faktör eğitimidir. Erken yaşta alınan nitelikli eğitim, bireyi bilişsel ve duyuşsal olarak olumlu etkiler. Bu anlamda insan hayatında okul öncesi eğitimin önemi çok büyüktür. Okul öncesi eğitim çocukların yaşlarına ve gelişim özelliklerine göre düzenlenen programlar içerir ve çocukların her alanda öğrenmelerini ve kalıcı davranış değişiklikleri meydana getirmelerini sağlar. Dünya genelinde okul öncesi eğitimde farklı model ve yaklaşımlar uygulanmaktadır. Bu eğitim modellerinin her biri, çocukların gelişimlerine katkı sağlamak için farklı ortam ve etkinlikler içerir.

İlgilere, ihtiyaçlara, kişisel yeteneklere, gelişim seviyelerine ve bireysel özelliklere göre oluşturulan okul öncesi eğitim etkinlikleri; çocukların etkinlere sıklıkla katılım sağlamasında, kişiler arası sağlıklı ilişkiler kurmasında, günlük hayat için gerekli kuralları öğrenmesinde, çevresinde yaşayan kişilere ve kendisine karşı olumlu tavır sergilemesinde önemli bir yere sahiptir. Farklı bir ifade ile çocuklar; toplum içerisinde yaşamak için gerekli yardımlaşma, işbirliği yapma ve paylaşma gibi değerleri okul öncesi eğitim etkinlikleri ile kazanırlar (Dalbudak, 2006).

Bireyin gelişiminin ve geleceğinin şekillendiği bu kritik dönemde verilen eğitimin etkin ve başarılı olması için hazırlanan müfredatın çok iyi bir strateji ile planlanması gerekmektedir. Bu strateji; problem çözme, eleştirel düşünme ve akıl yürütme becerilerinin kazandırılmasını esas almalıdır. Okul öncesi eğitim programı, yenilikçi, yaratıcı, kendi problemlerini çözebilecek kadar güçlü, olayları derinlemesine inceleyen ve değerlendirebilen, kendilerinin ve diğer kültürlerin değer

yargılarını ve anlayışlarını yorumlayabilen ve bütün bu özelliklerini insanlık adına kullanabilen bireylerin yetişmesine temel oluşturmalıdır (Dere ve Poyraz, 2001: Akt. Gazezoğlu, 2007). Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenme özelliklerinin çok iyi bilinmesi, başarılı programların hazırlanmasında etkin rol oynamaktadır.

Okul öncesi dönem çocukları düşünülerek hazırlanan programlar içerisinde oyun ayrı bir öneme sahiptir. Oyun, çocukların gelişimleri süresince çevreyi algılamak aynı zamanda keyif aldıkları, odaklandıkları, hareket ihtiyaçlarını karşıladıkları ve öğrendikleri etkinliklerdir. Çocukların oyunlarının önemli bir parçası da müziktir. Bebeklik döneminden başlayarak çocuğun kendi kendine dans etmesi, şarkılar söylemesi ve sesi keşfetmesi bunun en açık göstergesidir. Araştırmacılar gün geçtikçe müzikli oyunların çocukların müzikal gelişimindeki önemini keşfetmektedirler (Nilan, 2009).

Müzik etkinlikleri, okul öncesi eğitim içinde önemli yer tutan etkinliklerin başında gelir. Müzik tüm insanlarda olduğu gibi okul öncesi dönem çocukları için de ortak bir paydadır. Şarkı söylemek, şarkı söylerken ritim tutmak, ritme uygun dans etmek ve yeni şarkı-ritim oluşturmak bireyler için içgüdüselidir. Müzik etkinlikleri, çocuklara yeni deneyimleri için fırsatlar sunması ve gelişim alanlarını desteklemesi açısından önem teşkil etmektedir. Müzik etkinliklerinin, çocuklarda yaratıcılığı geliştirmesi ve yeni uyarıcılar sunması sebebiyle okul öncesi dönem çocuklarının hayatlarında önemli bir yeri vardır (Mavesky, 2002).

Okul öncesi dönem müzik eğitimi; çocukların yaşadığı kültür hakkında bilgi sahibi olmalarını, yeteneklerini ve estetik algılarını geliştirmelerini, topluma kültürel ve sanatsal açıdan fayda sağlamaları açısından önemlidir. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarına, okul öncesi öğretmenlerine ve uygulanan eğitim programına büyük iş düşmektedir.

Temel müzik eğitiminde doğaçlamanın ve yaratıcılığın önemli bir yeri bulunmaktadır. Çocuklar müzikal kavramları oyunlar oynanarak öğrenebilirler. Tekerlemeler, şarkılar ve oyunlar bu anlamda çok önemlidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında günlük plan, eğitimin nitelikli ve düzenli olması sağlamaktadır. Okul öncesi öğretmenler çalıştıkları yaş grubunun özelliklerinin yanı sıra belirli gün ve haftaları da dikkate alarak günlük planlar yaparlar. Bu planlar içerisinde müzik etkinlikleri önemli yer tutmaktadır. Şarkı söyleme, enstrüman çalma, hareketli ve yaratıcı dans faaliyetleri, müzikli dramatizasyonlar, müzikli oyunlar ve ses çalışmalarını temel müzik etkinlikleri içinde yer almaktadır.

Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine ve yaşlarına uygun müzik etkinlikleri planlanırken farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanılmaktadır.

Basit vurmali çalgılar şarkı eşliklerinde kullanılabilirdiği gibi yeni ritimler yaratma ve ses hikâyeleri oluşturmak için de kullanılmaktadır. Orff-Schulwerk Yaklaşımı, tüm bu etkinlikleri içine alan pedagojik bir yaklaşımdır.

Orff-Schulwerk'in çıkış noktasını çocuk şarkıları, oyunları ve tekerlemeleri oluşturmaktadır. Orff-Schulwerk basit vurmali çalgılar ile zenginleştirilmiştir (Baykara, 2003).

Çocukların oyun ihtiyaçları göz önüne alınarak düzenlenen Orff-Schulwerk, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan, doğaçlama yapmalarını destekleyici ve becerilerini de geliştiren bir öğreti şeklidir. Orff-Schulwerk keşfetmeye yönlendirir. Çocukların bedenlerinin sınırlarını bilmelerini, sesleri tanıyabilmelerini, sesleri ayırt edebilmelerini ve bunları yaparken de keşfetmenin keyfini almalarını ister. Temelinde derin bir yaratıcılık öğesi barındırır.

Yaratıcılık, genel anlamda problemlere yeni ve farklı çözüm önerileri getirmek olarak tanımlanabilir. Yaratıcı bireyler kendi hayatlarını kolaylaştırdıkları kadar toplumun problemlerini çözmelerini de kolaylaştırırlar. Özgün çözüm yolları, yeni arayışlar ve keşfetme isteği bireyleri daha yaratıcı hale getirir. Yaratıcılık geliştirilebilir. Yaratıcılığın gelişiminde, okul öncesi eğitim kurumlarının katkısı büyüktür. Özellikle okul öncesi eğitim öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Yaratıcı bireyler, olaylara farklı ve yeni bakış açıları ile bakabilir, kimsenin düşünemediği şeyleri düşünebilir ve problemlerini hızlıca çözebilirler.

Alışılan düşüncenin aksine yaratıcı şekilde düşünen kişiler normal düşünen bireylerden daha farklı özelliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı düşünceye sahip bireyler diğerlerine göre yeni durumlara kolay ayak uydururlar, daha esnek ve dikkatlidirler, başkaları için değerli olan şeyleri fark ederler ve onlar da değer verirler. Kendilerine güven duyarlar, kendilerinden emindirler, çevrelerine ve çevrelerinde yaşayan diğer bireylere karşı daha duyarlı ve uyumludurlar (Akt. Erdoğan, 2006).

Alanyazında Orff-Schulwerk Pedagojisi incelendiğinde, bireylerin sadece müzikal becerilerini geliştirdiği değil aynı zamanda bireylere davranış kazandırmada kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarının geliştirilmesi sürecinde Orff-Schulwerk Pedagojisinden faydalanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla, çalışmada Orff-Schulwerk Pedagojisinin çocukların yaratıcılıklarının gelişiminde etkili olup olmayacağı ile ilgili sorulara cevap aranmıştır.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocuklara uygulanan Orff- Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı, çocukların yaratıcı düşünme becerileri puanlarını etkilemekte midir? sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Deneme ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı mıdır?
2. Deneme grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları ile yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı mıdır?
3. Kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları ile yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı mıdır?
4. Deneme ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı mıdır?
5. Deneme grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları ile yaratıcı düşünme becerileri izleme testi kalıcılık puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı mıdır?

1.3. Denenceler

1.0. Deneme ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

2.0. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı uygulanan deneme grubu çocukların, yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

3.0. Kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

4.0. Deneme grubunda yer alan çocukların, yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

5.0. Deneme grubunda yer alan çocukların yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları ile izleme testi kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.4. Araştırmanın Önemi

Genel anlamda tek bir cümle ile tanımlanması zor olan yaratıcılık kavramı tarih öncesi çağlardan beri insanoğlunun ilgi alanına girmektedir. Eskiden güzel sanatlarla ilişkili gibi algılanır ve geliştirilemeyeceği düşünülürdü. Antik Yunanda ünlü bir matematikçi ve filozof olan Platon'a göre kişilerin ilham perileri onların yaratıcılık becerilerini belirlerdi. Şiir yazmak veya beste yapmak ilham perilerinin fısıldamalarına bağlıydı ve bu da kişilere tanrı tarafından bahşedilen ödüllerdi (Antonites, 2003). Günümüzde ise bu bakış açısında sıyrılmış bir yaratıcılık tanımı ortaya çıkmıştır. 1900'lü yılların başlarında Wallas tarafında yapılan çalışmalar ile yaratıcılığın geliştirilebilir olduğu ortaya konulmuştur.

Okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden biri çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim becerilerini ve duygularını ifade edebilme davranışlarını kazandırmaktır. Bu temel ilkedен yola çıkılarak yapılan bu araştırmada, yaratıcılık ile müzik etkinliklerinin ilişkisinin incelenmesi düşünülmüştür. Müzik etkinliklerini uygulama teknikleri incelenmiş ve Carl Orff'un müzik eğitimi yaklaşımının ve Orff ritim araçlarının çocuklara keyifli eğitim etkinlikleri sunduğu, çocukları doğaçlama yapma ve yaratıcı sesler çıkarma konusunda cesaretlendirdiği belirlenmiştir.

Bu araştırmanın, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarına etkisini incelemesi ve deneysel bir yaklaşımla hazırlanmış olması sebebi ile alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu anlamda önemli bir çalışmadır. Diğer yandan, özellikle okul öncesi öğretmenlere Orff-Schulwerk yaklaşımını kullanmaları konusunda ışık tutması açısından önemlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

1. Araştırma verileri, iki özel anaokuluna devam eden 5 yaş grubu 30 çocuktan elde edilen verilerle,
2. Çocukların yaratıcı düşünme becerileri, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin ölçtüğü özelliklerle,
3. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli müzik Eğitimi Programının içeriğinin kazandırdığı beceriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumuyla başlayan ve temel eğitim çağına geldiği güne kadar geçen zamanı içine alan, çocukların devam eden yıllarında önemli rol oynayan; psiko-motor, zihinsel, sosyal-duygusal, ve dil gelişimlerinin önemli ölçüde tamamlandığı, kişiliğin ortaya çıkmaya başladığı, ailelerde ve kurumlarda alınan eğitim sürecidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002).

Yaratıcılık: Sorulara, eksikliklere, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, zorlukları tespit etme, yeni çözüm yolları arama, tahminlerde bulunma ve eksikliklerle ilgili olarak yeni hipotezler kurabilme ya da hipotezleri değiştirebilme, farklı çözüm seçeneklerinden birini seçme, deneme, yeniden deneme, ve en sonunda da sonuçları ortaya koymadır.

Akılcılık: Belli bir zaman dilimi içerisinde, fazla sayıda düşünce, alternatif çözüm yolları üreterek, çizgi ve şekilleri, bu alternatifler doğrultusunda kendi resimleri ile tamamlama durumudur.

Orijinallik: Çocuğun tamamladığı şekil ve çizgilere; yeni, alışlagelmişin dışında, az rastlanan fikirler üreterek, isimler vermesi durumudur.

Başlıkların soyutluluğu: Çocukların tamamladıkları şekil ve çizgilere, resmi inceleyen kişinin, resmi derin ve zengin bir şekilde görmesine olanak veren başlıklar ve isimler bulmasıdır.

Zenginleştirme: Çocuğun karşılaştığı şekil ve çizgileri, ayrıntılı ve özenli bir biçimde geliştirmek amacıyla, resmin sınırlarına veya çevresine eklenmiş her türlü ilgili detay ekleme durumudur.

Erken kapamaya direnç: Çocuk tarafından tamamlanan şekil ve çizgilerde, fikirlerini net bir biçimde ortaya koymadan, doğrudan şekli kapatmasıdır (Aslan, 2001).

Orff-Schulwerk Yaklaşımı: Ünlü Alman bestekâr Carl Orff'un çocukların müzikal gelişimleri için geliştirdiği, doğaçlama, dil ve hareketi temel alan ve çocukların daha sonraki öğrenmeleri için zemin hazırlayan bir öğretim yöntemidir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELİ

2.1.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Okulöncesi eğitim, merak eden, öğrenmek isteyen ve düşünen çocukların özelliklerini yönlendiren, onları cesaretlendiren ve gelişmelerini sağlayan eğitim kademesidir (Senemoğlu, 1994). Çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması, yetenekli oldukları alanların ortaya çıkarılması, iyi alışkanlıklar kazandırılması ve onların gelecekteki yaşantılarına en iyi şekilde hazırlanması nitelikli bir eğitim ile gerçekleşir (Zembat, 2005). Bu sebeple okulöncesi eğitim erken çocukluk döneminde önemli bir yer tutar. Erken çocukluk döneminde eğitim alan çocukların yaş grupları ve gelişimleri dikkate alınarak düzenlenen eğitim programları, çocuklarda öğrenmeleri ve kalıcı davranış değişikliklerini destekler. Bu dönemde tam donanımlı bir okul öncesi eğitim alan çocuklar uygun bir eğitim disiplini ile yetiştirilirler (Kuşcu, 2010).

İnsan hayatının anne karnındaki büyüme sürecinden sonra en hızlı geliştiği ve öğrendiği dönem olan erken çocukluk döneminde eğitim, gelişimi güzel tesadüflere bırakılmamalıdır. Çocuklar 3-6 yaşlarında çevreye karşı ilgilerini artırır ve hızla öğrenirler. Kişiliklerini ve karakterlerini ortaya koyarlar. Hayatlarının hiçbir döneminde öğrenme enerjileri bu kadar yüksek değildir. Erken çocukluk dönemi, sosyal-duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişimleri için kritik dönemler içerir. Etkili bir okul öncesi eğitim, bu dönemlerde çocukların öğrenmelerini destekler. Okul öncesi eğitim faaliyetleri; belli standartları olan eğitim ortamlarında, tam donanımlı öğretmenler ile birlikte ve bilimsel, sistematik programlar eşliğinde yürütülmelidir.

Nitelikli bir okul öncesi eğitim kurumunun görevi, çocukların gelecekteki yaşantılarını etkileyecek bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve öz bakım ile ilgili konulardaki gelişimlerini şekillendirmektir (Kuşcu, 2010). Bu görevlerin başında çocukların

problemlerle başa çıkabilmeleri için farklı bakış açıları geliştirebilmelerini, problemlere yaratıcı çözümler üretebilmelerini sağlamak gelir.

Günümüz çağında hızla değişen ihtiyaçlara ayak uydurabilmek için hür iradeye sahip, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, problemlere farklı çözüm önerileri getirebilen bireylerin yetiştirilmesi gerekmektedir (Uçal Canakay ve Bilen, 2006). Bu da ancak okul öncesi eğitim ile mümkündür.

2.2. MÜZİK EĞİTİMİNDE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Müzik, bireylerin zihinsel, duygusal ve bedensel yönlerini besler. Bireyin duygularını kontrol edebilmesini, duyguları ile zihinsel aktiviteleri arasında mantıklı bir iletişim kurabilmesini, çalıp söylerken, beyin kaslarının ve duyguların aynı anda harekete geçmesini sağlar. Bu şekilde müziğin kişisel görevi yerine gelmiş olur. Müzik, bireylerin kendi yaş gruplarıyla birlikte vakit geçirecekleri ve farklı davranışlar öğrenecekleri ortamlarda toplumsallaşmalarına, hep birlikte ortak hisleri paylaşmalarına, birlikte etkinlikler yapma ve işbirliği içinde üretme yetenekleri kazanmalarına katkı sağlar. Aynı zamanda, demokrasi kültürünün yerleşmesine de katkıda bulunur. Bu sayede müziğin toplumsal işlevi de yerine gelmiş olur. Müzik, çocukların sadece kendi kültürlerini değil aynı zamanda diğer toplumların kültürlerini tanımalarına, yüzyıllardır yaşadıkları çevrede bulunan eserleri öğrenmelerine katkıda bulunur. Böylece kültürel işlevini de yerine getirmiş olur. Evrensel anlamıyla müzik, öğrencilerin hemen hemen her konuda keyifli ve zevkli bir eğitim sürecine katılmalarını sağlar. Böylece müziğin eğitimsel işlevleri de gerçekleşmiş olur. Müzik, sadece eğitim için değil aynı zamanda toplumda bir meslek olarak tercih edilir. Görsel ve işitsel sanatlar (eğitim, sinema, eğlence) içinde yer alır. Bu, müziğin eğitim alanına yapmış olduğu katkının dışında bireylere gelir kaynağı sağlaması açısından ekonomik işlevinin de olduğunu gösterir. Müzik, insanların günlük hayatlarında yaşadıkları neşe, hüznün, heyecan gibi duyguları ifade etmesini sağlaması ve neredeyse yaşamın tümünde yer almasıyla bireysel işlevinin daha geniş bir alanda etki gösterdiği düşündürmektedir (Türkmen, 2016).

Birçok bilim ve sanat insanı, müziğin eğitim ve öğretimdeki önemine ilişkin çeşitli görüşlerinde, özellikle çocukların davranış eğitiminde ne denli gerekli olduğunu vurgulamışlardır (Türkmen, 2016).

2.2.1. Kodaly Yöntemi

Çocukların eğitimde kullanılan müzik eğitim programı olan ve Macar besteci, müzik eğitimcisi ve dilbilimcisi Zoltan Kodaly de, Schinichi Suzuki'nin müzik eğitim metodunda olduğu gibi, her insanın doğuştan müziğe karşı belli bir potansiyele sahip olduğunu savunmaktadır. Kodaly de müzik eğitiminde, müzik dinlemenin önemine dikkat çekmiştir. Dinlemek, öğrencinin müziğin temel öğeleri (ton-ritim-melodi) arasındaki ilişkileri fark etmesine ve bu ilişkileri anlamlandırmasına yardımcı olarak, müzik yapmayı öğrenmesine katkı sağlar (Bingöl, 2006).

Macar müziğindeki Avusturya-Alman hâkimiyetini azaltmak için Bela Bartok ile birlikte, folk müzik çalışmaları yapmıştır. Sonraları bu çalışmalar üzerinde yeni düzenlemeler yaparak halka sunmuş ve Macar müziğinin de sanatsal olabileceğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır (Göğüş, 2009). Macar müzisyenlerin dar görüşlü müzik anlayışından sıyrılması gerektiğini düşünen Kodaly, bu konuda çalışmalarına başlamıştır. Uygun ders materyalleri geliştirmiş ve bu materyallerin her yaş grubundan çocuklara ve gençlere hitaben kullanılacağı bir eğitim metodu geliştirmiştir (Yıldırım, 1995).

2.2.2. Suzuki Yöntemi

Schinichi Suzuki'nin müzik eğitim metodunda etkin dinleme, taklit etme, tekrar etme, alıştırmalar yapma ve katılımda bulunma aktif keman öğrenmeye katkı sağlar. Suzuki'nin müzik eğitim metodunda çocuklar, ileride icra edecekleri eserleri sürekli dinlerler. Bu metotta dinlemek, eserleri keman ile çalmak kadar önemli bir süreçtir. Suzuki metodunda çocuklar, çalacakları parçaları ve şarkıları kulaktan

öğrenirler. Nota okur-yazarlığı çocukların çalgılarını rahat bir şekilde çalmaya başladıktan sonra gerçekleşir (Akt. Bingöl, 2006).

Suzuki savaş yıllarında yaşamış ve iki dünya savaşına da şahit olmuştur. Bu onun kendi eğitim felsefesini önemli ölçüde etkilemiştir. Bu nedenle 1950 yılında Yetenek Eğitimi Araştırma Enstitüsü isimli bir merkez açmıştır. Burada; insanlara ve onların kültürlerine saygılı bireyler yetiştirmeyi, herkesin birer dünya vatandaşı olabileceği güzel ve yaşanabilir bir dünya ortaya çıkarmayı amaçlamıştır (Tecimer, 2005).

Suzuki'ye göre her çocuk kendi anadilini öğrenebilir. Aynı şekilde, müzik yapmayı da öğrenebilir. Müzik yeteneğini geliştirmenin en iyi yolu da anadilini öğrenirken takip edilen yöntemin aynısını uygulamaktır. Hayata gözlerini açan bir çocuk önce dinler ve sesleri tanır. Sonra bu sesleri taklit etmeye çalışır ve daha sonra sesleri çıkarmayı öğrenir. Suzuki'nin yaklaşımında müzik dinlemek en önemli öğedir. Çocukta bulunan yetenekler, aile ve öğretmenler tarafından desteklenmeli, ev ortamında uygun bir dinleme ortamı oluşturulmalıdır (Tecimer, 2005).

Suzuki yaklaşımında;

- Çalgı eğitimine 3 veya 4 yaşlarında başlamak,
- Doğumdan itibaren sürekli çocuklara müzik dinletmek,
- Önce çalgı eğitimine sonra nota eğitimine geçmek,
- Her gün sürekli olarak aktiviteleri tekrar etmek,
- Farklı kişilerle ve başkalarının karşısında müzik yapmak,
- Diğer öğrencilerin derslerini izlemek ve haftada bir kez grup ile birlikte ders yapmak,
- Aile işbirliğini sağlamak,
- Olumlu ve enerjik bir öğrenme ortamı sağlamak,
- Öğrencilerin konser vermelerine imkan tanımak,
- Yüksek standartlarda eğitim fırsatları sunmak,

- Dünyanın farklı yerlerindeki Suzuki metodu ile eğitim alan öğrencilerle ortak müzik dili aracılığıyla iletişim kurabilmek amaçlanmaktadır (Tecimer, 2005: 117-118).

2.2.3. Dalcroze Yöntemi

Bilinç ve beden uyumu, doğaçlama ve hareket ile uygulamayı esas alan Dalcroze öğrenme yöntemi, İsviçreli besteci Emile-Jacques Dalcroze (1865- 1950) tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntem hareketi esas alır. Bireyler dinledikleri müziği kendilerine uygun şekilde ifade etme fırsatına sahip olurlar. Dalcroze yönteminin repertuarı doğaçlama müziklerden kuruludur. Doğaçlamalar, piyano kullanılarak yapılır. Yöntemin en önemli özelliği; çocukların hareket yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerini sağlamaktır. Ritmik jimnastikle çocuğun ritim duygusu ve müzikal yaratıcılığı geliştirilir. Bu yöntem her yaş grubu çocuk ile uygulanabilir özelliğe sahip olup; ritmin, kişinin kendi bedeninde doğal ritimlerde olduğunu savunur (Çevik, 2007).

Dalcroze, müzik öğretmeni olan ve “çocuğun eğitiminde, onun doğasına uygun yolu izlemenin önemini vurgulayan; her türlü eğitimin duygusal izlenimlere dayandığını ve bunların yardımıyla çocuğun potansiyel özelliklerini geliştireceğini düşünen (Akt., Tuncer, 2012) Pestalozzi'nin yaklaşımıyla öğretim yapan annesinden etkilenmiştir. Müzik ile ilgilenmesini, sevmesini, müzikten zevk almasını sağlayan ve yaratıcılığını geliştirerek hayatı boyunca şarkı söyleme, enstrüman çalma, dans etme ve müzikal yaratma sevgisiyle birlikte, müziği bütünsel bir yaklaşım olarak ele alma yöntemini uygulamasında Viyana'da yaşamış olması etkili olmuştur (Göğüş, 2009: Akt. Ertekin ve Küçükosmanoğlu, 2016).

1886'da Cezayir'deki bir tiyatromun müzik yönetmenliğini yapması Dalcroze'un Paris Konservatuvarındaki eğitimine, ara vermesine sebep olmuştur. Arap etnik müziği ile karşılaşması, Dalcroz'un farklı sürelerdeki vuruşlar ve ölçüler için nota yazma tekniklerini keşfetmesinde ona fayda sağlamıştır (Akt. Tuncer, 2012). Dalcroze, geliştirdiği metodunda beden hareketlerini kullanma fikrinden şöyle

bahsetmektedir; “4 zamanlı bir müzik eserinde zilin 4 zamanlı, fakat flütün 3 zamanlı çalması gerekiyordu. Bizim müzik eğitim metodumuzda klasik yöntemlerden farklı bir yol daha olması gerekiyordu. Ölçüyü doğru öğretmek için, her vuruşu için bir beden hareketi bulma fikri o zaman aklıma gelmişti” (Akt.Tuncer 2012).

2.2.4. Carl Orff ve Orff-Schulwerk Yaklaşımı

İçinde bulunduğumuz çağda Dalcroze, Kodaly, Suzuki ve Carl Orff gibi müzisyen ve eğitimcilerin geliştirdikleri prensipler, temel müzik eğitime yenilikler, farklılıklar ve büyük gelişmeler getirmiştir. Bu eğitimcilerin geliştirdikleri prensipler içerisinde günümüzde dünyada en çok tanınan ve uygulanan Carl Orff’un öğretisi Orff-Schulwerk’tir (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

1895 yılında, Almanya’nın Münih kentinde dünyaya gelen Carl Orff, ilk piyano derslerini 5 yaşında iken annesinden almıştır. Küçük yaşlarda yaşadığı kentteki sanat ortamından etkilenmiştir. Carl Orff, 1914 yılında Münih Müzik Akademisi kompozisyon bölümünden başarıyla mezun olmuştur. Yirmili yaşlarının başlarında ünlü Alman besteci Heinrich Keminsky ile çalışma fırsatı yakalamış ve kültürünün özelliklerini müziğine yansıtmaya konusunda ünlü besteciden etkilenmiştir. 1920’lerde Dalcroz’un tüm dünyada etkili olan çalışmaları spor, dans ve jimnastikte farklı ve bambaşka bir yaklaşım oluşturmaya başlamıştır. Bu yıllarda çeşitli eğitimcilerin yapmış olduğu çalışmalar, Carl Orff’un ilgisi çekmiştir (Bilen, Özevin ve Uçal Canakay, 2011).

Carl Orff, Dorothee Günther ile birlikte 1924’te Münih’te Güntherschule isimli dans müzik ve jimnastik okulunu kurmuştur. Orff, müzik ile dansın birleştiği müzik eğitimi ile ilgili düşüncelerini bu okulda uygulama fırsatı yakalamıştır. Bu okulda Orff-Schulwerk’in temelleri atılmaya başlanmıştır (Bilen, Özevin ve Uçal Canakay, 2011).

Carl Orff, çocukların temel müzik eğitimlerinde önemli bir yere sahip olan ve onlara becerileri doğrultusunda etkili müzik yapma olanağı sağlayan ve bunu da

ezgili-ezgisiz ritim araçlarıyla destekleyen prensiplerini Orff-Schulwerk olarak adlandırmıştır (Sungurtekin, 2005).

Orff-Sculwerk yaklaşımı hareket, müzik ve dansı temel alan, yaparak/yaşayarak öğrenme prensibine dayanan, yaratıcılığın geliştirilmesini amaçlayan ve çocukların aktif olduğu müzik öğrenme yaklaşımıdır. Orff-Schulwerk yaklaşımında müzik öğelerinin öğretiminde çalgılar, dil, hareket ve şarkılar araç olarak kullanılmaktadır (Uçal Canakay ve Bilen, 2006).

Türkiye’de ‘Orff Öğretisi’ olarak da tanınan Orff-Schulwerk yaklaşımı, hareket, dans müzik ve sözel öğelerin eğitsel bir bütün şeklinde kullanılmasıdır. Orff-Sculwerk yaklaşımı temel müzik eğitimi başta olmak üzere disiplinler arası çalışma anlayışını farklı diller ve kültür öğeleri ile desteklemiş, evrenselliği yakalamıştır (Öztürk, 2006).

Orff-Schulwerk ile ilgili temel kaynaklar, 1950-1954 arasında yayımlanan ‘Orff-Schulwerk Music für Kinder’ isimli Carl Orff’un kendisinin kaleme aldığı kitaplardır. Söz konusu kitapların fazlaca bölümünü, sözler ve şarkılar kullanılarak hazırlanan modeller oluşturmaktadır (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

Orff-Schulwerk’i uygulamak isteyen bir eğitimcinin Orff-Schulwerk Music für Kinder ve buradan hareketle türetilmiş diğer kaynaklarda bahsedilen bilgiler ışığında uygulamalar yapması kadar yaratıcı, hayal eden ve gerekli ön hazırlıkları yapmış donanımlı bir eğitimci olması gerekmektedir (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

Orff-Schulwerk yaklaşımının merkezinde doğaçlama ve yaratıcılık bulunmaktadır. Orff-Schulwerk yaklaşımının içinde yer alan etkinlikler, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeye yöneliktir. Orff-Schulwerk yaklaşımında beden perküsyonu ya da ritim aletleri ile yapılan ritmik doğaçlamalar, dans doğaçlamaları insan sesi ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar ve doğaçlama dramatisasyon çalışmaları ile kişinin hayatı süresince yaratıcı bir biçimde düşünmesine, karar

verebilmesine, problem durumlarında fazlaca çözüm yolları üretmesine katkıda bulunmaktadır (Uçal Canakay ve Bilen, 2006).

Orff-Schulwerk yaklaşımında çocuk, kendini anlatmaya, kendini tanımayla başlar. İlk olarak bulunduğu ortamı tanımaya, ortamın kendisine tanıdığı imkânları bulmaya çalışır. Sonrasında kendi vücudunu keşfetmeye başlar. Ellerinin, kollarının, ayaklarının ve diğer uzuvlarının farkına varır. Vücudunun hangi bölgesinden nasıl farklı sesler çıkarabileceğini araştırır, dener ve bulur. Vücudunu kullanmayı ve onu bir enstrüman gibi çalmayı öğrenir. Her çocuk, kendi ritmini yaratır ve bu ritimle kendini anlatır. Carl Orff'a göre ritim öğretilmez, ritim hayattır ve o yalnızca doğabilir (Jungmair, 2003).

Her ülkenin kendi kültürü Orff-Schulwerk yaklaşımında temel kaynak olarak kullanılır. Tekerlemeler, oyunlar, sayışmalar, danslar Orff-Schulwerk'in araçlarıdır. Ezgisiz basit ritim araçlarını kullanma veya ritmik olarak ayakları yere vurma, el çarpma, bedeni çalgı gibi kullanma ile şarkılara eşlik edilir (Çimşir, 2013).

Sesinin ritimden sonra en doğal çalgı olduğunu fark eden çocuk sesiyle oyunlar oynar ve taklitler yapar. Etrafında duyduğu tüm sesleri taklit etmeye çalışır ve kendince yorumlar. Farklı çocukların farklı kuş sesleri, farklı yağmur sesleri vardır. Orff-Schulwerk yaklaşımındaki en temel çalgı bireyin kendi sesidir (Uçal Canakay ve Bilen, 2006).

2.2.4.1. Orff Çalgıları

Carl Orff'un müzik eğitimi yaklaşımında çalgılar basit ve kolay çalınabilir şekilde tasarlanmıştır. Çoğu ilkel Afrika ve Güney Doğu Asya kökenli olan çalgılar, vurmali ezgili ve ezgisizdir. Çalgı grupları içinde metalafon, ksilofon ve glockenspieller ayrı bir yer alır. Bu çalgılar önceki nesillere göre yeniden geliştirilmiştir. Bu çalgıların meydana getirilmesine en büyük katkıyı Karl Maendler sağlamıştır. Çalgılar, 1949 senesinde "Stüdyo 49"da ortak bir çalışmanın sonucu olarak geliştirilmişlerdir. Çalgılar belirli özelliklerine göre aşağıdaki gibi sıralanırlar;

- Çubuklu Çalgılar
- Ses Yapı Taşları
- Deri Çalgılar
- Ritim Çalgıları

2.2.4.1.1.Çubuklu Çalgılar

Çubuklu çalgıların kökeni Asya'ya dayanır. Çubuklu çalgılardan ksilofon, samandan bir ipin üzerine gevşek bir şekilde bağlanmış tahta çubuklardır ve Avrupa'ya gelişi 15. yy'lı bulur. Uzun yıllar sonra Amerika'dan gelen borulardan oluşmuş çift sıralı olan versiyonu kullanılmaya başlanmıştır. Bu versiyon kölelerle birlikte kıtaya gelen aslında Afrika kökenli ksilofonun gelişmiş halidir. Günümüzde kullandığımız halinin aslı geldiği yer Bali, Burma, Jawa ve Tayland'dır. Ksilofonun tuşları ses kutularının üzerine yatay biçimde dizilmiş olarak konumlandırılır.

Çıngıraklı veya zilli çalgılar olarak isimlendirilen metal çalgılar, Ortaçağ'daki akrabalarına çok az benzerler fakat tını ve ses özellikleri açısından benzerlik göstermektedirler. Kıvrık çelik tellerden yapıldığı düşünülen madeni çanların eski versiyonları kurutulmuş meyve kabukları veya tahta parçalarından oluşmaktadır. Sonraları ise dökümden veya demir çanlar üretilmiştir. Bu gelişmelerden sonra ise çubuklar ile metal plakalara vurularak çalınan glockenspieller kullanılmaya başlanmıştır.

Metalafonlar, ksilafonlarda olduğu gibi büyük ses kutularının üzerine yatay bir şekilde yerleştirilmiş, sesleri notalara göre düzenlenmiş olan metal tuşlara sahiptirler. Metalafonların; pes, uzayan ve yumuşak sesleri vardır.

2.2.4.1.2. Derili Çalgılar

Derili çalgıların başında davullar gelmektedir. Davullar, içinde buldukları kültürlerin büyük tören, ayin ve eğlencelerinde kullanılmaya devam etmektedir. Davulların tarihte ilk defa kullanıldığını gösteren kanıtlar Mısırlılara aittir. Avrupa'ya

gelmeden önce Afrika kıtasında kullanıldığı düşünölen davulları ilkel ve basit olarak yapılmıştır. Daha sonra bu davullar geliştirilerek günümüzde kullanıldığı hali almıştır. Bunu yanı sıra çeşitli trampetler, bongolar, farklı büyüklöklere ve çalma özelliklerine (elle ya da tokmakla) sahip davullarda bulunmaktadır.

2.2.4.1.3. Ritim Çalgıları

Ritim çalgıları; ritim sopaları, çelik üçgenler, ziller, marakaslar, kastanyetler, guiolar, agogolar, farklı kültür farklı kullanım özellikleri ve ses tınlarına sahip materyallerden oluşur.

Ritim sopaları farklı tür ağaçlardan elde edilir. Afrika ve uzak doğuda tanınan ritim sopaları kullanımı kolay olması sebebiyle kısa zamanda ritim çalgıları içinde kendine yer edinmiştir. Çelik üçgen 18. yy'da Türk müziğinden Avrupa'ya geçmiştir. Ziller, Asya kökenlidirler ve dini törenlerde kullanılmışlardır. Trampetler ise Afrika'da bir mesajı iletme amacı ile kullanılmışlardır. Elde, yerde, boyna asılarak ve ayaklar üzerinde sabitlenerek çalınan trampetler mevcuttur. Latin Amerika kökenli marakaslar, guiolar, agogolar ve cow bell, Carl Orff'un ritim çalgıları içinde çok sesli müzik anlayışını destekleyen çalgılardır (Ekici, 1998).

2.3.YARATICILIK

Okul öncesi dönem; çocukların fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal ve sanatsal gelişimlerinin en çok hızlandığı ve kişilik özelliklerinin temellerinin atıldığı dönemdir. Bundan dolayı; çocukların gizli yeteneklerini, güçlü yönlerini ortaya çıkarmak için bilinçli bir okul öncesi eğitimi gereklidir. Yaratıcılık, bu gelişimi sağlayabilmek adına okul öncesi eğitim içinde önemli bir yere sahiptir (Argun, 2004).

2.3.1. Yaratıcılığın Tanımı

Geçmişten günümüze yaratıcılık birçok kez tanımlanmıştır. Yaratıcılık hakkında hala da birçok araştırma yapılmaya devam etmektedir. Tam olarak fikir

birliğine varılmış olmasa da genel anlamda farklı düşünme, yeniden yaratma, karşılaşılan problemlere yeni bakış açısı geliştirebilme, yeni çözüm yolları üretme, farklı öğrenme biçimleri geliştirme gibi tanımlamalar yapılmaktadır.

1950"li yıllardan günümüze değin "yaratıcılık" kavramı, genellikle ya düşünsel bir sürece, ya da ortaya konan bir ürüne dayanılarak betimlenmiş, ayrıca bu betimlemelerde bir tür kişilik yapısı ya da çevresel koşul da vurgulanmıştır. Çeşitli yazarların yaratıcılığı betimlerken vurguladıkları hususlar birbirinden farklı olsa da, tüm betimlemelerin ortak olarak içerdiği husus, "yeni ve alışılmamış bir şeyin ortaya konması" sürecidir. Bu "yeni ve alışılmamış olanı" ortaya koyarken kişi, sıradan bir insandan farklı biçimde düşünür. Bu düşünme süreci içinde ana yoldan ayrılma, kalıpların ya da alışılmışın dışına çıkma, bilinmeyene dalma konusunda güdüleyici bir merak ve cesaret, yeniliğe ve deneyime açık olma, fikirler arasındaki ilişkilerde başkalarının göremediğini görebilme, fikirleri yeni ilişkiler içinde birleştirebilme, yaratıcılığı açıklayan hususlardır. Ayrıca yaratıcılık kavramı, verileni hemen kabul etmeyen, yeni ve farklı çözüm yollarını irdeleyen, orijinal fikirler üretebilmeyi içeren zengin bir icat, bilimsel bir kuram, geliştirilmiş bir ürün, edebi bir çalışma, yeni bir tasarım vb. gibi ürün olarak da somutlaştırılmıştır (Torrance ve Goff, 1989). Yaratıcılık, her bireyde doğuştan gelen, her bireyde farklılık gösteren ve geliştirilebilen bir özellik olarak da tanımlanmaktadır.

Torrance'a göre yaratıcılık 'problemlere, düzensizliklere, bilgi eksikliğine, eksik öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, zorluğu tanımlama, farklı çözüm yolları arama, tahmin etme ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden deneme, daha sonra da ulaşılan sonucu diğer bireylere iletme''dir (Sungur, 1997).

Bazı araştırmacılara göre yaratıcılık, farklı malzeme ve fikirler arasında ilişkiler kurma, bu ilişkileri algılama, fark edebilme, yeni fikirleri estetik biçimde düzenleyebilme ve aktarabilmedir (Kefi, 2006).

Latince 'creare' sözcüğünden türemiş yaratıcılık kelimesinin batılı dillerdeki karşılığı 'creativity'dir (San, 1985).

Yaratıcılık, meydana gelen yeni durumlarda alışlagelenin dışında, özgün, esnek ve akıcı düşünmedir (Senemoğlu, 2007).

Yaratıcılık, insan yaşamının ve gelişiminin tüm yönlerinin temelini oluşturmakta ve insan tarafından tamamlanmış her işte temel öge olarak bulunmaktadır. Çocuğun gelişiminde önemli bir yer tutan yaratıcılık kavramı; doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamına gelmektedir ve tüm duygusal, zihinsel etkinliklerde ve her türlü çalışma içinde yer almaktadır (Aral, 1990; Kalkancı, 1991; Tulgay, 1997).

Argun'a (2004) göre yaratıcılık, bilinmeyende yeni bir şey üretme, özgün bir ürün ortaya koyma, problemlere yeni çözüm yolları bulma, yeni düşünce şemaları oluşturabilmedir.

Yaratıcılık; baskı, kişi, işlem ve ürünün birbirleriyle kaynaşmasından oluşmaktadır (Rouquette, 1992).

Yaratıcılık, bireylerde doğuştan var olan kişilik özelliklerinden biridir. Yaratıcılık; öğrenilmez. Yaratıcılık öğrenilmediğinden, çocuklarda yaratıcılığı gözlemlemek daha kolaydır. Çocuklar kendilerini yaratıcı eylemlere yönlendirecek güce istemsiz olarak sahiptirler. Hayal gücü, duygu ve düşünceleri, içten gelen motivasyonla birleşir ve düşüncelerini özgürce ifade ederler (Özden, 1993).

Yaratıcı düşünce neden önemlidir? Yaratıcı düşünce gerçekten çok güçlü bir kuvvettir. Yaratıcı düşünce sayesinde insanlık televizyonu, radyoyu, bilgisayarı uzay gemisini kazanmıştır. Edebiyat, sanat, müzik ve mimari eserler onun sayesinde doğmuştur. Yaratıcı düşünce zihinsel yönden sağlıklı olabilmek açısından önemli olduğu kadar, eğitimde ve mesleki alanda başarı için de gereklidir. Yaratıcı

etkinlikler yoluyla öğretmen çocuğu daha iyi anlayabilir, çocuk kendini daha iyi tanır (Torrance, 1965).

2.3.2. Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalarda üzerinde durulan önemli konulardan biri de yaratıcı bireylerin ortak özellikleridir. Yaratıcılık az da olsa her bireyde bulunan bir özelliktir. Haliyle yaratıcı oldukları çeşitli testler ile kanıtlanmış bireylerin ortak özellikleri olması da kaçınılmazdır.

Bireyin yaratıcılığına ilişkin en önemli veriler, onların yaptıkları resimler ve diğer sanatsal etkinliklerdir. Okul öncesi çocuklarının etkinlikleri daha yaratıcıdır. Çünkü hayal güçleri çok fazladır ve olayları estetik kaygısı taşımadan anında ifade edebilmektedirler (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Yaratıcı çocuklar özgür yaratılışlıdır. Meraklıdırlar ve kendilerine güvenirlere. Soruları ısrarcı ve anlamlıdır. Çevrelerindeki sorunlara ilgi duyarlar. Dağınık çalışırlar ve çevreden yardım almayı sevmezler. Hayal güçleri gelişmiştir. Macerayı, risk almayı ve insanları şaşırtmayı severler. Konulara bakış açıları alışılmamışın dışında farklılık gösterir. Farklı kaynaklardan araştırma yapmayı severler. Enerjileri yüksektir. Espri yetenekleri gelişmiştir. Oynamayı ve şakalaşmayı severler, hazır cevaptırlar. Pratik düşünürler. Tartışmayı severler. Çok şaşırtıcı alışılmamış ilginç fikirlere sahiptirler. Alışılmamış düşünce ve davranışlarından dolayı genellikle arkadaşları tarafından dışlanırlar (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Yaratıcı bireylerin analiz edildiği çalışmalarda Guilford adı öne çıkan araştırmacılar arasındaki yerini almıştır. Guilford'a göre (1950) her birey, çeşitli becerilere sahip olabilmekte ve dolayısıyla yaratıcı davranışlar da her bireyde nadiren de olsa gözlemlenebilmektedir. Ayrıca yaratıcı bireyin yaratıcı insanlara özgü birtakım özellikler taşıması gerektiğine de inanan Guilford, yaratıcı bireyi; icat eden, fikir üreten, sanatsal anlamda üretici olan (şarkı besteleyen, şiir, roman, hikaye yazabilen) kişi olarak tanımlamıştır (Akt. Aktan, 2015).

Yaratıcılığı olumlu etkileyen çok sayıda bireysel özellik bulunmaktadır. Fakat yaratıcılığı bireysel özellikler ile açıklamaya çalışırken yalnızca bireyin bilişsel becerilerine indirgersek yanıltmış oluruz. Aksine yaratıcılık, bireyin bütün yaşamında araştırılmalıdır (Sak, 2014).

Yaratıcı bireyin özelliklerini tanımlayan araştırmacılardan bir diğeri ise Csikszentmihaly'dir. Yaratıcılık kavramı günümüz psikologları tarafından zihinsel bir süreç olarak tanımlanmasına rağmen, Csikszentmihaly yaratıcılığı hem kültürel hem de sosyal psikolojik bir olgu olarak tanımlamanın daha doğru olacağını savunmuştur (Csikszentmihaly, 1996; Sak, 2014).

Csikszentmihaly'e göre yaratıcı bireylerin enerjileri yüksektir ve fiziksel anlamda fazlaca hareketli bireylerdir. Zekâlarını diğere bireylere nazaran daha kıvrak bir şekilde kullanırlar ancak alçak gönüllüdürler. Genel anlamda disiplinlidirler fakat zaman zaman kendilerinden beklenmeyecek kadar da sorumsuz davranışlar içerisinde bulunabilirler. Hayal güçleri çok fazladır ama geçkellikten de kopmazlar. Aşırı sosyal davranışlar gösterirler fakat içe dönük bir eğilim gösterebilirler. Asi ve özgürlüklerine düşkün bireylerdir. Tutkulu bir şekilde üretkendirler. Olaylara karşı objektif bakış açısına sahiptirler (Csikszentmihaly, 1996; Aktan, 2015).

Yaratıcı bireylerin en bilinen özelliklerinin başında meraklı olmaları gelir. Merak ederler ve öğrenmek istedikleri hususunda cesaret gösterirler. Akıllarına gelen şeyleri denemekten çekinmezler. Asi davranışları ve bildiklerini söyleme konusunda çekinmemeleri zaman zaman toplumda farklı olduklarını belli eder. Ürünlerinin ya da fikirlerinin diğere insanlar tarafından beğenilmesi beğenilmemesi ile ilgilenmezler. Konuşma becerileri iyi düzeydedir. İkna kabiliyetleri yüksektir. Yaratıcı bireyler öğrenmeye karşı doyumsuz bir istek içerisindedirler.

Yaratıcılık;

- Sınırları genişletme, alışılmış olanın ötesine gitme, objeleri yeni şekillerde kullanma yeteneğidir.

- Farklı çözüm önerileri getirebilme ve yeni çıkarımlarda bulunabilme olarak açıklanabilir.
- Konsantrasyon sağlayabilmedir.
- Mantıksal düşünebilme ve mantıklı sonuçlar çıkarabilmedir.
- Sanatta, tasarımda ve doğada güzelliği takdir edebilmek, duyarlı olabilmek ve estetik düşünebilme ile ilişkilidir.
- Karmaşık sorunları anlayabilme ve var olan bilgiyi kullanarak yeni çözüm önerileri sunabilmektir.

Yaratıcılık; espri, enerji, estetik ilgiler, güven ve risk alma gibi özellikler gerektirdiği için yaratıcı kişilerde bu performansa sahip olmaktadır. Yaratıcılıktan söz ederken çok farklı farklı yetenekler ön plan çıkmaktadır (Çetin ve Koyuncuoğlu, 2013).

2.3.3. Yaratıcılık Kuramları

Aristo'ya göre yaratıcılık, eşsiz veya mistik öğeler değildir. O'na göre yaratıcı süreçler doğanın yasaları ile uyumludur. İnsanoğlunun yarattığı ya da ürettiği bütün şeyler bir düşünceden veya sanattan ortaya çıkar. Ortaya çıkan her şey daha önce ortaya çıkmış başka bir şeyden üretilmiştir. Plato'ya göre yaratıcılık gerçekte açıklanabilecek bir kavram, bir olgu değildir. Yaratıcı süreç duyuların kontrolü dışında meydana gelir ve sadece esinlenmedir. Aristo ve Plato'nun yaratıcılık ile ilgili düşüncelerindeki farklılıklar çağdaş yaratıcılık kuram ve kuramcıları arasında da görülür (Sak, 2014).

2.3.3.1. Dört Evre Kuramı

Bu kuramın geliştiricisi Graham Wallas'tır. Bu kuram yaratıcı süreç için bir klasik sayılır. Wallas'a göre yaratıcılık dört aşamada gerçekleşir. Bunlar; 'hazırlık', 'kuluçka', 'aydınlanma' ve 'doğrulama' evreleridir.

İlk evre olan 'hazırlık' evresinde birey, karşılaştığı problem üzerinde sistematik bir şekilde düşünür, bilgi toplar ve çözüm üretmeye çalışır. Fakat bu sonuçlar problemin çözümüne yönelik istenilen yaratıcı sonuçlar olmaz. İkinci evre olan 'kuluçka' evresinde birey problem üzerinde sürekli veya sistematik olarak düşünmemektedir. Kuluçka evresinde birey dıştan görüldüğü kadar başka işlerle meşguldür. Fakat zihni hala problem ile meşguldür. Bu evrenin varlığı konusunda uzmanlar arasında tam bir fikir birliği bulunmamaktadır. Wallas'a göre üçüncü evre 'aydınlanma' evresidir. Yaratıcı fikir kuluçka döneminde iken fikir veya çözüm aniden zihinde belirir. Bu süreç tamamen bilinç dışı çalışmaktadır. Dört Evre Kuramı'nın son evresi ise 'doğrulama"dır. Bu evrede ortaya çıkan fikrin veya çözümün doğruluğu, uygunluğu ya da etkililiği değerlendirilerek çözüm tekrar düzenlenir ya da detaylandırılarak süreç sonlandırılır (Sak, 2014).

2.3.3.2. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bireyin psikolojik fonksiyonları ve zekasıyla ilişkili olan karmaşık olguların sistemlerinin karmaşık olmasından ileri geldiği düşünülmektedir. Bireyler; deneyimler ve olaylar yaşarken psikolojik büyümenin sonucu olarak da gelişir, düşüncelerini detaylandırır ve zenginleşir. Zihinsel yapılar, deneyimlerimizi tanımladığımız yaşadığımız çevreyi organize etmemize ve sınıflandırmamıza yarayan oluşumlardır. Önemli olan bireyin olanları anlama ve yorumlamasıdır. Bilişsel Gelişim Kuramı ile ilgili bir başka kavram da şemalardır. Bu kavram Piaget'in geleneksel düşüncelerinin gelişiminden kaynaklanmaktadır. Piaget çalışmalarında şema kavramını, bireyin kendisi ile diğerleri arasındaki ilişkiyle genelleştirerek anlatmaktadır (Aslan, 1994).

Bilişsel gelişim kuramının geliştiricisi olan David Feldman, Piaget'in bilişsel gelişim kuramı ile yaratıcılık arasında ilişki kurmuştur. Yaratıcılık sürecini, Piaget'in aşamalarındaki gelişmeyi de içeren bilişsel gelişimin özel bir durumu olarak tanımlamıştır. Feldman, yaratıcı başarıya ile zihinsel gelişmeleri temsil eden bir fikir ve eylem alanının tekrardan örgütlenmeleri arasında bir süreklilik ileri sürmüştür (Sungur, 1997).

2.3.3.3. Janusyan Düşünme Kuramı

Albert Rothenberg (1996) yaratıcı bireylerin buluşları esnasında kullandıkları düşünme süreçlerini bir dizi araştırmada incelemiş ve yaratıcı buluşların birçoğunda zıt fikirlerin birleştirilerek çelişkisel teorilere dönüştürüldüğünü keşfetmiştir. Rothenberg ortaya attığı yeni kurama, zıtlık ve çelişki içeren düşünme sürecine dayanması nedeniyle mecazi olarak 'Janus' adını vermiştir. Roma mitolojisinde Janus, bütün başlangıçların ve sonların, girişlerin ve çıkışların ve bütün kapıların tanrısı olarak tanımlanır (Sak, 2014).

Janusyan düşünme süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama 'motivasyon' olup, birey bu dönemde problem üzerine yoğun bir şekilde çalışır ve gerekli bilgi birikimini oluşturur. İkinci aşama 'sapma' dönemidir. Bu aşamada birey alışılmış, bilinen ve kabul gören düşüncelerden saparak bunların zıtlıkları üzerinde düşünmeye başlar ve fikirleri çeşitli elementlerine ayırır. Üçüncü aşama olan 'eşzamanlı zıtlaştırma' döneminde birey bir önceki aşamada ayırılan elementlerin zıtlarını belirler veya geliştirir ve daha sonra bu zıtları birleştirerek paradoks içeren yeni düşünceler veya kuramlar oluşturur. Son aşama 'yapılandırma' olup bu dönemde birey geliştirdiği yeni düşünce veya buluş üzerinde daha derinlemesine çalışmalar, düzenlemeler ve doğrulamalar yapar, çelişkilerin doğruluğunu kanıtlar ve yeni buluşu veya düşünceyi rafine eder (Sak, 2014).

Janusyan Düşünme Kuramı, bazı yaratıcı buluşların arkasında yatan bir tür düşünme biçimini ve çalışma yöntemini açıklamaktadır. Janusyan düşünme, bilimde kullanıldığı kadar görsel sanatlar, edebiyat, teknolojik yenilikler, ticaret ve işletme gibi alanlarda da yaratıcı çözümler üretmek için kullanılmaktadır. Görsel sanatlar ve edebiyat alanlarında kullanılan paradokslar Janusyan düşünmenin tipik örnekleridir (Sak, 2014).

2.3.3.4. Çağrışmsal Düşünme Kuramı

Yaratıcılığın alanı fark etmeksizin her tür yaratıcı düşüncenin altında ıraksak düşünme olarak da bilinen çağrışmsal düşünmenin önemli bir yer işgal ettiğini ileri süren Mednick, yaratıcılığı çağrışmsal ve ilişkisel terimlerle tanımlamıştır (Mednick, 1962).

Mednick'e göre yaratıcı düşünme süreci, birbirleri ile ilişkili görünmeyen ancak uzaktan ilişkili olan elementlerle değeri olan yeni birleşimler oluşturmaktır. Birleştirilen elementler birbirleri ile ne kadar uzaktan ilişkili ise süreç veya çözüm de o kadar yaratıcıdır. Çağrışım olmaksızın birbirleri ile uzaktan ilişkili olan iki bilgi arasında ilişki kurmak oldukça zordur. Çağrışım, iki bilgi arasında uzak ilişkiler kurmamıza yardımcı olarak iki bilgiyi de kullanıp yeni birleştirmelere gitmemize yani yeni bilgiler üretmemize öncülük eder (Sak, 2014).

Mednick, çağrışmsal kuramın dayanağı olan yaratıcılık tanımını temel alarak sözcük çağrışmaları testini (Irak çağrışmalar testi) geliştirmiştir. Testte, çeşitli terimler arasında çağrışmsal bağlantı kurucu arası terimler kullanılarak yeni birleşimler oluşturulmaktadır. Bireyin, bağlantılar kurmaya yarayan araçları keşfederek ya da çağrıştıranak birbirleri ile ilişkili görünmeyen elementleri ilişkilendirip yeni birleşimler oluşturması beklenmektedir (Sak, 2014).

Mednick'e göre birbirleri ile uzaktan ilişkili olan, hatta ilişkili olmayan bilgileri birleştiren bireyler diğerlerinden daha yaratıcı fikir üretme potansiyeline sahiptir. Ancak çağrışmsal birleştirme süreci çeşitli etmenler tarafından etkilenir (Sak, 2014).

Çağrışmsal Düşünme Kuramı'na göre, çağrışmsal ilişkiler kurmak yaratıcılığın en önemli kanallarından biridir. Çağrışmsal ağları güçlü olan kişiler zayıf olan kişilerden daha yaratıcı çözümler üretebilmektedir. Yaratıcı buluşların pek çoğunda çağrışmsal düşünme sürecinin etkin rol oynadığını görebiliriz (Sak, 2014).

2.3.3.5. Sistemler Kuramı

Mihaly Csikszentmihalyi, çoğu teorisyenin aksine ‘yaratıcılık nedir?’ sorusunu sormak yerine, ‘yaratıcılık nerededir?’ sorusunu sorarak yaratıcılık hakkındaki düşüncelerini yapılandırmıştır. Eğer yaratıcılık yeni ve değeri olan düşünce veya ürün üretmek olarak kabul edilirse, yaratıcılığı yalnızca bireyin özelliklerinde aramamız doğru olmaz. Çünkü yeniyi ve değeri birey belirlememektedir. Belirli standartlar ile kıyaslamadan bir düşüncenin yeni olduğunu bilmek ve bazı sosyal değerlendirmeleri geçmeden bu düşüncenin değerli olduğunu kabul etmek mümkün değildir. Bu nedenle yaratıcılık insanların kafalarında değil, insanların düşünceleri ile sosyo-kültürel bağlamın etkileşiminde yatmaktadır. Öyleyse yaratıcılık bireysel değil, sistemik bir gerçektir. Yani çeşitli sistemlerin karşılıklı ilişkilerinde yatmaktadır (Csikszentmihalyi, 1999; Sak, 2014).

Sistemler kuramına göre yaratıcılık, üç ana unsurdan oluşan bir sistemdeki karşılıklı etkileşimlerde gözlenebilir. Bu unsurlardan birincisi, çeşitli sembolik kurallardan, işlemlerden, teorilerden ve yaklaşımlardan oluşan disiplindir. Disiplinler ortak bilgiye sahiptir ve bu nedenle kendilerine özgü bir kültür bir kültür içinde yer alırlar.

Sistemin ikinci ana unsuru; disiplin uzmanlarını çalışanlarını, karar mevkilerini kapsayan alandır. Yeni bir fikrin, teorinin veya ürünün disipline dahil edilip edilmeyeceğine alanda çalışanlar karar verirler. Bu nedenle bu kişiler disiplinin bekçileri olarak da düşünülebilirler. Birey sistemin üçüncü ana unsurudur. Birey, bir disiplinin sembollerini kullanarak yenilik ürettiğinde ve bu yenilik alan (uzmanlar) tarafından disipline dahil edilmek üzere kabul gördüğünde yaratıcılık gerçekleşir. Bir sonraki kuşak artık disiplinin bir parçası olan bu yenilik ile karşılaştığında eğer yaratıcı ise yeniliği değiştirerek geliştirebilir. Yaratıcılık bazen yeni disiplinlerin kurulmasını da zorunlu kılabilir (Sak, 2014).

Csikszentmihalyi, ortaya attığı Sistemler Kuramına göre yaratıcılığı yeniden tanımlamıştır. Ona göre yaratıcılık, var olan bir disiplini değiştiren veya var olan disiplini başka bir disipline dönüştüren fikir, ürün veya yeniliktir (Sak, 2014).

2.3.3.6. Zihin Yapı Kuramı

Yaratıcılık araştırmalarının öncülerinden kabul edilen Guilford zihin yapı kuramını 1960'larda ortaya atmıştır. 180 bileşenden oluşan zihin yapı kuramı, 1960-1980 arasında üç kez yeniden düzenlenmiştir (Guilford, 1967, 1988; Akt. Sak, 2014).

Zihin yapı kuramına göre zeka; içerik (girdiler), işlem (zihinsel süreçler) ve ürün (çıktılar) olmak üzere üç ana boyuttan oluşmaktadır. Her boyut ise kendi içinde çeşitli bileşenleri kapsamaktadır. İçerik boyutu beş, işlem boyutu altı ve ürün boyutu altı bileşenden oluşmaktadır. Tüm bu bileşenlerin kombinasyonunun alınması ile toplam 180 bileşen ve bu bileşenler ile ilişkili yetenek türleri ortaya çıkmaktadır (Sak, 2014).

Guilford'un zihin yapı kuramında en dikkat çeken kısım işlemler boyutunda yer alan 'çoğul düşünme' yeteneğinin modelin sadece bir boyutu olarak ele alınmış olması, Guilford'a göre yaratıcılığın zekanın bir alt bileşeni olduğunu akla getirmektedir. Çünkü bu boyut aynı zamanda yaratıcılık ile de ilişkilendirilmiştir. Tekil düşünmenin aksine çoğul düşünme, bir probleme ilişkin olarak çok sayıda fikir üretebilme yeteneğidir. Tekil düşünme ise en doğru veya en uygun fikri üretme ya da seçme yeteneğidir (Sak, 2014).

2.3.3.7. Psikanalitik Yaklaşım Kuramı

Psikanalitik kuramın savunucuları, yaratıcılığı bilinçaltının dışı vurumu olarak tanımlamaktadırlar. Bu kuramcılara göre yaratıcılık, iç güdüsel dürtülerle atılganlığın ürünüdür. Bu tür davranışlar kişinin iç çatışmaları ve saldırgan enerjisinin toplum tarafından benimsenen ürünlere dönüşmesiyle ortaya çıkmaktadır (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Bu yaklaşım içinde Alfred Adler yaratıcılığı, fiziksel ve psikolojik alanlardaki yetersizliklerin telafisi için bir yol olarak tanımlarken, Carl Jung yaratıcılığı farkında olmadan derin bir kuyudan çıkan fikirler olarak tasvir etmektedir (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Sigmund Freud'un öncülüğünü yaptığı psikanalitik görüş, yaratıcılık kavramına odaklanan bir anlayışa sahiptir. Yaratıcılık insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşmakta, bilinçdışı çatışmalardan kaynaklanmaktadır. Tatmin olmayan istekler ve doyurulmamış cinsel fanteziler hem nevroza hem de yaratıcılığa neden olmaktadır. Freud yaratıcılığı, topluma zarar verecek 'libido' enerjilerine karşı bilinç altında yer alan çatışmalara bir savunma olarak görmektedir. Yaratıcı kişi, doyuma erişmemiş bilinçaltı enerjilerine bir çıkış yolu bulmak için, kısmen gerçek dünyasından ayrılarak bir düşleme sığınır. Ona göre, yaratıcılığın anlamının bir parçası, çocuklukta başlamış olan 'oyunun' bir devamıdır. Çocuğun en sevdiği şey oyundur. Bütün çocuklar oyunlarında tıpkı bir sanatçı gibi kendilerine özgü bir dünya yaratırlar. Freud yaratıcılığı, tüm insanlarda az bulunabilecek bir yetenek yerine zevk için üretilen bir güç olarak betimlemektedir. Freud'a göre sanatçılar, yüceltilmiş faaliyetler aracılığı ile cinsel tepilerini doygunluğa erdirmektir (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

2.3.3.8. İnsancıl Yaklaşım

İnsancıl yaklaşımın savunucuları, insan yapısının doğuştan iyi olduğunu ancak toplumun onu bozduğu görüşündedirler. İnsancı yaklaşım, yaratıcı ürün ya da bilimsel yapıtlardan çok, bireyin iç ve dış yaşamının niteliği ile ilgilenmektedir. Yaratıcı verime karşı olmamakla birlikte, insanlık niteliğini daha önde tutma, değerlendirme ve geliştirme görüşündedir. İnsan yapısının doğuştan iyi olduğunu ancak toplumun onu bozduğu görüşünü savunurlar. Ayrıca insanlığa zarar verici yaratıcılığa, insanlığı yok edici ve yıkıcı amaçlar güden ürünlere karşıdır. Bu tür ürünler oluşturanlar insancı yaklaşımı savunanlar tarafından alt düzeyde yaratıcı olarak nitelendirilmektedir (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

Carl Rogers bu görüş doğrultusunda, yaratıcı insanın fonksiyonel manada dolu bir kişiliğe sahip olduğunu savunurken, Abraham Maslow ise yaratıcılığın kişinin kendini gerçekleştirmesinde bir yol olduğunu belirtmektedir (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

İyi ya da kötü diye ayrılabilen yaratıcılık yoktur. Bireylerden biri insanlığa faydası olacak, insanın acısını azaltacak yaratıcı eylem ortaya koyarken, diğer bir birey yıkıcı bir eylem olan işkence yöntemini bulmak için çalışabilmektedir. Her iki eylemde de yaratıcılık söz konusudur ancak toplumsal değerleri farklıdır (Çakmak ve Geçmiş, 2014).

2.3.4. Yaratıcı Düşünme Modelleri

Model, doğrudan gözlemleyemediğimiz ya da yaşayamadığımız bir olguyu anlamamızda kullandığımız tanımlayıcı zihinsel resimlerdir (Akt. Bayındır, 2013). Modeller genellikle bir kurama ait uygulamaları açıklamak için kullanılır (Bayındır, 2013).

2.3.4.1. Torrance Modeli

Torrance'ın yaratıcılık modelinde, yaratıcılık kişinin özgün düşüncelerini üretime dönük olarak kullandığı bilişsel bir yetenek olarak görülür. Daha çok sözel ve ilişkisel yaratıcılık ile ilgilenir. Torrance'a göre yaratıcılık, birçok yeteneğin birleşimidir. Problemlere duyarlı olma, çok sayıda fikir üretme, fikirlerde esneklik, orijinal fikir geliştirme, fikirleri işleme ve yeniden betimleme yeteneklerini içerir (Bayındır, 2013).

2.3.4.2. Wallas Modeli

Wallas, yaratıcı düşünmeyi hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama aşamalarıyla açıklamaya çalışmıştır. Wallas'a göre; hazırlık aşamasında sorun açıklanmakta, tanımlanmakta, boyutları belirlenmekte sınırları çizilmektedir. Dolayısıyla gerekli bilgiler edinilmektedir (Demirci, 2007).

Kuluçka evresinde; sorundan çıkılıp geriye gidilerek sorun irdelenir. Bu süreçte bilinçaltı işleyişler; görselleştirme, algılama ve mayalanma görülür. Bu evre yaratıcılık için sindirme yani bekleme evresidir. Aynı zamanda olgunlaştırma süreci olarak da adlandırılan bu süreç duraksama istem dışı düşünmenin yaratıcılığı olumlu olarak etkileyeceğini varsaymaktadır. Çünkü zihin sürekli çalışmaktadır ancak mantığı geciktirilmesi daha fazla yaratıcı düşünce üretilmesine yardım etmektedir (Bayındır, 2013).

Aydınlanma evresinde; fikirler, duygular, düşünceler, bir anda oluşur. Yaratıcılık başlamıştır. Zihin yeni fikirler buldukça yaratıcılık gelişmeye başlar. Anlık aydınlanmalarla oluşan bu durum iç görü zenginliği ile gelişerek uygulamaya yönelir (Bayındır, 2013).

Doğrulama evresinde; sorunun denenerek ortadan kalktığı görülmesi, uygulanabilirliğinin sınanması ve kabul edilirliğinin kanıtlanması söz konusudur (Bayındır, 2013).

2.3.4.3. Osborn Modeli

Osborn'un sorun çözme modelinde beyin fırtınası tekniği kullanarak çok sayıda fikirden gerçek fikre ulaşma ve bu fikrin sorunu çözmeye kullanımı söz konusudur. Sorunu anlamaya dönük olarak bilgilerin netleştirilmesi, problemin çok sayıda ifade edilmesini kapsayan tespiti, yine çok sayıda fikir listeleme, çözüm bulma ve hayata geçirme evrelerine ayrılır. Osborn modeli, sorunlara alternatif bakış açıları getiren, problemleri farklı perspektiflerden yorumlayan ve bireylere düşünme sistematığı kazandıran yaratıcı bir düşünme modelidir (Bayındır, 2013).

2.3.4.4. Guilford Modeli

Guilford'un üç boyutlu zeka modelinde yaratıcılık zekanın bir alt boyutu olarak düşünülmektedir. Ona göre yaratıcılığın gerçek niteliği iraksak düşünce ile birlikte işleridir. Iraksak düşünce, esnek, özgün, çok boyutlu düşüncedir.

Çağrışım yaratabilecek her türlü nesnenin kullanılıp sorunun çözüldüğü bir işleyiştir. Guilford'a göre; görsel, işitsel, simgesel, anlamsal ve davranışsal içerik, değerlendirme, ıraksak-yakınsak düşünme, kayıtlama ve algılama işlemleri ile işlemlere, sistemlere, dönüşümlere ve çağrışıma çevrilir (Bayındır, 2013).

2.3.4.5. Parnes Modeli

Parnes tarafından geliştirilen yaratıcı sorun çözme modeli, yaratıcı düşünme sürecinin işleyişine dayanmaktadır. Çünkü yaratıcılık, kalıbın dışına çıkmaktır. Yaratıcı düşünmede Parnes modeli, sorunu ortadan kaldırmak için zeka, duygu, tutum ve eylemi birleştiren çok yönlü düşünme sistemi olarak işlemektedir. Problem hakkındaki en detaylı bilgi bile problemi değişik açılardan çözebileceği için alternatifleri değerlendirip kabul gören bir çözüm için çalışır. Bu süreçte, gerçeği bulma diye adlandırdığı basamakta problem ile ilgili her türlü soruya cevap arar. Amacı bulmaya yönelik olarak 'Ne?' sorusunu içeren bir kontrol listesi hazırlar. Gerçeği bulma evresi ile gerçek problemi belirler. Verileri biriktirerek önceki durumu tespit etmeye çalışır. Yine sürece ilişkin sorular sorar. Nerede?, Nasıl?, Niçin? gibi soruları problemin tanımı için kullanır. Problemi bulma evresinde, gerçek problemin ne olduğunun açıklanmasına yönelik sorular hazırlar. Fikir bulma evresinde genel fikirleri çok sayıda ve serbestçe üretir. Çözüm bulma evresinde ortaya çıkan fikirleri değerlendireceği kriterleri belirler. Kabul bulma evresinde ise uygulama gerçekleşir (Bayındır, 2013).

2.3.4.6. Herman Modeli

Herman beyni dört çeyreğe ayırır. Her bir çeyreğin bir fonksiyonu olduğunu iddia eder. Ona göre problemi yaratıcı bir şekilde çözebilmek için beynin altı yeteneğe ihtiyacı vardır. Bunlar; fikir geliştirme, geliştirilen fikri seçme, problemi keşfetme, problem değişkenlerini saptama, alternatif bakış açısı üretme ve çözüm için denemeler yapmadır. Bu altı yetenek beynin dört çeyreğine dağıtılmıştır. Analiz ve yargıyı kapsayan A çeyreği problemi tanımlama, fikri seçme; organizasyon ve ayrıntı çeyreği olan B çeyreği fikri seçme uygulama; hisler olarak tanımlanan C

çeyreği uygulama ve fikri geliştirme; vizyon ve imgeleme olarak adlandırılan D çeyreği ise problemi keşfetme ve değişkenleri saptama olarak belli meslek gruplarınca sembolize edilmiştir (Bayındır, 2013).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yaratıcılık, yaratıcılığın alt boyutları ve farklı değişkenlerin yaratıcılık üzerindeki etkisi ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

Atay (2009) araştırmasında okul öncesi çağındaki 5-6 yaş grubu çocukların yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi ve çocukların yaratıcılığında yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarının etkisinin ne derece olduğu ve bunların yaratıcılığın boyutları olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme ile arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; çocukların yaşları ile akıcılık ve esneklik puanları arasında anlamlı ($p > 0,05$) bir ilişki bulunmamış, çocukların yaşları ile orijinallik ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı ($p < 0,05$) bir ilişki bulunmuştur. Çocukların cinsiyetleri ile akıcılık, zenginleştirme ve esneklik puanları arasında anlamlı ($p < 0,05$) bir ilişki bulunmuş fakat çocukların cinsiyetleri ile orijinallik puanları arasında anlamlı ($p > 0,05$) bir ilişki bulunmamıştır. Atay'ın (2009) araştırmasına göre, çocukların anne-baba eğitim durumu ile akıcılık ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı ($p < 0,05$) bir ilişki bulunmuş ama çocukların anne- baba eğitim durumu ile esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı ($p > 0,05$) bir ilişki bulunmamıştır.

7-8 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitim alıp almamalarının yaratıcılık potansiyelleri (dönüştürme düzeyleri) üzerindeki etkileri ile bu etkilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumu arasındaki ilişkilerin neler olduğunu belirlemek amacıyla Yıldız, Özkal ve Çetingöz (2003) tarafından yapılan

araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alan çocukların almayanlara göre, üst sosyo-ekonomik düzeyde öğrenim gören çocukların orta ve alt düzeyde olanlara göre dönüştürme düzeylerinin dolayısı ile yaratıcılık potansiyellerinin anlamlı derecede farklı olduğu, çocukların cinsiyetlerine göre ise anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi anaokulu seviyesinden üniversite düzeyine kadar uygulanabilmektedir. Testin bu özeliği kullanılarak araştırma örneklemini Ankara Devlet Konservatuarı lise düzeyine devam eden ergenlerle, karşılaştırma grubu olarak sosyo-kültürel düzeyin benzer olması nedeniyle Özel Arı Kolejinin lise düzeyine devam eden herhangi bir sanat dalı ile uğraşmayan ergenlerden oluşturulmuştur. Araştırmaya dahil edilen sanat eğitimi alan ergenlerin yaratıcılık boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının sanat eğitim almayan ergenlerin puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, yaratıcılık boyutlarının cinsiyete göre farklı olmadığı, lise ikinci sınıfa devam eden ergenlerin puan ortalamalarının diğer sınıflara devam eden ergenlerin puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmaya dahil edilen ergenlerin yaratıcılık boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının sanat dallarına göre fark yarattığı özellikle müzik eğitimi alan ergenlerin, bale eğitimi alanlarla sanat eğitimi almayan ergenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Yine de en düşük puanı sanat eğitimi almayan ergenlerin aldığı belirlenmiştir (Aral, 1999).

210 okul öncesi dönem çocuğunun dahil edildiği araştırmada, çocukların yaratıcı düşünme düzeylerini belirlemek üzere Urban ve Jellen (1996) tarafından geliştirilen ve Can-Yaşar (2009) tarafından Türkiye’de geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi (YD-ROT)” kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcı düşünme becerilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına doğrultusunda, okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcı düşünme puanları okul öncesi eğitim almamış çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunurken; çocukların cinsiyetlerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde önemli bir fark yaratmadığı ortaya konmuştur (Can Yaşar ve Aral, 2010).

Devlet Tiyatroları Opera ve Balesi Çalışanları Yardımlaşma Vakfında eğitim gören 50, Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu ve Aydınlikevler Lisesinde eğitim gören 50 olmak üzere toplam 100 ergen ile yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekil Formu A" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan çocukların yaratıcılıkları arasında anlamlı düzeyde ilişkiye rastlanmazken, ergenlerin yaşları ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet ve yaratıcılık arasındaki ilişki söz konusu olduğunda, yaratıcılığın orijinallik boyutu üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu, yaratıcılık ile akıcılık, esneklik ve detaylara girme boyutlarında anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada anne-baba yaşlarının yaratıcılığa etkisi de incelenmiş ve anne yaşının yaratıcılığın akıcılık, esnekli ve detaylara girme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu; baba yaş değişkeni göz önüne alındığında yaratıcılığın orijinallik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı araştırmada anne mesleğinin yaratıcılığın akıcılık, orijinallik, esneklik ve detaylara girme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı fakat baba mesleğinin, anne-baba eğitim durumunun ve yaratıcı drama eğitimi alma süresinin yaratıcılığın hiç bir alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya konulmuştur (Tulgay, 1997).

Ceylan (2008)'in Konya'da yapmış olduğu araştırmada; okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel tempoları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişki incelenmiş ve bilişsel tempo hata sayısı ile yaratıcılık alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, süre ile akıcılık, esneklik ve detaylandırma puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel tempoları arttıkça yaratıcılık alt boyutlarından akıcılık, esneklik ve detaylandırma puanlarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Palamut (2008) tarafından, hikâye okumanın ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan ön test son test kontrol gruplu modelde desenlenen araştırma bulgularına dayanılarak hikaye okuma çalışması yapılan deney grubu çocukların yaratıcılık testi

akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutları puanları ile kontrol grubu çocukların yaratıcılık becerileri akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutları puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir ilişki ortaya konmuştur. Aynı araştırmada cinsiyet faktörü göz önüne alındığında deney grubu çocukların cinsiyetleri ile yaratıcılık testi akıcılık ve özgünlük alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamış fakat yaratıcılık testi esneklik alt boyutunda kızların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney grubu çocukların yaşları ile yaratıcılık testi akıcılık alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak yaratıcılık testi esneklik ve özgünlük boyutunda 5. sınıfların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

2.4.2. Orff-Schulwerk Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu başlığı altında, Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile ilgili yapılmış olan araştırmalar incelenmiş ve araştırmaların özet bilgilerine yer verilmiştir.

Kuşcu (2010) yapmış olduğu araştırmasında Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının dikkat becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya yansız atama ile seçilen 5-6 yaşında 10'u deney grubu 10'u kontrol grubu olmak üzere 20 çocuk dahil edilmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken cinsiyet faktörü göz önüne alınmış ve erkek-kız öğrenci sayısı eşit olarak belirlenmiştir. Araştırma verileri elde edilirken FTF-K Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara incelendiğinde; Orff-Schulwerk yaklaşımı kullanılarak yapılan müzik eğitimi alan deney grubu çocukların dikkat toplama becerileri puanları, Orff-Schulwerk yaklaşımı kullanılarak yapılan müzik eğitimi almayan kontrol grubu çocukların dikkat toplama becerileri puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Öztürk (2006) yapmış olduğu araştırmada, Orff-Schulwerk Yaklaşımının Türkiye’de dünü ve gelecekteki yeri ile ilgili tespitlerde bulunmuş ve yapılması gerekenlere değinmiştir. Araştırma verileri, dünden bugüne Orff-Schulwerk çalışmaları içerisinde yer alan Muzaffer Arkan, Ali Uçan, İnci Baykara ve 2002 yılında ölen Lizoletto Sey’in deneyimlerini aktarması için Rana Uluç Sey ile

görüşme yapılarak elde edilmiştir. Elde edilen bilgiler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yorumlanmıştır.

Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile ilgili yapılan diğer bir araştırmada, yaklaşımın yapısal olarak sınırları belirlenmiş, gelişimi hakkında bilgi verilmiş ve ilköğretim çağı çocukları müzik eğitimi için etkinlikler geliştirilmiştir. Geliştirilen müzik etkinlik örnekleri alanda uygulanıp kullanılabilirlikleri test edilmiştir. Uygulamalar sonucu elde edilen veriler doğrultusunda; etkinliklerin ilköğretim birinci sınıflarda ağırlıklı uygulanmasının daha etkili olacağı, ikinci sınıflarda ritim ve hareket eğitiminin yanı sıra ritim aletlerinin kullanılmasının etkili olacağı, üçüncü sınıf düzeyinde tekerleme, sayışma, türkü ve şarkılardan yararlanılması gerektiği ile dördüncü ve beşinci sınıf düzeyinde ise drama-müzik ilişkisinde faydalanılarak Türk müzik kültürü öğelerine yer verilmesi sonuçlarına ulaşılmıştır (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

Öziskender ve Güdek'in (2013) yapmış oldukları araştırmanın genel amacı Orff yaklaşımı kullanılarak yapılan müzik eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelemektir. Araştırmanın deney ve kontrol grubunu toplam 40 çocuk oluşturmuştur. Deney grubu çocuklara 10 hafta ve haftada iki gün Orff yaklaşımı ile müzik ve hareket eğitimi dersleri verilmiştir. Araştırmada ön test ve son testler 4-6 yaş grubu çocuklar için 'Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Orff yaklaşımı ile müzik eğitimi alan deney grubu okul öncesi dönem 6 yaş çocuklarının 'Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği' puanlarının, kontrol grubu okul öncesi dönem 6 yaş çocuklarının 'Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği' puanlarına göre yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye'deki Orff-Schulwerk çalışmaları ile ilgili yürütülen bir araştırmada Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği incelenmiştir. Bu çalışmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Orff-Schulwerk uygulamalarının dünü ve bugünü ile ilgili tarihsel bilgiler aktarılmış, öğretim üyesi ve öğrencilerin çalışmalarında

karşılaştıkları problemlere değinilmiş ve farklı eğitimcilerin deneyimlerinin paylaşımı da hedeflenmiştir (Kalyoncu, 2006).

Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin 9-11 yaş aralığındaki çocukların keman çalmalarına yönelik öz yeterlik algıları ile ilgili yapılan bu araştırmaya deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 36 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada; kontrol grubu çocuklara geleneksel yöntem ile keman eğitimi verilirken, deney grubu çocuklara keman eğitiminin yanı sıra Orff-Schulwerk destekli müzik eğitimi verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; Orff-Schulwerk yaklaşımı ile desteklenmiş müzik eğitimi ile birlikte keman eğitimi alan çocukların keman çalmaya yönelik öz yeterlik algılarının, istatistiksel olarak kontrol grubu çocuklardan anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şeker ve Bilen, 2010).

Nitel ve nicel tekniklerden faydalanılarak desenlenen bu araştırmada; Orff-Schulwerk yaklaşımı uygulamalarının, okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneklerine yönelik öz yeterliklerine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplamda 116 öğretmen ile yürütülen çalışmada nicel kısım ön test-son test kontrol gruplu model olarak tasarlanmıştır. Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmanın nicel boyutu ele alındığında ön test ve son testler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmanın nitel boyutu içerisinde dört temel faktör ele ele alınmıştır. Nitel verilerden elde edilen bulgular incelendiğinde, deney grubu öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin yükseldiği ve en çok da 'doğrudan deneyimlerinin' olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Burak, Özmenteş ve Seban, 2015).

Şeker (2013), 'Orff-Schulwerk: Oynayarak Öğrenme' isimli makalesinde, Orff-Schulwerk yaklaşımını genel hatlarıyla tanıtmış, güçlü yönlerini ön plana çıkartmış, okul öncesi dönemde etkili bir biçimde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Orff-Schulwerk kullanılarak planlanacak olan derslerin, çocuklara oyun ile birlikte hareket ve dans etme fırsatları vermesi gerektiğini, derslerde basit enstrümanlar kullanarak çocuklara müziğin hissettirilmesi gerekliliğini söylemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma deneme modelindedir. Deneme modelleri; neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir. Araştırma gerçek deneme modellerinden, öntest-son test kontrol gruplu model olarak planlanmıştır. Öntest-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2005).

Araştırma modelinin sembolik görünümü aşağıdaki gibidir;

		Ön Test		Son Test	İzleme Testi
G _D	R	O ₁	X ₁	O ₃	O ₅
G _K	R	O ₂		O ₄	

G_D: Deneme grubunu

G_K: Kontrol grubunu

R: Örneklemin yansız atama ile seçildiğini

O₁: Deneme grubunun ön test ölçümlerini

O₂: Kontrol grubunun ön test ölçümlerini

O₃: Deneme grubunun son test ölçümlerini

O₄: Kontrol grubunun son test ölçümlerini

O₅: Deneme grubunun izleme testi ölçümlerini

X₁: Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programını temsil etmektedir.

3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu

3.2.1. Çalışma Evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2014–2015 öğretim yılında Konya İli, Selçuklu İlçesinde bulunan ve küme örnekleme yöntemi ile seçilen iki özel anaokulunda eğitim alan 5 yaş grubu anaokulu çocukları oluşturmaktadır.

3.2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasına dayalı ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztük, 2012). Bu doğrultuda yola çıkarak araştırmanın çalışma grubuna sadece 5 yaş grubu çocuklar alınmıştır.

Araştırmada deney grubunu seçerken, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programının uygulanacağı alana dikkat edilmiştir. Uygulamaların yapılacağı müzik eğitimi merkezinin kurulmasında fiziki şartlar değerlendirilmiş ve geniş, ferah, aydınlık bir sınıf temin edilebilmesi sebebiyle merkezin İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu'na kurulmasına karar verilmiştir. Uygulamalar boyunca kullanılacak tüm materyaller müzik eğitim merkezine yerleştirilmiştir. Bu nedenle deney grubu çocuklar müzik eğitimi merkezinin bulunduğu okuldan seçilmiştir.

Çalışma başlamadan önce araştırmanın deney grubuna, 5 yaş grubu 15 çocuk, kontrol grubunu ise 5 yaş grubu 15 çocuk dahil edilmiştir. Deney ve kontrol grubu oluşturulurken seçilen çocuklar tesadüfi eleman örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Fakat deney grubu çocuklar ile Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitimi Programı uygulamaları başladıktan bir müddet sonra 2 çocuk farklı nedenler ile okuldan ayrılmıştır. Bu sebeple, deney grubunda 13 çocuk kalmıştır. Deney grubuna uygulanan programın belli bir seviyeye gelmesinden dolayı gruba

yeni çocuk dahil edilmemiştir. Grupla arası denkliği sağlamak adına kontrol grubundan da tesadüfi olarak 2 çocuk kontrol grubundan çıkarılmıştır.

Deneme ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Deneme ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	n	%	n	%
Kız	10	76,92	7	53,84
Erkek	3	23,07	6	46,15
Toplam	13	100	13	100

Tablo 1’in verileri incelendiğinde, çalışmanın deney grubuna dahil edilen çocukların % 76,92’sinin kız, % 23,07’sinin erkek ve kontrol grubuna dahil edilen çocukların ise % 53,84’ünün kız, % 46,15’inin erkek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya dahil edilen deneme grubu çocukların ay ortalamaları 61.2, deneme grubu çocukların ay ortalamaları ise 62.4 aydır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, çocukların yaratıcılıklarını ölçmek amacıyla “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A ve B Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi

“Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi” doğrudan yaratıcılığı ölçmesi açısından literatürde ayrı bir öneme sahiptir. E.P.Torrance, sadece yaratıcılığı ölçen bir ölçme aracı geliştirmekle kalmayıp, yaratıcılığı tanımlama, yaratıcı öğrenme, öğretme ve bunun için çevrenin nasıl düzenleneceği, üstün yetenekli bireylerin

yaratıcılığını geliştirecek programlar geliştirme gibi çeşitli çalışmalar da yürütmüştür. “Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi” ilk provaları 1958 yılında yapılmaya başlanmıştır.

Yapılan bu uygulamalar süresince, birçok çalışma ve araştırma incelenerek, 1966 yılında geliştirilen “Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi”, "sözel" ve "şekilsel" olarak isimlendirilen iki bölümden oluşturulmuştur. Sözel kısımda yedi alt test, şekilsel kısımda ise, üç alt test olmak üzere toplam 10 adet alt test bu formda göze çarpmaktadır. Sözel kısımda bulunan alt testler sırasıyla: soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmadık sorular, farz edin ki adlı faaliyetlerden oluşmaktadır. Şekilsel kısımda ise sırasıyla; resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler adlı alt testler bulunmaktadır. Sözel ve şekilsel kısımdaki testler süreye bağlı olarak cevaplandırılmaktadır.

1966 yılındaki test için geçerli olan ve normal puanlama adı verilen puanlamaya 1984 yılında (stream line scoring) akıcı puanlama sistemi adı verilen yenilikler ve 1966 versiyonunda olmayan standart puan ve norm tablosu da ilave edilerek testin son şekli oluşturulmuştur.

Testin şekilsel kısmı için 1984 yılındaki revizyonda getirilen norm dayanaklı ölçüler; akıcılık, orjinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç ve kriter dayanaklı ölçüler; duygusal dışavurum, hikâyeyi ifade edebilme, hareket ya da faaliyet, başlıkların ifade gücü, tamamlanmamış şekillerin sentezi, çizgilerin sentezi, alışılmamış görselleştirme, içsel görselleştirme, sınırları uzatma veya geçme, espri, hayal gücü zenginliği, hayal gücü renkliliği, fantezi başlıklarından oluşmaktadır.

Testin sözel kısmı için 10.127 kişilik bir gruptan şekilsel kısım için ise 37.814 farklı yaş grubu denekten veri toplanmıştır. Testin tümünün uygulanma süresi yaklaşık olarak 75-80 dakika olup, kişi başına testin puanlanması da yaklaşık olarak aynı süreyi almaktadır. Sözel ve şekilsel testlerin A ve B formları bulunmaktadır.

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi şekilsel formunda resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler ve dairesel çizgiler olmak üzere üç alt test bulunmaktadır:

1.Resim Oluşturma: Bu bölümde çocuğa, sunulan kağıttaki şekli bir ipucu gibi kullanması, kağıttaki şekil çizdiği resmin bir parçasını oluşturacak şekilde bir obje ya da bir nesne çizmesi istenir. Oluşturduğu bu resme de ilginç ve heyecan verici bir hikayeoluşturması ya da oluşturduğu hikayeyi anlatacak bir isim verilmesi istenmektedir.

2.Resim Tamamlama: İkinci bölümde çocuktan, yarım bırakılmış şekillere çizgiler katarak yeni enteresan şeyler veya şekiller yapması ve çizdiği resme de enteresan ve heyecan verici bir hikaye yaratması ya da yarattığı hikayeyi anlatacak bir isim verilmesi istenmektedir.

3.Paralel-Dairesel Çizgiler: Belli türdeki uyaranlara verilebilecek farklı cevapların test edilmesi amaçlanmaktadır. Verilen otuz adet paralel çizgi (Form A) veya otuz altı adet dairesel çizgi (form B) ile yeni şekiller oluşturulması ve isimlendirilmesi istenmektedir.

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi sözel ve şekil kısımları Aslan (1999) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Aslan (1999) uyarlama çalışmaları sürecinde, Testin Türkçe versiyonunu oluşturmak için sırasıyla dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını da yapmış ve her çalışma basamağında farklı, yaş ve eğitim seviyelerinden tesadüfî olarak alınan çalışma gruplarından veri toplamıştır. Testin adaptasyon çalışması için orijinal testte olduğu gibi anaokulu, ilkokul (1. sınıftan, 5. sınıfa kadar) lise ve üniversite öğrencilerinden ve farklı meslek gruplarından veri toplanmıştır. Testin güvenilir sonuçlar verebilmesi yönergenin denekler tarafından doğru olarak anlaşılması ile yakından ilişkili olduğu düşünülerek, testin daha önceki bazı araştırmalarda kullanımı için Türkçeleştirilmiş olmasına rağmen araştırmaya testin iki uzman ve araştırmacı tarafından çevirisinin yapılması ile başlanmıştır. Üç ayrı kişinin yaptığı çeviri tamamlandıktan sonra bir diğer İngilizce dil uzmanı

tarafından bu form İngilizce' ye çevrilmiştir. Orijinal form ve çeviri form karşılaştırmalarının uygunluğu görüldükten sonra iki dili iyi bilen 30 kişilik bir çalışma grubuna önce İngilizce, 15 gün ara ile Türkçe test formu olmak üzere uygulama yapılarak çalışma sürdürülmüştür.

İngilizce ve Türkçe test uygulamaları arasındaki korelasyon toplam şekilsel yaratıcılık için yüksek düzeyde anlamlı çıkmıştır ($r = 0.59$). Sonuç olarak test, okul öncesi, ilkokul, lise ve üniversite öğrencileri için kabul edilebilir şekilde yorumlanmıştır. Testin geçerlilik çalışmaları ise bazı zeka ve yetenek testleri ile Torrance Yaratıcı Düşünme Testi arasındaki korelasyona bakılarak elde edilmiştir. Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi'nin güvenilirliği ile ilgili olarak Guttman, Spearman Brown ve Cronbach Alfa teknikleri ile iç tutarlılık katsayıları toplam şekilsel yaratıcılık için .74 ile .38 arasındadır.

3.3.1.1.Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi (Şekil Form-A ve Şekil-B) Formunun Uygulanması

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi çocuklara bireysel olarak uygulanır. Önce resim oluşturma etkinliğinden başlanır ve çocuğa şöyle yönerge verilir: “Bir sonraki sayfanın üzerinde eğri bir şekil bulunmaktadır. Bu şekil bir parçasını oluşturacak şekilde bir nesne ya da bir obje çiz. Başkalarının düşünemeyeceği bir resim çiz ve bu resmi bitirdiğinde resmine bir isim düşün. Mümkün olduğunca alışılmadık bir başlık olmasına da özen göster.”

İkinci olarak resim tamamlama testi verilmekte ve şöyle bir açıklama yapılmaktadır:

“Bu ve bunun arkasındaki sayfada bitmemiş şekiller bulunmaktadır. Bu şekillere çeşitli çizgiler katarak ilginç resimler yap. Tamamlayacağın şekillerin ilginç bir ismi olması gerekmektedir. Yaptığın resim bitince her biri için ilginç bir isim bul.”

Son olarak birinci uygulama paralel çizgiler ve ikinci uygulama da dairesel çizgiler etkinliği verilmekte ve şöyle bir açıklama yapılmaktadır:

Bu ve bunun arkasındaki sayfalarda ikişer ikişer yan yana olan doğrular veya daireler bulunmaktadır. Bu doğruları veya daireleri kullanarak değişik resimler yap. Bu doğruların- dairelerin arasına, üzerine ya da dışına çizgiler ilave edebilirsin. Her bir paralel çizgiye veya dairesel çizgiye yapabileceğin kadar değişik resim veya nesne yapmaya, farklı fikirler düşünmeye çalış. Tamamlayacağın şekillerin ilginç bir ismi olması gerekmektedir. Yaptığın resim bitince her biri için ilginç bir isim bul.”

3.3.1.2.Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi'nin Değerlendirilmesi

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testinin değerlendirilmesinde her çocuk için akıcı puanlama kağıdı kullanılmaktadır ve gerekli bölümler değerlendirilerek akıcı puanlama kağıdına kaydedilmektedir. Akıcı puanlama kâğıdında bulunan bölümlerin değerlendirilmesinde ise aşağıdaki kriterler göze alınarak değerlendirme yapılmaktadır.

Akıcılık: Çocuğa tanınan belirli bir süre içerisinde, birden çok kabul edilebilecek fikir, çözüm önerisi ya da alternatif üreterek, bu alternatifler doğrultusunda kendi resimlerini tamamlama durumudur. Resim tamamlama, A Formunda bulunan paralel çizgiler ve B Formunda bulunan dairesel çizgiler bölümlerinde akıcılık için puanlama yapılmaktadır. Akıcılık boyutunda A Formunda bulunan paralel çizgileri için alınabilecek en yüksek puan 40, B Formunda bulunan dairesel çizgileri için alınabilecek en yüksek puan 46'dır.

Orijinallik: Çocuğun tamamladığı şekil ve çizgilere; yeni, alışlagelmişin dışında, az rastlanan fikirler üreterek, isimler vermesi durumudur. Resim oluşturma, resim tamamlama, paralel çizgiler (Form A) ve dairesel çizgiler (Form B) bölümlerinde orijinallik için puanlama yapılmaktadır. Orijinallik boyutunda alınabilecek en yüksek puan 41'dir.

Başlıkların Soyutluluğu: Çocuğun tamamladığı şekil ve çizgilere, resme bakan kişinin resmi daha derinliğine ve zengin bir biçimde görebilmesini sağlayan başlıklar bulması, isimler vermesi durumudur. Resim oluşturma ve resim tamamlama testi

bölümlerinde başlıkların soyutluluğu için puanlama yapılmaktadır. Başlıkların soyutluluğu boyutunda alınabilecek en yüksek puan 33'dür.

Zenginleştirme: Çocuğun karşılaştığı şekil ve çizgileri, ayrıntılı ve özenli bir biçimde geliştirmek amacıyla, resmin sınırlarına veya çevresine eklenmiş her türlü ilgili detay ekleme durumudur. Resim oluşturma, resim tamamlama ve paralel çizgiler (Form A) ve dairesel çizgiler (Form B) bölümlerinde zenginleştirme için puanlama yapılmaktadır. Zenginleştirme boyutunda alınabilecek en yüksek puan 18'dir.

Erken Kapamaya Direnç: Çocuğun tamamladığı şekil ve çizgilerde, fikirlerini detaylı ortaya koymadan, dolaysız bir şekilde şekli kapamış olması durumudur. Resim tamamlama testinin değerlendirilmesi sonucu elde edilmektedir. Erken kapamaya direnç boyutunda alınabilecek en yüksek puan 20'dir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, çalışma grubuna dâhil edilen çocukların yaratıcılık puanlarını belirlemede kullanılan Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi'nin kullanımı ve değerlendirilmesi ile ilgili 26 Eylül 2014 tarihinde Prof. Dr. Esra ASLAN' dan eğitim alınmıştır.

Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi, uygulamaları için çalışma gruplarının oluşturulduğu okulların yöneticiliklerinden izinler alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra okul yöneticileri ile görüşülmüş ön testlerin, son testlerin ve uygulamanın yapılacağı zaman çizelgesi oluşturulmuştur. Araştırma verilerinin uygun şekilde toplanabilmesi için araştırmacı tarafından, dikkati dağıtacak seslerden uzak, sade şekilde dizayn edilmiş uygun bir ortam oluşturulmuştur. Çalışma grubundaki çocuklara "Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi" uygulanırken istedikleri gibi kullanabilecekleri renkli kalemler sunulmuştur. "Torrance Resimler İle Yaratıcılık Testi" için her çocuğa 10 dakika zaman verilmiştir.

Araştırmanın ön test verileri 22-26 Eylül 2014 tarihleri arasında toplanmıştır. Elde edilen veriler değerlendirilmiş, deney ve kontrol gruplarının arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı, iki grubun birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın son testleri 23-27 Şubat 2015 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, daha önce ölçeği kullanma eğitimini almış olan bir uzmana da puanlatılmıştır. Elde edilen veriler değerlendirilmiş ve deney grubunun ölçme aracından aldığı puanlar ile kontrol grubunun ölçme aracından aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın son test verilerinin elde edildiği tarihten 6 hafta sonra deney grubuna, programın kalıcılığını test etmek amacıyla izleme testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler değerlendirilmiş ve deney grubu çocukların ölçme aracından almış oldukları izleme testi puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

3.5. Verileri Analizi

Bu araştırmada, çalışma grubuna uygulanan Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi'nden elde edilen verilerin analizinde bağımsız grupların karşılaştırılması için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve birbirine bağımlı iki grubun aynı dağılımı gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Veriler, denenceleri sınyacak şekilde uygun yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir.

1.0. Deneme ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi,

2.0. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı uygulanan deneme grubu çocukların, yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi,

3.0. Kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi,

4.0. Deneme grubunda yer alan çocukların, yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi,

5.0. Deneme grubunda yer alan çocukların yaratıcı düşünme becerileri son test puan ortalamaları ile izleme testi kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

3.6. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı

Orff-Schulwerk yaklaşımının geliştirilmesine yönelik çeşitli ülkelerde birçok uzmanın yaptığı çalışmalarda ortaya konan fikirlerin ve modellerin yalnız erken çocukluk eğitimde değil, gençlerin ve yetişkinlerin eğitim sürecinde de kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Dil, dans ve hareketi temel alan Orff-Schulwerk yaklaşımında, başından beri çalgı şarkıya eşlik eder. Orff-Schulwerk'in sosyal pedagojide ve terapide kullanımı son çalışmalarda özellikle önem kazanmıştır (http://www.orffmerkezi.org/orf_01orffnedir.htm, 28.04.2017).

Bu çalışma kapsamında program oluşturulurken; Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ilgili yerli ve yabancı literatür taranmış, yaklaşımın tarihsel süreci, eğitim felsefesi, dinamikleri ve temel öğeleri ortaya konulmuştur. Uygulamalar başlamadan önce araştırmacı Orff-Schulwerk'i daha iyi anlamak, programa katkı sağlamak ve uygulamalar için tecrübe kazanmak amacıyla Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezinin düzenlemiş olduğu eğitimlere katılmıştır.

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı yaratıcılığı temel almaktadır. Bu sebeple Leicestershire Arts tarafından hazırlanan müzik eğitimi programının yaratıcılık ile ilgili bölümünde yer alan etkinlikler Türkçe'ye çevrilmiş

ve uygulamaların temelini oluşturmuştur. Program uzmanlar tarafından herkese eşit erişim, bireyin ihtiyaçları, aşamalı ve sürekli eğitim, ilgili ve tutarlı bir eğitim öğeleri gözetilerek oluşturulmuştur. Programın ilk basımı 1989, ikinci basımı ise 1992 yılında Leicestershire Education tarafından yapılmıştır.

Etkinliklerin yaratıcılık boyutu Orff müzik materyalleri ve felsefesinden faydalanılarak zenginleştirilmiştir. Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı toplamda 10 etkinliğin yer aldığı bir programdır. Program sırasıyla; Üfle, Çek ve Vur, Hangi Sesi Yapabilirsin?, Ses Resmi Yapabilir misin?, Sesler, Kelimeler ve Resimler, Bir Ezgi Çal, Neden Bana Kızgınsın?, Semboller ve Sesler, Ses Yuvaları, Cümlelerden Hikaye Oluştur, Sesler, Ezgiler ve Ritimler İle Kompozisyon Oluşturma bölümlerinde oluşmuştur.

Eğitim programının birinci etkinliğinde çocuklara, müzik eğitim merkezinde bulunan çalgı aletleri tanıtılmış ve müzik merkezini nasıl kullanacakları anlatılmıştır. Bu etkinlikte çocukların, farklı kaynaklardan çıkan sesleri dinlemeleri, tanımaları, geldikleri yönleri belirleyebilmeleri, seslerin tınlarını (kalın, ince vb.) doğru isimlendirebilmeleri ve bu sesler hakkında yorum yapabilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, çocuklardan okula artık materyaller getirmeleri istenmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından da derse çeşitli ses ve kullanım özelliğine göre farklı çalgı aletleri getirilmiş, çocuklara tanıtılmıştır ve denemelerine imkân verilmiştir. Sınıfa getirilen artık materyalleri bir çalgı aleti olarak kullanıp kullanamayacakları ile ilgili tartışılmış ve denemeler yapılmıştır. Üflendiğinde, vurulduğunda ve çekildiğinde çıkan sesler neye benziyor? Bu sesleri nasıl geliştirebiliriz? Kaç farklı ses elde edebiliriz? Çıkan sesleri gruplayabilir misiniz? soruları üzerinde çalışmalar yürütülmüştür.

İkinci etkinlikte, çocuklar ile çalgı aletleri kullanılarak şarkı eşlik çalışmaları yapılmıştır. Bu etkinlikte çocukların, şarkıları söylerken ve çalarken hangi bölümlerde çalıp hangi bölümlerde duracaklarını keşfetmeleri amaçlanmaktadır. Çalışmalarda vurmali çalgılar ve ezgili çalgılar birlikte kullanılmıştır.

Üçüncü etkinlikte, bir müzik eserinin başlangıcı ve bitişi üzerinde bilgi sahibi olma, müziğin genel yapısı hakkında (hızlı, yavaş, neşeli, hüzünlü vb.) fikir yürütebilme amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bazı müzik eserleri dinleme ve bu eserler üzerinde tartışmalar yapılmıştır. Belirlenen müzik eseri üzerinde doğaçlama başlangıç ve bitiş hareketleri üzerine çalışılmıştır. Doğaçlama, bu etkinlikte faydalanılan tekniklerden biridir.

Eğitim programının dördüncü etkinliğinde, belirli bir müzik eserinin içinde geçen çalgı aletlerini, doğa seslerini keşfetme ve benzerlerini bulma üzerine çalışılmıştır (ör. Şiddetli yağmur, çiseleyen yağmur, sağanak yağın yağmur, yıldırım, gök gürültüsü...). Çocuklardan vücut sesleri ve enstrümanlarıyla konu içerisinde geçen sesleri bulma denemeleri yapmaları istenmiştir. Buldukları yeni sesler ile yeni bir eser ortaya çıkarmaları konusunda cesaretlendirmeleri üzerinde durulmuştur. Bu etkinlikte beden perküsyonu ile müzik yapma tekniklerinden faydalanılmıştır.

Beşinci etkinlikte, sesin karakteristiğini kullanarak küçük parçalar keşfedebilme (tını, yoğunluk...vb.) bunları karıştırabilme ve kullanabilme çalışmaları yapılmıştır. Bu etkinlikte, çalgı aletlerinin çıkardıkları seslerin özelliklerinden faydalanılmıştır. (metalafon, ritim sopası, guiro vb.). Farklı çalgı aletleri kullanarak kısa parçalar oluşturulmuş ve bu parçalar tekrar çalınarak bir bütün içinde dinleme çalışmaları yapılmıştır.

Altıncı etkinlikte çocukları; kelimelerin, resimlerin ve müziğin ifade gücünü birleştirerek bunların etkileri konusunda cesaretlendirme çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, farklı çalgı aletleri ve araştırmacının önceden belirlediği bir şiir kullanılmıştır. Çocuklardan, parçadan bütüne tekniği kullanılarak şiir içinde geçen kelimelerin ifade ettiği nesne ya da duygu durumlarına uygun sesler çıkaran çalgı aletleri bulmaları ve şiir okunurken uygun yerlerde çalmaları istenmiştir. Çalgı aletleri ile çalışma bölümü tamamen öğrenildiğinde keşfedilen seslerin harekete dönüştürülme çalışması yapılmıştır.

Yedinci etkinlikte, kelimelerin ifade gücünü seslerle eşleştirebilmek için çocukları cesaretlendirme çalışması yapılmıştır. Bu bölümde çocukların bir şiir oluşturmaları için zemin hazırlanmış ve bir tema belirlenmiştir. Çocuklar, grup içerisinde çalışarak yazılan şiire eşlik ederek çalgı aletlerinin seslerini bir araya getirmiştir. Bu seslerin bir araya getirilmesinde grup içerisinde fikir alışverişlerine önem verilmiştir. Yazılan şiire uygun sesler harekete ve sonrasında resme dönüştürülmüştür.

Sekizinci etkinlikte, çocuklardan çevrelerinde gördükleri küçük nesnelere ikili ya da üçlü gruplar oluşturmaları istenmiştir. Oluşturulan nesne grupları el çırparak ve hecelenerek çalınmıştır (da-vul/ma-ra-kas/def vb.). çalışmanın devamında çalınacak nesne gruplarının uzunlukları artırılmış ve belli bir ezgi ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkan ezgiler, ezgili müzik aletleri ile çalınmış ve şarkılara dönüştürülmüştür. Oluşturulan ezgiler ile ilgili; Ezgi tiz mi pes mi?, Ezgi uzun mu kısa mı?, Tekrar eden bölümler var mı?, Ezgi yüksek sesle başlayıp hafif sese doğru mu gidiyor?, Ezgi pesten başlayıp tize doğru mu gidiyor? soruları sorularak çocuklardan cevaplamaları istenmiştir.

Dokuzuncu etkinlikte, çocuklar ile oluşturdukları ezgileri grafik nota ile yazma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma için flaş kartlar hazırlanmış ve kartlardaki nesnelere tartım çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra çocuklardan, flaş kartları yeni ezgiler oluşturacak şekilde bir araya getirmeleri ve yeni oluşturdukları ezgileri çalmışları istenmiştir. Oluşturulan ezgilerden bir tanesi seçilerek deneme yanılma tekniği ile ezgilere hareket eklenmiştir. Sınıftaki çocuklar iki gruba ayrılarak çalan ve dans eden gruplar oluşturulmuş, birlikte koreografi çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada, çocukların öneri sunabilmeleri, birlikte yeni fikirleri denemeleri, karar vermeleri ve karar verilen fikri uygulamaya koyabilmeleri amaçlanmıştır.

Onuncu etkinlikte, bir hikâyeye anlatmak için ses efektleri ve müzik kullanımını geliştirmek amaçlanmıştır. İlk önce çocuklara, kısa bir hikâyeye kitabı verilmiş ve bu hikâyede geçen aksiyonlara ait ses efektleri belirlemeleri istenmiştir (kapı çarpma,

koşma, atlama vb.). Çocukların bu ses efektlerine ait çalgı aletlerini keşfetmeleri ve belirlemeleri sağlanmıştır. Belirlenen ses efektlerinin daha iyi anlaşılması ve tüm sınıfın uygulayabilmesi için yeterli zaman verilmiştir. Daha sonra, çocukların birlikte bir hikâye oluşturmaları ve bu hikâyede geçen belirli noktalara ses efektleri yerleştirmeleri çalışması yapılmıştır. Oluşturulan hikâyeye anlatılırken efektler kullanılmıştır. Seslerin yerleri ve süreleri tam olarak belirli hale geldiğinde hikâyeye sadece sesler ile çalınmış ve seslerin hikâyeyi tam olarak anlatıp anlatmadığı üzerine tartışılmıştır. Ortaya çıkan ezgiye yeni sözler yazılmış, şarkı haline dönüştürülmüş ve ezgili çalgı aletleri ile çalınmıştır.

Uygulamalar sırasında kullanılan Orff çalgı aletleri Selçuk Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü işbirliği ile yapılan doktora tez projesi kapsamında temin edilmiştir. Alınacak çalgı aletleri belirlenirken; çalışılacak grubun sayısı ve çalgı aletlerinin özellikleri göz önüne alınmıştır. Nitelikli bir müzik eğitim merkezinde bulunması gereken çalgı aletleri incelenmiş ve satın alma listesi belirlenmiştir. Müzik eğitim merkezinde bulunan çalgı aletlerinin listesinde; ksilafonlar, metalafonlar, yer davulları, ritim sopaları, ziller, marakaslar, defler, boomwhackerlar, kahonlar, guirolar, bir takım tumba ve udu drum bulunmaktadır. Orff müzik materyalleri satın alma işlemleri sonuçlandırıldıktan sonra SÜ İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulunda Orff Müzik Eğitimi Merkezi kurulmuş ve program uygulamaları bu merkezde yapılmıştır.

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı uygulamaları 12 hafta boyunca, her hafta çarşamba ve cuma günleri birer oturum olmak üzere toplam 24 etkinlik olarak planlanmıştır. Her bir oturum, SÜ İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulunda Orff Müzik Eğitimi Merkezi'nde ısınma çalışmaları, doğaçlama ve hareketli dans çalışmaları ile başlamıştır. Isınma çalışmalarından sonra Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı uygulanmıştır. Eğitim programının uygulamalarından sonra dinlendirici etkinlikler ve değerlendirme yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocuklara uygulanan Orff- Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı, çocukların yaratıcı düşünme becerileri puanlarını etkilemekte midir? sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın denenceleri dikkate alınarak “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A ve B Formu”ndan elde edilen bulgular incelenmiş ve aşağıda tablolştırılmıştır.

Tablo 2. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaratıcılık Testi Ön Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	n	\bar{X}	Sıra	Sıra	U	p
				ortalaması	toplamı		
Akıcılık	Deney grubu	13	22.38	13.77	179.00	81.00	.857
	Kontrol grubu	13	21.84	13.23	172.00		
Orijinallik	Deney grubu	13	17.98	13.81	179.50	80.50	.837
	Kontrol grubu	13	18.07	13.19	171.50		
Başlıkların Soyutluluğu	Deney grubu	13	4.61	13.81	179.50	80.50	.835
	Kontrol grubu	13	2.92	13.19	171.50		
Zenginleştirme	Deney grubu	13	11.07	15.08	196.00	64.00	.289
	Kontrol grubu	13	8.92	11.92	155.00		
Erken Kapamaya Direnç	Deney grubu	13	2.42	14.15	184.00	76.00	.618
	Kontrol grubu	13	1.51	12.85	167.00		

Tablo 2 incelendiğinde, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programı ile eğitim alan deney grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi, akıcılık ($U=81.00$, $p>.05$), orijinallik ($U=80.50$, $p>.05$), başlıkların soyutluluğu ($U=80.50$, $p>.05$), zenginleştirme ($U=64.00$, $p>.05$) ve erken kapamaya direnç ($U=76.00$, $p>.05$) altı boyutları ön test puan ortalamaları ve Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi almayan kontrol grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç altı boyutları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında hesaplanan bu değerler, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programıyla eğitim alan deney grubu çocuklar ile Orff-Schulwerk pedagojisi destekli

müzik eğitimi programıyla eğitim almayan kontrol grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi alt boyutları ön test puan ortalamalarının istatistiksel olarak benzer olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular denence 1'i destekler niteliktedir.

Tablo 3. Deney Grubu Çocuklarının Deneme Öncesi ve Sonrası Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Akıcılık	Negatif sıra	2	2.25	4.50	2.868	.004
	Pozitif sıra	11	7.86	86.50		
	Eşit	0				
Orijinallik	Negatif sıra	3	4.83	14.50	2.167	.030
	Pozitif sıra	10	7.65	76.50		
	Eşit	0				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif sıra	2	8.25	16.50	2.029	.043
	Pozitif sıra	11	6.77	74.50		
	Eşit	0				
Zenginleştirme	Negatif sıra	4	2.75	11.00	2.198	.028
	Pozitif sıra	8	8.38	67.00		
	Eşit	1				
Erken Kapamaya Direnç	Negatif sıra	2	4.50	9.00	2.359	.018
	Pozitif sıra	10	6.90	69.00		
	Eşit	1				

Tablo 3 incelendiğinde, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programı ile eğitim alan deney grubu çocukların deneme öncesi ve deneme sonrası Torrance Yaratıcı Düşünme Testi akıcılık ($z=2.868$, $p<.05$), orijinallik ($z=2.167$, $p<.05$), başlıkların soyutluğu ($z=2.029$, $p<.05$), zenginleştirme ($z=2.198$, $p<.05$) ve erken kapamaya direnç ($z=2.359$, $p<.05$) alt boyutları ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında; Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programı ile eğitim alan deney grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi alt boyutları (akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç) son test puanlarının ön test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programının, okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarını önemli düzeyde geliştirdiği söylenebilir. Elde edilen bulgular denence 2.0'ı destekler niteliktedir.

Tablo 4. Kontrol Grubu Çocuklarının Deneme Öncesi ve Sonrası Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test- Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Akıcılık	Negatif sıra	6	8.75	52.50	.489	.624
	Pozitif sıra	7	5.50	38.50		
	Eşit	0				
Orijinallik	Negatif sıra	7	6.86	48.00	.707	.480
	Pozitif sıra	5	6.00	30.00		
	Eşit	1				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif sıra	6	7.08	42.50	.276	.782
	Pozitif sıra	6	5.92	35.50		
	Eşit	1				
Zenginleştirme	Negatif sıra	5	5.60	28.00	.051	.959
	Pozitif sıra	5	5.40	27.00		
	Eşit	3				
Erken Kapamaya Direnc	Negatif sıra	4	4.25	17.00	.666	.506
	Pozitif sıra	5	5.60	28.00		
	Eşit	4				

Tablo 4 incelendiğinde, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programına katılmayan kontrol grubu çocukların deneme öncesi ve deneme sonrası Torrance Yaratıcı Düşünme Testi akıcılık ($z=.489$, $p>.05$), orijinallik ($z=.707$, $p>.05$), başlıkların soyutluğu ($z=.276$, $p>.05$), zenginleştirme ($z=.051$, $p>.05$) ve erken kapamaya direnc ($z=.666$, $p>.05$) alt boyutları ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında hesaplanan bu değerler; kontrol grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi alt boyutları (akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnc) ön test-son test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükselmediğini göstermektedir. Elde edilen bulgular denence 3.0'ı destekler niteliktedir.

Tablo 5. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Çocuklarının Yaratıcılık Testi Son Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	n	\bar{X}	Sıra	Sıra	U	p
				ortalaması	toplamı		
Akıcılık	Deney grubu	13	38.15	19.15	249.00	11.00	.000
	Kontrol grubu	13	24.53	7.85	102.00		
	Toplam	26					
Orijinallik	Deney grubu	13	26.07	18.15	236.00	24.00	.002
	Kontrol grubu	13	19.07	8.85	115.00		
	Toplam	26					
Başlıkların Soyutluğu	Deney grubu	13	8.69	18.54	241.00	19.00	.001
	Kontrol grubu	13	3.76	8.46	110.00		
	Toplam	26					
Zenginleştirme	Deney grubu	13	14.69	19.77	257.00	3.00	.000
	Kontrol grubu	13	10.30	7.23	94.00		
	Toplam	26					
Erken Kapamaya Direnç	Deney grubu	13	4.30	18.42	239.50	20.50	.001
	Kontrol grubu	13	1.53	8.58	111.50		
	Toplam	26					

Tablo 5 incelendiğinde, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programı ile eğitim alan deney grubu çocukların Torrance Yaratıcılık Testi, akıcılık (U=11.00, p<.05), orijinallik (U=24.00, p<.05), başlıkların soyutluğu (U=19.00, p<.05), zenginleştirme (U=3.00, p<.05) ve erken kapamaya direnç (U=20.50, p<.05) alt boyutları son test puan ortalamalarının, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi almayan kontrol grubu çocukların Torrance Yaratıcı Düşünme Becerileri Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular denence 4.0'ı destekler niteliktedir.

Tablo 6. Deney Grubu Çocuklarının Deneme Sonrası İzleme Testi Yaratıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son Test- İzleme Testi	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Akıcılık	Negatif sıra	4	4.50	18.00	.000	1.000
	Pozitif sıra	4	4.50	18.00		
	Eşit	5				
Orijinallik	Negatif sıra	3	7.00	21.00	.187	.851
	Pozitif sıra	6	4.00	24.00		
	Eşit	4				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif sıra	5	5.50	27.50	.535	.593
	Pozitif sıra	6	6.42	38.50		
	Eşit	2				
Zenginleştirme	Negatif sıra	6	5.00	30.00	.277	.782
	Pozitif sıra	4	6.25	25.00		
	Eşit	3				
Erken Kapamaya Direnç	Negatif sıra	4	6.25	25.00	.277	.782
	Pozitif sıra	6	5.00	30.00		
	Eşit	3				

Tablo 6 incelendiğinde, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimi programı ile eğitim alan deney grubu çocukların deneme sonrası Torrance Yaratıcı Düşünme Becerileri Testi akıcılık ($z=.000$, $p>.05$), orijinallik ($z=.187$, $p>.05$), başlıkların soyutluğu ($z=.535$, $p>.05$), zenginleştirme ($z=.277$, $p>.05$) ve erken kapamaya direnç ($z=.277$, $p>.05$) alt boyutları son test puanları ile deneme sonrası Torrance Yaratıcı Düşünme Becerileri Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları izleme testi kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular denence 5.0'ı destekler niteliktedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bulguların tartışılması ve yorumlanması, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıkları üzerindeki etkililiği başlığı altında sunulmuştur. Bulguların tartışılması ve yorumlanması denencelerin sırasına uygun olarak yapılmıştır.

5.1. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıkları üzerindeki etkililiği

Araştırma sonuçlarına göre, deneme grubu ile kontrol grubu çocukların Torrance Yaratıcı Düşünme Becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuç denence 1.0.'ı desteklemektedir. Aynı zamanda bu bulgu, eğitim başlamadan önce iki grubun birbirine benzeşik olduğunu göstermektedir.

Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının etkililiğini belirlemek için, eğitim programı uygulamaları bittikten sonra deney grubu çocuklara Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi Şekilsel Form B uygulanmıştır. Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı ile eğitim alan okul öncesi dönem çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları kıyaslanmış ve puan ortalamaları arasına istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç denence 2.0.'ı desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre, kontrol grubu çocukların Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları

arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç denence 3.0.'ı desteklemektedir.

Deneme grubunda yer alan çocukların, Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları ile kontrol grubu çocukların Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınıanmış ve yapılan istatistik işlemleri sonucunda deneme grubu çocukların son test puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç denence 4.0.'ı destekler niteliktedir.

Deneme grubunda yer alan çocukların Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları ile izleme testi kalıcılık puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deneme grubu çocukların son test puan ortalamaları ile izleme testi kalıcılık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Bu sonuç denence 5.0.'ı destekler niteliktedir. Ayrıca bu sonuca göre deneme grubu çocuklara verilen Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının kalıcı olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlara göre, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği ve bu etkilerin ilerleyen zamanlarda da gözlemlendiği ortaya konmuştur.

Yaratıcılığın öğrenilebileceğini savunan eğitimcilerin başında Torrance gelmektedir. Yaratıcılığın, insan hayatının başından itibaren şansa bırakılmaması ve bu potansiyelin doğru şekilde yönlendirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Torrance, yaratıcı potansiyel enerjinin doğru yönlendirilmezse tehlikeli bir hal alma durumunun meydana gelebileceğini söylemiştir (Akt. Argun, 2004).

Erken çocukluk döneminde çocukların beceri ve yeteneklerinin desteklenmesi, hayatlarının geri kalan dönemlerinde yeteneklerini geliştirebilmelerinde ve onları kullanabilmelerinde konusunda etkilidir ve erken çocukluk döneminden itibaren müzikal becerilerinin desteklenmesi önemlidir (Doxey ve Wright, 1990).

Aral, Akyol ve Sığırtmaç'a (2006)'ya göre; müzik yeteneğinin temelinde yaratıcılık olduğu için çocukların müzik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yaratıcılığın gelişimini de desteklediği söylenebilir.

Uçal ve Bilen (2006) okul öncesi eğitimde Orff öğretisini kullandıkları araştırmalarında Orff öğretisine dayalı müzik derslerinin yapıldığı grupta oyun, dans, dramatizasyon, müzik aleti çalma gibi yaratıcılığı geliştirmeye yönelik etkinliklere yer vermişler ve araştırma sonucunda, Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin çocukların müziksel becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu bilgiler ışığı altında, çocuklara verilen Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde olumlu yönde etkisinin olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

2006 yılında Canakay ve Bilen tarafından yapılan araştırma, Orff öğretisinin anaokulu dönemi çocuklarının güzel şarkı söyleme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi, müzik derslerine katılımı ve geleneksel öğretim metotları ile Orff-Schulwerk öğretisini karşılaştırma amacıyla yapılmıştır. Son test kontrol gruplu modelde desenlenen araştırmaya deney grubuna 10, kontrol grubuna 9 olmak üzere 6 yaş grubu 19 okul öncesi öğrencisi dahil edilmiş ve 14 ders saati süresinde deney grubuna Orff öğretisi temel alınarak kontrol grubuna ise geleneksel yöntem temel alınarak müzik eğitimi verilmiştir. Araştırma bulgularına dayanılarak elde edilen sonuçlara göre; Orff öğretisi temelli müzik eğitimi alan deney grubu çocukların müziksel işitme becerileri ve güzel şarkı söyleyebilme becerileri istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca deney grubu çocukların derse ilgilerinin ve katılımlarının kontrol grubu çocuklara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Kandemir (2009) sınıf müzik eğitiminde Orff yaklaşımı ile yapılan doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin müziksel yaratıcılıklarının gelişimine olan etkisini incelemiştir. Gerçek deneme modellerinden ön test- son test kontrol gruplu model olarak desenlenen araştırma sonunda Orff yaklaşımı ile doğaçlama çalışması yapan deney grubundaki öğrencilerin müzikal yaratıcılıklarında anlamlı artış saptanırken Orff etkinlikleri yapmayan kontrol grubunda bir değişiklik olmamıştır.

Bir başka araştırmada ise Fung (1997), Orff çalgılarının kullanıldığı ve çocuklara çeşitli müziksel keşif olanaklarının sunulduğu bir eğitim programı uygulamıştır. Araştırma sonunda çocukların doğaçlama çalışmalarındaki müziksel esneklik, orijinallik ve sentaks gibi yaratıcı boyutlarda anlamlı düzeyde gelişme olduğunu gözlemlemiştir. Aynı sonuç Koutsoupidou ve Hargreaves'in (2009) araştırmasında da görülmektedir. Seslerini, bedenlerini ve Orff çalgılarını serbestçe kullanma fırsatı verilen 6 yaşındaki çocukların oluşturduğu deney grubu ile didaktik ve öğretmen merkezli bir programla doğaçlama olanağı içermeyen bir müzik eğitimi alan kontrol gruplarını altı ayın sonunda karşılaştıran araştırmacılar, doğaçlama etkinliklerinin müziksel yaratıcılığın özellikle esneklik, özgünlük ve sentaks parametreleri üzerinde etkili olduğunu görmüşlerdir.

Günümüzde ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim programı içerisinde müzik etkinliklerine yer verilmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının eğitim aldıkları program dahilinde gün içerisinde etkili bir biçimde şarkı söyleme, hareketli dans çalışmaları, ritim araçları kullanarak eşlik çalışmaları yaptıkları varsayılmaktadır. Kuşcu, Kayılı ve Barışeri (2013)'ün okul öncesi lisans eğitimi öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmanın sonucuna göre; Orff-Schulwerk yaklaşımı kullanılarak müzik eğitimi alan öğretmen adaylarının müzik derslerine karşı tutumlarının olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre de Orff-Schulwerk eğitimi ile müzik dersi alan öğretmen adaylarının müzik dersini daha etkili ve yaratıcılığı destekleyici materyaller kullanarak işleyecekleri ve okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarına katkı sağlayacakları söylenebilir.

Geleneksel müzik eğitimi müzik notalarının isimlerini ve yerlerini ve diğer müzikal bilgileri hafızaya alma ile sınırlıdır. Çocuğun müzikal potansiyelinin gelişimine yardımcı olur. Fakat ocuğa hiç bir Şey verilmeyen geleneksel müzik sınıflarında oynamak ve keşfetmek için de fırsatlar yaratılmaz, çocuğun yaratıcılığının gelişimi de ihmal edilir. Aktif ğrenmenin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğine dair pek çok araştırma bulunmaktadır. Enstrüman alma performansı, dans performansı, Şarkı söyleme ve müzik dinleme becerilerinin okul öncesi eğitimden niversite düzeyinde eğitime kadar birçok eğitim alanına benzer yaratıcı düşünme becerileri kendine güven, öz-yeterlik, tutum ve motivasyon kazandırdığı söylenmektedir (Bilen, 1995).

Aral, Akyol ve Sığırtmaç'ın (2006) Çukurova niversitesi anaokulunda yapmış oldukları çalışmaya basit tesadüfi örneklem kullanılarak beş-altı yaş grubu 40 ocuk dahil edilmiş ve çocuklar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Araştırmada n test ve son test verilerini elde etmek amacıyla Genel Bilgi Formu ile Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil Form A kullanılmıştır. Deney grubu ocuklara Orff ğretisi yöntemi kullanılarak müzik eğitimi verilmiştir. Toplanan verilerin istatistikleri iki faktörlü ANOVA modeli ile yapılmış ve araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubu çocukların ön test-son test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın meydana gelmediği tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmanın verileri ile çelişmektedir. Bu sonucun nedeninin öğretmenin; özellikleri, sunum biçimi, harekete, ritme, doğaçlamaya bakış açısı ve ders içerikleri ile ilgili olduğu kadar, müzik eğitim programında yaratıcılığı destekleyici etkinliklere yer vermemesi olduğu düşünülmektedir. Orff-Schulwerk yaklaşımında amaç, yaratıcılık dolu bir müzik dersi için öğretmenlerin elinin altındaki materyallerin içinden, çocukların beceri düzeylerine uygun olanları seçip, çeşitlendirip sunum oluşturulacak müzik parçası ve dans haline getirebilecekleri bir çalgı kutusu bulundurmaktır (Kugler, 2010).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular incelenerek ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırma, Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisini incelemek amacıyla 2015-2016 eğitim öğretim yılında Konya'da yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, 15'i deney 15'i kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuktan meydana gelmiştir. Deney grubuna dahil edilen 5 yaş grubu çocuklardan ikisi uygulamalar başladıktan kısa süre sonra okuldan ayrılmış olmaları nedeniyle araştırma sonuçlarına dahil edilmemişlerdir. Deney grubu çocukların eğitiminin sürekliliği 13 çocuk ile sağlanmıştır.

Araştırmaya dahil edilen çocukların ön test, son test ve izleme testi puanları "Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A ve B Formu" kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma verilerinin istatistiksel olarak incelenmesi neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı uygulanan deneme grubu çocukların, yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.
- Kontrol grubunda bulunan çocukların yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç

alt boyutları ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

- Deneme grubunda yer alan çocukların, yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.
- Deneme grubunda yer alan çocukların yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları ile izleme testi kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı derecede fark yoktur.

6.2. Öneriler

Okul öncesi dönemde alınan nitelikli bir müzik eğitimi; çocukların gelecekte profesyonel anlamda müzikle ilgilenmelerinin yanı sıra, entelektüel anlamda da müzik ile iç içe olmalarını sağlayacaktır. Bu sebeple hayatlarının en özel yıllarında çocukları müzik ile tanıştırmak için Orff-Schulwerk yönteminin kullanılması ile ilgili olarak öğretmenlere, eğitim kurumlarına ve ailelere büyük görevler düşmektedir.

Bu çerçevede araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sıralanmıştır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi öğretmenleri eğitim etkinliklerini planlarken müzik etkinliklerine sıklıkla yer vermeliler ve Orff-Schulwerk yönteminden faydalanabilirler.
- Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adayları Orff-Schulwerk yöntemini daha iyi anlamak, uygulayabilmek ve kendilerini geliştirebilmek adına Orff-Schulwerk yöntemi ile ilgili eğitim etkinliklerine ve seminerlere katılabilirler.
- Öğretmenler, Orff-Schulwerk yöntemini aktif olarak kullanabilmek için sınıflarında müzik merkezini zenginleştirebilir ve bu merkezi ilgi çekici hale getirebilirler.

Eğitim kurumlarına yönelik neriler.

- Eğitim kurumları öğretmenlerin müzik materyalleri ve müzik eğitimi alanında eksikliklerini giderebilmek adına eğitim taleplerini karşılayabilirler.
- Okullarda Orff-Schulwerk çalışmalarını yapabilecekleri müzik sınıflarına yer verebilirler.
- Kız meslek liselerindeki ocuk gelişimi bölümlerinde, üniversitelerdeki okul öncesi eğitim ve ocuk gelişimi lisans/ön lisans programlarında bulunan müzik eğitimi dersleri için uygun atölyeler planlanabilir. Atölyeler en uygun şekilde donatılmalı ve dersler Orff-Schulwerk yöntemini bilen uzman kişiler tarafından yürütülebilir.
- M.E.B okul öncesi öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik olarak hizmet içi eğitimleri düzenlerken Orff-Schulwerk yöntemine programlarında daha fazla yer ayırabilirler.

Ailelere yönelik neriler.

- Anne-babalar çocuklarının eğitim faaliyetlerine daha fazla dahil olmak, çocuklarına daha iyi yardımcı olabilmek, onlarla keyifli ve etkili vakit geçirebilmek için ailelere yönelik müzik atölye çalışmalarına katılabilirler.
- Aileler çocukları için okul öncesi eğitim kurumu seçerken, okulda müzik etkinliklerinin nasıl yrtldğn de değerlendirme kriterlerine alabilirler. ocuklarının, akademik çalışmalar ile faydası kanıtlanmış Orff-Schulwerk yöntemi ile müzik eğitimi almasını isteyebilirler.
- Aileler yaşadıkları bölgenin imkanları doğrultusunda çocuklarını hafta sonları Orff-Schulwerk yöntemi ile müzik eğitimi yapan merkezlere götürebilirler.
- Evde çocuklarıyla birlikte temin edilebilecekleri ya da çocukları ile yapabilecekleri müzik materyalleri kullanarak onlara müziği sevdirmeli ve kaliteli zaman geçirebilirler.

- Günümüzde sosyal medyayı etkin kullanan aileler okul öncesi dönemde Orff-Schulwerk alışmaları ile ilgili farkındalık yaratabilir ve kamu spotları oluşturabilirler.



KAYNAKLAR

Antonites, A. J. (2003). An Action Learning Approach to Entrepreneurial Creativity, Innovation and Opportunity Finding. Ph. D. Thesis, University of Pretoria.

Aral, N. (1999). Sanat Eğitimi-Yaratıcılık Etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 11-17.

Aral, N. (1990). Alt ve Üst Sosyo Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). *Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. Birinci Basım. İstanbul: Turan Ofset.

Aral, N., Köksal Akyol, A. & Sığırtmaç, A. (2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, ISSN:1304-0278 Kış, 5 (15), 1-9.

Aktan, Z. D. (2015). Okul öncesi Eğitimde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi. Eğiten Kitap, Ankara.

Argun, Y. (2004). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Aslan, E. 2001. Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.

Aslan, A. (1994). *Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul, Türkiye.

Atay, Z. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarına*

göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.

Bayındır, N. (2013). *Çocuklarda Yaratıcılık ve Geliştirilmesi*. Eğiten Kitap: Ankara.

Baykara, İ. D. (2003). *Söylemeye, Oynamaya Koşalım*. Ya-Pa Yayıncılık: İstanbul.

Bilen, S. (1995). *İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.

Bilen, S., Özevin, B. ve Uçal Canakay, E. (2011). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi* (2. basım). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

Bingöl, F. (2006). *Müzik ve dil arasındaki benzerlikler ekseninde müzik eğitimi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan. Denizli.

Burak, S., Özmenteş, G. ve Seban, D. (2015). *OrffSchulwerk Uygulamalarının Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlikleri Üzerindeki Etkileri*. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/3 Winter 2015*, p. (187-212).

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11. Basım). Ankara: Pegem.

Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). *Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi*. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 201-209.

Ceylan, E. (2008). *Okulöncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel Tempoya Göre Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.

Cimşir, 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.

Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. New York: Harper Perennial.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of systems perspective for the study of creativity. R. J. Stenberg (Ed.), Handbook of creativity (pp. 313-335). New York: Cambridge University Press.

Çakmak, A., Geçmiş, H. H. (2014). *Çocukta Sanat ve Yaratıcılık*. Ankara: Vize Yayıncılık. 2. Baskı.

Çetin, Z. ve Koyuncuoğlu, B. (2013). İz Bırakmak: 'Çocuk, Sanat ve Yaratıcılık'. Vize Yayıncılık, Ankara.

Çevik, D. B. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden Orff müzik öğretisine genel bir bakış. *BAÜ, FBE Dergisi*, 9 (1), 95-100.

Dalbudak, Z. (2006) *Anaokulu Öğretmenlerinin Drama Etkinliklerini Kullanmaları Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirci, C. (2007). Fen Bilgisi Öğretiminde Yaratıcılığın Erişi ve Tutma Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 65-75.

Dere, H., Poyraz, H. (2001). Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri Anı Yayıncılık:Ankara.

Doxey, C. and Wright, C. (1990). An exploratory study of children's music agabeylity. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 425-440.

Ekici, T. (1998). Orff Çalgıları ve Müzik eğitiminde Kullanım Yöntemleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.

Erdođdu, M. Y. (2006). Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeęinin Türk Kùltürüne Uyarlanması. *Eğitim Fakùltesi Dergisi*, 7, (12), 61-79.

Ertekin, M. N. ve Kùçùkosmanoęlu, H. O. (2016). Mùzik Eğitiminde XX. Yùzyıldaki Öğretim Yaklaşımının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 372-379

Fung, V. (1997). Effect of a sound exploration program on children's creativity in music. *Research Studies in Music Education*, 9 (1), 13-19.

Gazetoęlu, Ö.(2007) *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarına Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılmasında Oyun Yoluyla Öğretimin Etkisi* Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakùltesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir, Türkiye.

Göğüş, G. (2009). Mùzik Öğretimi ve Yöntemleri, Bursa.

Guilford, J. P. (1967). *The Nature Of Human Intelligence*. New York: Mcgraw-Hill.

Jungmair, U. E. (2003). "Geçmiş ve Geleceğe Bakış", *Info*, Sayı:3, Avusturya Liseliler Vakfı Yayınları, İstanbul.

Kalkancı, A. (1991). *Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitimde Kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kalyoncu, N. (2006). Türkiye`de Orff-Schulwerk Uygulamaları Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (2), 51-64.

Kandemir, T. (2009). *İlköğretim sınıf müzik eğitiminde Orff yaklaşımı ile doğaçlama çalışmalarının müziksel yaratıcılık sürecine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kugler, M. (2010). “Carl Orff- Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Pedagojisi”. *İstanbul Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, 17, 6-10.

Kuşcu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile Yapılan Müzik Etkinliklerinin Okulöncesi Dönemdeki Çocuklarının Dikkat Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kuşcu, Ö., Kayılı, G. ve Barışeri, N. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine İlişkin Tutumlarına Orff-Schulwerk Pedagojisinin Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2, (1), 372-380.

Koutsoupidou, T. ve Hargreaves, D. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children’s creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37 (3), 251–278.

Kefi, S. (2006). Çocukların Yaratıcılıklarının Geliştirilmesinde Farklı Bir Yaklaşım. *Çocuk Çocuk dergisi*, Kök Yayıncılık, 63, 22-26.

Mavesky, M. (2002). *Creative Activities for Young Children*. 7th Edition. Delmar Adivision Of Thomson Learning Printer: USA.

Mednick, S. A. (1962). The associative bases of the creative process. *Psychological Review*, 69 (3), 220-232.

Nilan, A. (2009) The Power of Musical Play: the value of play based, child centered curriculum in early childhood. *Music education General Music Today*, 23, 17

Özden, Y. (1993). *Yaratıcılığı Geliştirme Düşünmeyi Öğrenme Öğretme Biçimleri*. Ankara: Pegem Yayınları.

Öztürk, A. (2006). Türkiye’de Orff- Schulwerk yaklaşımının dünü bugünü. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 79-88.

Palamut, İ. (2008). *Hikâye Okumanın İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir, Türkiye.

Rouquette, M. L. (1992). *Yaratıcılık*. İstanbul: Şefik Matbaası.

Sak, U. (2014). *Yaratıcılık Gelişimi ve Geliştirilmesi*. Vize Yayıncılık: Ankara.

San, İ. (1985). *Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21-30.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.

Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. Evrim Yayıncılık, İstanbul.

Sungurtekin, Ş. (2005). *Orff Çalgılarının Okul müzik eğitimindeki yeri ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Şeker, S. S. ve Bilen, S. (2010). 9 – 11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff-schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Çalmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları Üzerindeki Etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (2), 112-124.

Şeker, S.S. (2013).Orff-Schulwerk: Oynayarak Öğrenme. *International Journal Of Early Childhood Education Research* 1, (2), 13-28.

Tecimer Kasap, B., (2005) Suzuki Okulu Metodu. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 115-118.

Toksoy, A. C. ve Beşiroğlu, Ő. (2006). Orff yaklaşımı çerçevesinde ilköğretim I. kademesinde müzik ve hareket eğitime başlangıç için bir model önerisi. *İtü Sosyal Bilimler Dergisi*,3(2), 23-34.

Torrance, E. P. (1965). *Rewarding Creative Behavior : Experiments in Classroom Creative*. Englewood Cliffs, N. J.:PrenticeHall.

Torrance. E. P. ve Goff, K. (1989) "A Quiet Revolution"*Journal of Creative Behavior*, 23,(2) 136-145.

Tulgay, B. (1997). *Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

Tuncer, D. (2012) *Okul Öncesi Eğitiminde Dalcroze Yaklaşımı*. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Türkmen, E. F. (2016). *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yay.

Uçal Canakay, E. ve Bilen, S. (2006). Okul öncesi müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 48–60.

Yıldız, V., Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2003) Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelinin Değerlendirmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*.

Yıldırım, K., (1995) *Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Zembat, R. (2005). *Okul öncesi Eğitimde Güncel Konular* (Ed: Ayla OKTAY, Özgül POLAT UNUTKAN). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

http://www.orffmerkezi.org/orf_01orffnedir.htm, 28.04.2017



EKLER

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı Etkinlik Tablosu

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı Etkinlik Örnekleri

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi (Şekil Form-A ve Şekil-B) Örnekleri

Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi Çocuk Çizimleri

Orff Çalgıları Görselleri



Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı Etkinlik Tablosu

	Etkinlik	Materyaller	Amaç
	Sesle ve Keşifler	Orff Ritim Araçları	Farklı kaynaklardan çıkan sesler ile denemeler yapma ve bu seslerin karakterlerini ve olabilecek kullanımlar hakkında bir farkındalık geliştirme.
1	Üfleme, Çekme ve Vurma	Evden getirilen artık materyaller	Farklı materyalleri enstrüman olarak kullanabilme
2	Hangi sesi yapabilirsin?	Orff Ritim Araçları	Doğru sesleri seçebilme yeteneğini geliştirme.
3	Ses resmi yapabilir misin?	Orff Ritim Araçları	Kelimelerin, resimlerin ve müziğin ifade gücünün birleştirerek bunların etkilerini birleştirme.
4	Sesler Kelimeler ve Resimler	Orff Ritim Araçları Flash kartlar	Kelimelerin ifade gücünü seslerle eşleştirebilmek
5	Bir Ezgi Çal	Orff Ritim Araçları	Bir ezgi çalabilme.
6	Ses Yuvaları	Orff Ritim Araçları	Grupla çalışma becerisini geliştirebilme.
7	Semboller ve Sesler	Orff Ritim Araçları Flash kartlar	Sesleri kâğıt üzerine kaydetme ve tekrar kullanabilme.
8	Cümlelerden Hikâye Oluştur	Orff Ritim Araçları	Bir hikâye anlatmak için ses efektleri ve müzik kullanımını geliştirebilme.
9	Cümlelerden Hikâye Oluştur	Orff Ritim Araçları	Bir hikâye anlatmak için ses efektleri ve müzik kullanımını geliştirebilme.
10	Sesler ve Ritimler ile Kompozisyon Oluşturma	Orff Ritim Araçları	Çeşitli şekillerde beste oluşturmaya teşvik etme.
11	Sesler ve Ritimler ile Kompozisyon Oluşturma	Orff Ritim Araçları	Çeşitli şekillerde beste oluşturmaya teşvik etme.
12	Değerlendirme		

Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programı Etkinlik Örnekleri

ETKİNLİK 3

SES RESMİ YAPABİLİR MİSİN?

Amaç: Kelimelerin, resimlerin ve müziğin ifade gücünün birleştirilerek bunların etkilerini birleştirmenin değerini bilmeleri konusunda cesaretlendirmek.

Materyaller: Değişik enstrümanlar, şiir ve konuya uygun müzik kaydı.

Aktivite

1. Bir konu belirleyin örneğin kış. Ne anlama geldiğine ilişkin bir tartışma açın.
2. Kış ile ilgili bir şiir okuyun ve tartışın.
3. Müzikten kısa kesitler dinletin. Hangisinin uygun olduğuna ilişkin bir şarkı seçmelerini isteyin (Vivaldi -4 mevsim kış-, Bartok yaylılar vurmaları ve piyano için –bölüm 1- Jean-Michel Jarre –oxygene- Göksel Baktagir).
4. Çocuklar gruplar içerisinde kış ile ilgili sesleri farklı enstrümanlarla bulmaya çalışırlar (buz sarkıtları sesleri, kızak sesleri, dişlerin titreme sesleri, kuvvetli rüzgar).
5. Bu sesleri bir şiirin betimlemesinde kullanabilirsiniz.
6. Betimleyerek bir resmi boyama.
7. Çocukların oluşturduğu seslerin sınıfa sunumu (Seslerle, şiirlerle ve resimlerle sınıfa sunumu).

Hatırlatma: Çocukların bulduğu seslerin kalitesi hakkında tartışmayı ve dinleme için zaman ayırın.

İlerleme: bu sesleri harekete de çevirebilirsiniz (donma, çözülme, erime gerinme...).

ETKİNLİK 7

SEMBOLLER ve SESLER

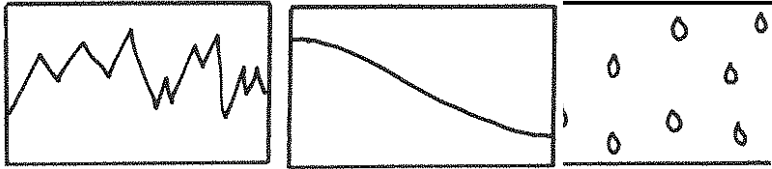
Amaç: Çocukların seslerini kağıt üzerine kaydetmek ve tekrar kullanmak için onları cesaretlendirmek.

Materyal: Farklı ses kaynakları.

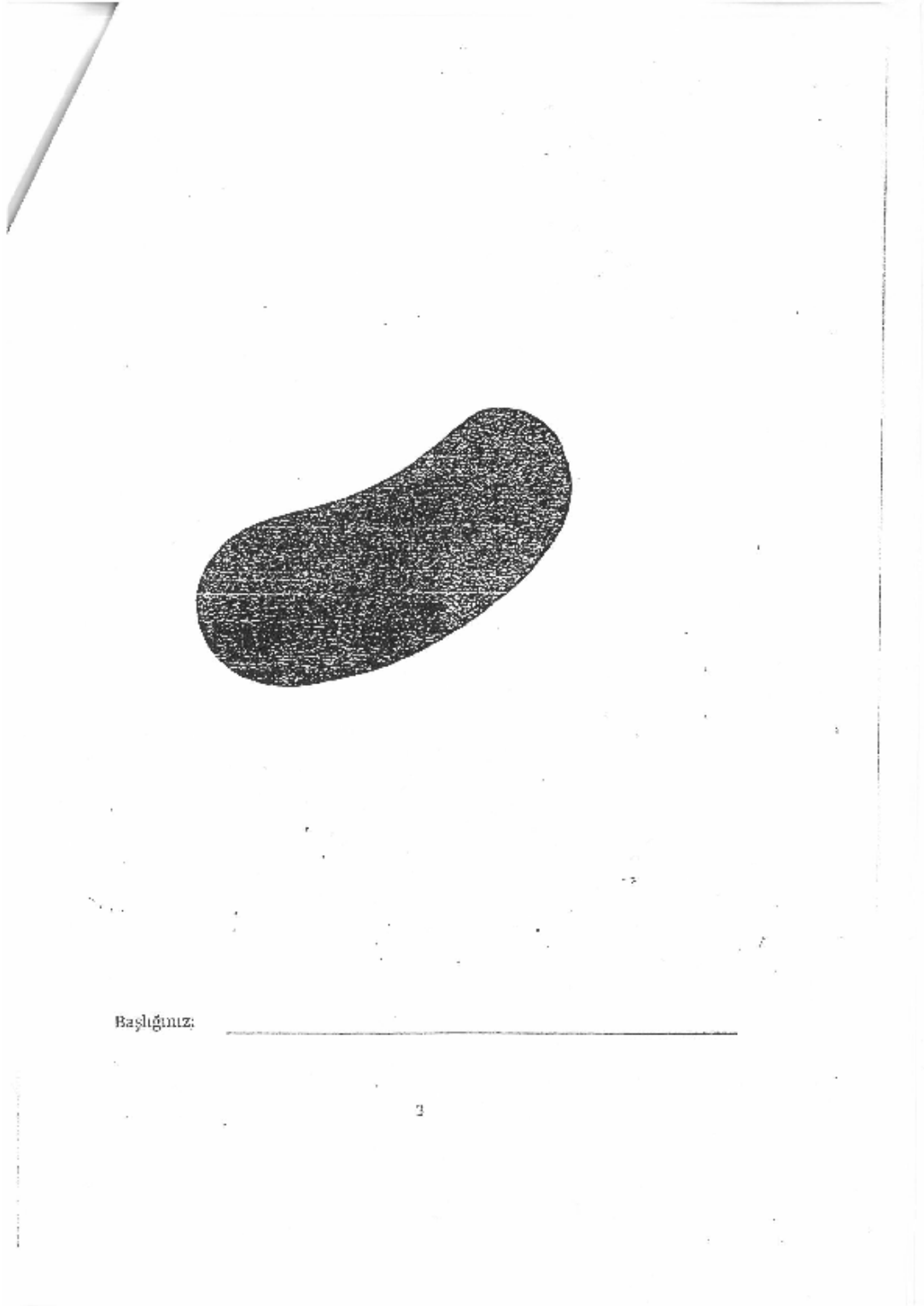
Aktivite

- 1.Çocuklar daire şeklinde otururlar.
- 2.Flash kartlar kullanılır. Kartlardaki resimlerin hangi sesleri temsil ettiği çocuklara sorulur.
- 3.Her kart için ayrı sesler çalışılır.
- 4.Sırayla çocuklardan 4 kartı birleştirerek bir kompozisyon oluşturmalarını isteriz
- 5.Bütün çocuklar sırayla kartları çalar.
- 6.Kartlar tekrar düzenlenir.
- 7.Farklı desenler oluşturmak için kartlar çoğaltılabilir.
- 8.Farklı desenleri hızlı-yavaş, yüksek sesli-alçak sesli olarak çalın.
- 9.Tek desenli bir duvar kağıdı çalışın.

İleri aşama: Süreci tersine çevirmek ve keşfetmek için kartları çocuklara hazırlatabilirsiniz.

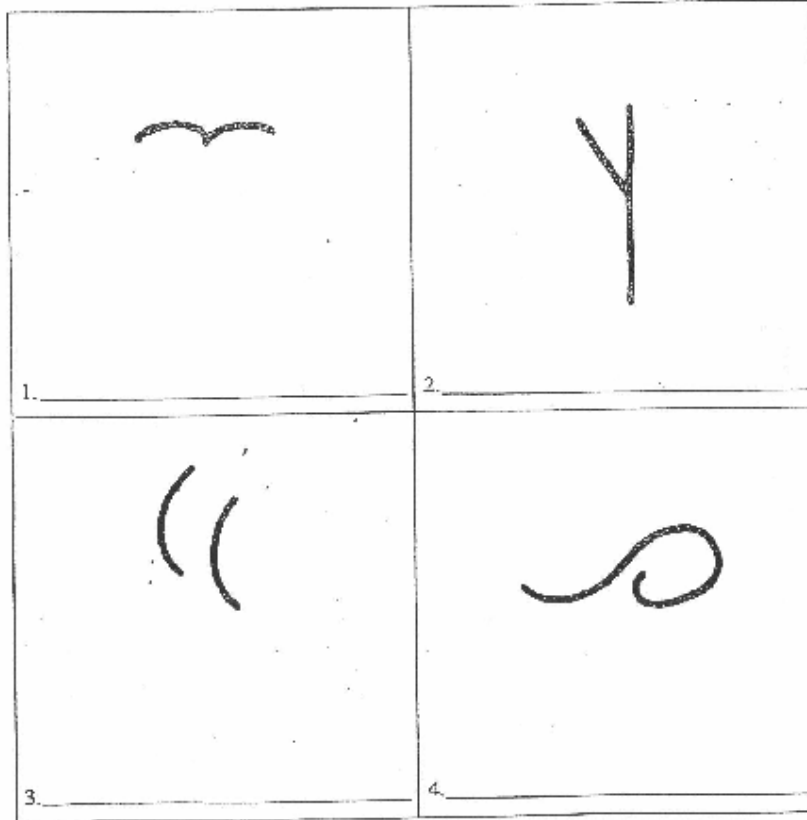


Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi (Şekil Form-A ve Şekil-B) Örnekleri

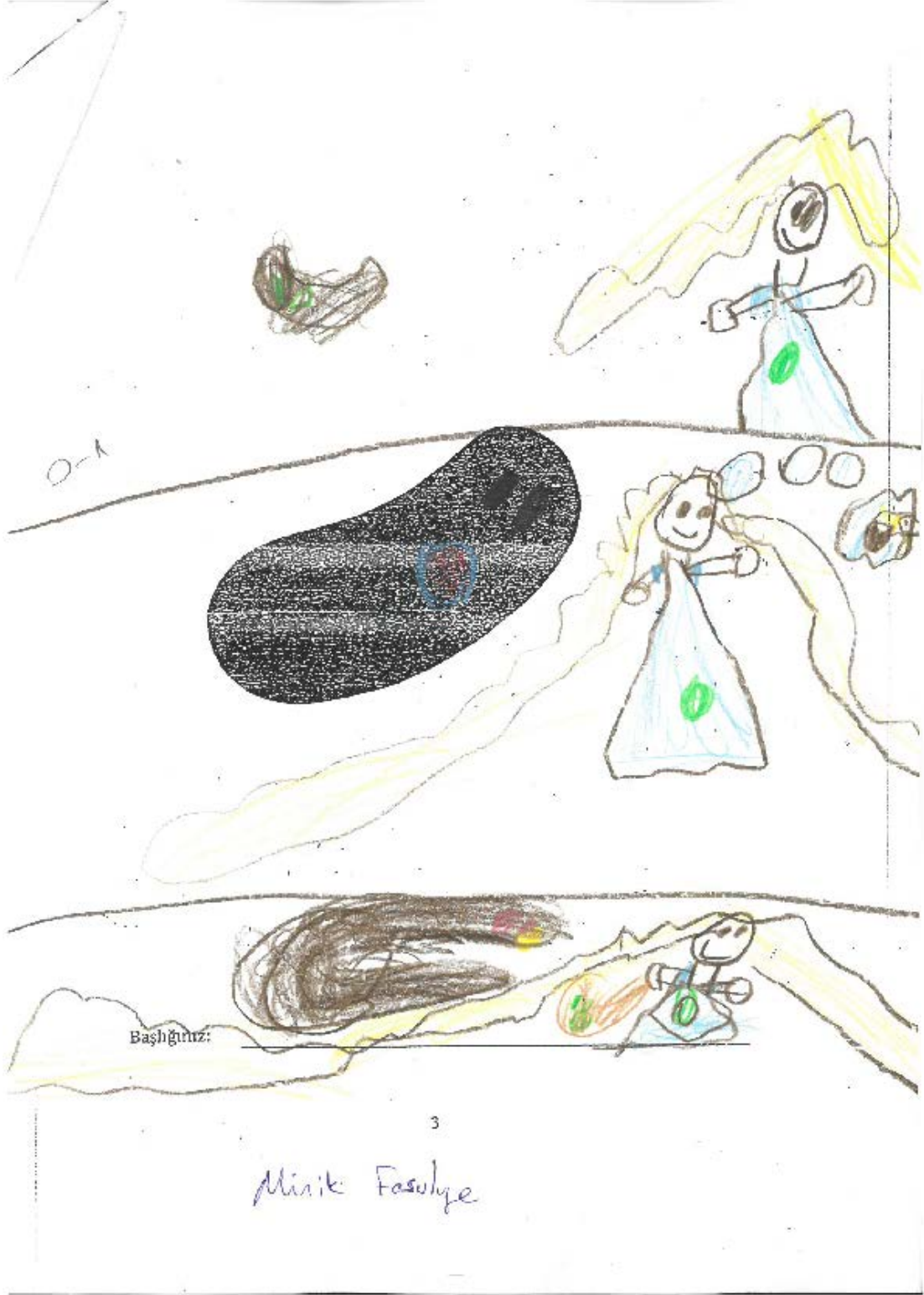


Faaliyet 2. RESİM TAMAMLAMA

Bu ve bunun arkasındaki sayfada bitmemiş şekillere çizgiler katarak ilginç resimler veya nesnelere yapabilirsiniz. Ve yine başkalarının düşünemeyeceği şekiller ve nesnelere düşünmeye çalışınız. İlk fikirlerinize ilaveler yaparak resminizin ilginç ve bütün bir hikâyeye anlatmasına çalışınız. Her şekliniz için ilginç bir başlık düşününüz ve her resmin altındaki numaraların yanındaki çizgi üzerine yazınız.



Torrance Resimlerle Yaratıcılık Testi Çocuk Çizimleri



Orff Çalgıları Görselleri



Ritim Sopaları



Yer Davulu



Marakas Çeşitleri



Ksilafon



Metalafon



Çelik Üçgen



Def



Zil ve Parmak Zilleri



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Özden KUŞCU
Doğum Yeri:	Balıkesir
Doğum Tarihi:	14.07.1985
Medeni Durumu:	Evli
Öğrenim Durumu	
Derece:	Okulun Adı:
İlköğretim:	Atatürk İlköğretim Okulu
Ortaöğretim:	Sındırgı Lisesi
Lise:	Sındırgı Lisesi
Lisans:	Selçuk Üniversitesi, Anaokulu Öğretmenliği
Yüksek Lisans:	Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Becerileri:	Gitar ve yan flüt çalmak
İlgi Alanları:	Müzik, futbol
İş Deneyimi: (Doldurulması isteğe bağlı)	SÜ İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu, Anasınıfı Öğretmenliği SÜ Mesleki Eğitim Fakültesi, Araştırma Görevlisi SÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi, Araştırma Görevlisi
Aldığı Ödüller: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Tel:	
Adres:	Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Alaaddin Keykubat Yerleşkesi, Selçuklu, Konya

İmza: