T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ORFF-SCHULWERK TEMELLİ ONLİNE MÜZİK EĞİTİMİ ÜZERİNE GÖRÜŞLER VE UYGULAMA ÖNERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FULYA ÖCAL

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. BEGÜM ÖZ

ÇANAKKALE – 2024

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ORFF-SCHULWERK TEMELLİ ONLİNE MÜZİK EĞİTİMİ ÜZERİNE GÖRÜŞLER VE UYGULAMA ÖNERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FULYA ÖCAL

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. BEGÜM ÖZ

ÇANAKKALE – 2024

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Fulya ÖCAL tarafından Prof. Dr. Begüm ÖZ yönetiminde hazırlanan ve **28/11/2024** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan "**Okul Öncesi Dönemde Orff-Schulwerk Temelli Online Müzik Eğitimi Üzerine Görüşler ve Uygulama Önerileri**" başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'**nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	**İmza**
Prof. Dr. Begüm ÖZ (Danışman)	……
Dr. Öğr. Üyesi Ayda ARAS	……
Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ERTEK BABAÇ	…….

Tez No : 10695771
Tez Savunma Tarihi : 28/11/2024

……
Doç. Dr. Melis ULU DOĞRU
Enstitü Müdürü

../../2024

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

FULYA ÖCAL
28/11/2024

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, bana desteklerini asla esirgemeyen, tez sürecinde umutsuzluğa kapıldığımda, her cümlesiyle beni tutup yerden kaldırarak motive eden, sonsuz enerjisi, deneyimi ve hayat felsefesiyle bana ilham olan saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Begüm ÖZ'e, her zaman yanımda olan ve bana desteklerini esirgemeyen canım annem ve babam Fatma Miyase ÖCAL ve Mehmet Rıfat ÖCAL'a, maddi ve manevi olarak bu süreçte yanımda olup beni destekleyen sevgili halam Prof. Dr. Tülay İREZ'e, bana bu zamana kadar Orff-Schulwerk ile ilgili bildiğim her şeyi öğreten, deneyimleriyle hayatıma ışık tutan saygı değer hocam Doç. Dr. Sermin BİLEN'e, eğitim ve iş hayatımda benden bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen ve bana ilham olan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Banu ÖZEVİN ve Ezgi TATAR'a, tez sürecimin son aşamalarında manevi desteğini hiç esirgemeyen İrem TEMEL'e, tez sürecinin son aşamalarında birlikte ağlayıp birlikte güldüğümüz, her zaman yanımda olup bana sonsuz destek veren, geç bulduğum ama asla kaybetmeyeceğim dostum Aybüke IŞIK'a, ve son olarak ben ölmeden profesör olduğunu görmek istiyorum diyerek beni tansiyon hastası eden motivasyonun kahramanı, canımın içi babaannem Servet ÖCAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Fulya ÖCAL

Çanakkale, 2024

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ORFF-SCHULWERK TEMELLİ ONLİNE MÜZİK EĞİTİMİ ÜZERİNE GÖRÜŞLER VE UYGULAMA ÖNERİLERİ

Fulya ÖCAL
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Begüm ÖZ
28/11/2024, 134

Covid-19 pandemisinde örgün eğitim kurumlarının online eğitime geçmesiyle, okul öncesi dönemde kullanılan Orff-Schulwerk yaklaşımıyla yürütülen müzik ve hareket eğitimleri de kesintiye uğramıştır. Orff eğitmenleri çevrimiçi platformlarda deneyimlerini paylaşarak çözüm yolları aramış ve bazıları Orff eğitimlerini çevrimiçi olarak uygulama kararı almıştır. Grup çalışmaları, doğaçlama ve etkileşimli öğrenme süreçleri içeren bu yaklaşımın online uygulanabilirliği ise bir araştırma konusudur.

Bu çalışmada, pandemi sürecinde online eğitim veren eğitmenlerin deneyim ve görüşleri değerlendirilmiştir. Türkiye'nin farklı bölgelerinden 9 uzman eğitimciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve veriler MAXQDA ile analiz edilmiştir. Sonuçlarda, katılımcıların %62,22'sinin online Orff-Schulwerk eğitimine olumlu yaklaştığı, %38,78'inin ise olumsuz değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir. En sık karşılaşılan olumsuz kodlar "önyargı," "görsel ve dikkat eksikliği" olarak öne çıkarken; "öğretim stratejisi geliştirme," "uygulanabilirlik," ve "teknolojiyi öğrenme" gibi olumlu yaklaşımlarla bu sorunların giderilebileceği anlaşılmıştır.

Literatür taramaları ve uzman görüşmeleri doğrultusunda, Taba-Tyler program geliştirme modeliyle çevrimiçi Orff eğitimi için ders programı önerileri oluşturulmuştur. Örnek uygulama dersi kayıt altına alınmış, elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiştir. Analizlerde "öğrenme becerileri," "dikkatini etkinlik üzerine tutabilme," "dinleme," "sıra alma" ve "iş birliği yapma" gibi olumlu kodların yüksek oranda ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Orff-Schulwerk, Online Eğitim.

ABSTRACT

OPINIONS AND PRACTICE SUGGESTIONS ON ORFF-SCHULWERK BASED ONLINE MUSIC EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD

Fulya ÖCAL
Çanakkale Onsekiz Mart University
School of Graduate Studies
Department of Fine Arts Education Master Thesis
Advisor: Prof. Dr. Begüm ÖZ
28/11/2024, 134

With the transition of formal education institutions to online learning during the COVID-19 pandemic, music and movement education using the Orff-Schulwerk approach in early childhood education was also interrupted. Orff educators gathered online to share their experiences and seek solutions, leading some to implement Orff education online. The applicability of this approach, which includes group work, improvisation, and interactive learning processes, in an online environment is a subject of investigation.

This study evaluates the experiences and opinions of educators who provided online education during the pandemic. Semi-structured interviews were conducted with nine expert educators from various regions of Turkey, and the data were analyzed using MAXQDA. The results indicated that 62.22% of the participants had a positive attitude toward online Orff-Schulwerk education, while 38.78% expressed negative evaluations. The most frequently identified harmful codes were “bias,” “visual impairment,” and “attention deficiency.” However, it was concluded that these issues could be mitigated through positive approaches such as “developing teaching strategies,” “applicability,” and “learning technology.”

Based on literature reviews and expert interviews, lesson program proposals for online Orff education were developed using the Taba-Tyler program development model. Sample application lessons were recorded, and the obtained data were analyzed through content analysis. The analysis revealed that positive codes such as “learning skills,”

“maintaining attention on activities,” “listening,” “taking turns,” and “collaborating” were highly prevalent.

Keywords: Early Childhood, Orff-Schulwerk, Online Education

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI..... i
ETİK BEYAN..... ii
TEŞEKKÜR..... iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR DİZİNİ..... xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ..... xv

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu..... 1
1.1.1. Problem Cümlesi 5
1.1.2. Alt Problemler..... 5
1.2. Araştırmanın Amacı..... 6
1.3. Araştırmanın Önemi..... 6
1.4. Araştırmanın Varsayımları..... 7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları..... 7
1.6. Tanımlar..... 9

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE 10

2.1. Okul Öncesi Dönem Yaş Grubu Çocuklarının Genel Özellikleri 10
2.1.1. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Psikomotor Gelişim..... 10
2.1.2. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Bilişsel Gelişim..... 11
2.1.3. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişimi 13
2.1.4. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Sosyal-Duygusal Gelişim 14
2.1.5. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Müziksel Gelişim..... 15

2.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Önemi 16
2.3. Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar 17
2.3.1. Suzuki Yaklaşımı 18
2.3.2. Dalcroze Yaklaşımı 19
2.3.3. Kodaly Yaklaşımı 19
2.4. Carl Orff ve Elementer Müzik Yaklaşımı 20
2.4.1. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminin Temelleri 21
Müzik, Hareket ve Dans 21
Konuşma (Dil) 22
Ritim 23
Şarkı Söyleme 23
Orff Çalgıları 24
2.4.2. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminde Pedagojik Prensipler 25
2.4.3. Orff-Schulwerk Pedagojisinin Hedefleri 26
2.4.4. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminde Ders Planlama Aşamaları 27
2.4.5. Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi 29
2.5. Uzaktan Eğitim ve Online Eğitim 30
2.5.1. Müzik Eğitiminde Uzaktan Eğitim ve Covid-19 Pandemisi Süreci ile Okul Öncesi Dönemde Uzaktan Eğitim Uygulamaları 31
2.6. Online Orff Eğitimi Ders Planları Hazırlanırken Yararlanılan Program Geliştirme Modeli 32
2.7. Online Orff Eğitimi Ders Programlarının Planlanma Aşamasında Yararlanılan "Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli" 36
2.7.1. İhtiyaçları Belirleme 37
2.7.2. İhtiyaç Değerlendirme Teknikleri 37
İhtiyaçları Değerlendirme Süreci 38
2.7.3. Hedefleri Belirleme 39
2.7.4. İçeriğin Seçilmesi 39
2.7.5. İçeriğin Düzenlenmesi 40
2.7.6. Öğrenme Yaşantılarının Seçimi 40

2.7.7. Öğrenme Yaşantılarının Düzenlenmesi..... 41
2.7.8. Değerlendirme..... 43
2.8. Online Orff Eğitimi Uygulamasında Yararlanılan "Öğretim Etkinlikleri Modeli"..... 45
2.8.1. Dikkati Çekme..... 46
2.8.2. Öğrenciyi Hedeften Haberdar Etme..... 47
2.8.3. Ön Öğrenmelerin Hatırlanmasını Sağlama..... 47
2.8.4. Uyarıcıları Sunma..... 47
2.8.5. Öğrenme Rehberi Sağlama..... 47
2.8.6. Performansı Ortaya Çıkarma..... 48
2.8.7. Dönüt Sağlama..... 48
2.8.8. Performansı Değerlendirme..... 48
2.8.9. Kalıcılığı Sağlama ve Transferi Güçlendirme..... 48
2.9. Okul Öncesi Dönemde Orff- Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi İle İlgili Çalışmalar..... 49
2.10. Online Müzik Eğitimi İle İlgili Çalışmalar..... 50
2.11. Covid-19 Pandemisi Döneminde Okul Öncesi Dönemde Zorunlu Uzaktan Eğitim Uygulamaları İle İlgili Çalışmalar..... 51
2.12. Covid-19 Pandemisi Döneminde Zorunlu Uzaktan Eğitimde Müzik Eğitimcileri ve Okul Öncesi Çocukları İçin Online Müzik Eğitimi İle İlgili Çalışmalar..... 53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ 59

3.1. Araştırma Modeli..... 59
3.2. Çalışma Grubu..... 60
3.3. Veri Toplama Araçları..... 61
3.4. Verilerin Toplanması..... 62
3.5. Verilerin Analizi..... 63
3.6. İnandırıcılık ve Tutarlılık..... 65

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUMLAR 66

4.1. Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklar, geliştirdikleri stratejiler ve bu uygulamalara dair olumlu/olumsuz yaklaşımları.. 66
4.1.1. Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Görüşlerinin Analizi..... 66
4.1.2. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Olumlu Görüşlere İlişkin Yaklaşımlar..... 69
4.1.3. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Olumsuz Görüşlere İlişkin Yaklaşımlar..... 75
4.1.4. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Eğitimcilerin Yaklaşımlarına İlişkin Kod Haritası..... 79
4.2. Eğitmenlerin Online Orff-Schulwerk Dersleri İle İlgili Genel Görüşleri Doğrultusunda Programın Geliştirilmesi..... 83
4.2.1.Örnek Uygulama Dersi Planı..... 85
4.3. Öğretim Etkinlikleri Modeline Göre Hazırlanan Orff Dersi Programlarının Uygulama Aşamaları..... 86
4.4. Online Orff-Schulwerk Eğitiminin, Farklı Değişkenler (Yaş Grubu, Dikkat Süresi, Çevrimiçi Etkileşim Kalitesi) Bağlamında Çocukların Müziksel ve Sosyal Öğrenme Süreçlerine Yansımaları..... 88
4.4.1. Dikkat ve Odaklanma..... 88
Dikkat-Dikkat Eksikliği..... 88
Dikkat Çekme..... 90
Hedeften Haberdar Etme..... 91
Nesne, Ses ve Kişi Takibi..... 92
Ortak Dikkat..... 93
Dikkatini Etkinlik Üzerine Tutabilme..... 93
Göz Kontağı..... 93
Bekleme..... 93
4.4.2. Motivasyon ve Güdüleme..... 94

Motivasyonu Sağlama 94
İstek 95
Pekiştireç Kabul Etme 96
Pekiştirme 96
Olumlu-Olumsuz Durumlar 96
4.4.3. Öğrenme ve Rehberlik Stratejileri 97
Ön Bilgileri Sunma 97
Uyarıcıları Sunma 98
Öğrenme Rehberi Sağlama 98
Göstererek Yaptırma 99
Öğrenme Becerileri 100
Öğrenmeyi Kontrol Etme 100
Dinleme 100
Yönerge Takip Etme 101
Öğretim Stratejisi Geliştirme 101
Çözüm Üretme 102
İş Birliği Yapma 102
Taklit Etme 103
Sıra Alma 103
Yaratma 103
Transfer 104
Hatırlama 105
Gözden Geçirme 106
4.4.4. Değerlendirme ve Dönüt 107
Dönüt Sağlama 107
Performansı Değerlendirme 107
4.4.5. Teknoloji ve Ekran Kullanımı 108
Ekran Açısını Ayarlama 108
Kamera Kullanımı 109
Teknolojiyi Öğrenme 110
Teknolojik Sorunlar 110
4.4.6. Etkileşim ve İletişim 110
Öğretmenle Etkileşim 110

Ada tepki..... 111
Uygulanabilirlik-Verimlilik..... 112
Bireysel Rahatlık..... 112
4.4.7. Uygulamaya Yönelik Analiz Sonuçları ve Öneriler……..……. 112

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER 116

KAYNAKÇA ……..……. 124
EKLER ……..……..……. I

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Kodların Temalara Göre Frekans Dağılımı	67

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Taba Program Geliştirme Modeli	33
Şekil 2	Tyler Program Geliştirme Modeli	34
Şekil 3	Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli	35
Şekil 4	Öğretim Etkinlikleri Modeli	46
Şekil 5	Araştırma Deseni	62
Şekil 6	Online Orff Dersi Uygulaması Örnek Ders	64
Şekil 7	Online Orff Dersi Uygulaması Örnek Ders	65
Şekil 8	Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Görüşlerin Dağılımı	66
Şekil 9	Eğitimcilerin Kod Modellerinin Benzerliğine İlişkin Kod Matrisi	67
Şekil 10	Eğitimcilere Ait Belge Haritası	68
Şekil 11	Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Eğitimci Görüşlerinin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli	69
Şekil 12	Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Olumlu Kodlara İlişkin Kod Matrisi	70
Şekil 13	Eğitimcilerin Olumlu İfadelerinden Oluşan Hiyerarşik Kod Alt-Kod Modeli	70
Şekil 14	Online Orff-Schulwerk Uygulamalarına Üzerine Eğitimcilerin Olumsuz Yaklaşımlarına İlişkin Kod Haritası	75
Şekil 15	Eğitimcilerin Olumsuz İfadelerinden Oluşan Hiyerarşik Kod Alt-Kod Modeli	76
Şekil 16	Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Yaklaşımına İlişkin Kod Haritası	80
Şekil 17	Hazır bulunuşluk düzeyini artıran faktörler	82

Şekil 18 Online Orff-Schulwerk eğitimine yönelik öğretim stratejisi geliştirme faktörleri 83

Şekil 19 Uygulamaya Yönelik Analiz Sonuçları 112

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Bu araştırma, Covid-19 pandemisiyle hızla çevrimiçi ortama taşınan eğitim sürecinin, okul öncesi dönemde Orff-Schulwerk temelli müzik eğitimi uygulamaları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Orff-Schulwerk yaklaşımı, müzik ve hareketin birleşimiyle çocukların psikomotor, bilişsel ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi hedefleyen yaratıcı ve etkileşimli bir pedagojidir. Ancak bu yaklaşımın, doğrudan etkileşime dayanan yüz yüze ortamlar yerine çevrimiçi platformlarda nasıl uygulanabileceği ve etkili olup olamayacağı üzerine sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Giriş bölümünde, öncelikle Orff-Schulwerk yönteminin okul öncesi eğitime katkıları özetlenecek, ardından pandeminin eğitime getirdiği dönüşümler ele alınarak, çevrimiçi müzik eğitiminin avantaj ve dezavantajları tartışılacaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları açıklanarak tezin temel çerçevesi çizilecektir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknoloji ve iletişim araçlarının gelişmesiyle beraber bilgiye ulaşma hızındaki artışın eğitime olan katkısı yadsınamaz boyutlardadır. Eğitimin en önemli unsurları olan öğretmen ve öğrencilerin teknolojik gelişmelere ayak uydurmaları eğitimin gelişimi açısından oldukça gereklidir. Etkili ve aktif bir şekilde kullanılan teknoloji, eğitimin kalitesini arttırdığı gibi, bilgiye ulaşma ve paylaşma kolaylığı sağlayarak eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılmasına da katkı sağlamaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin teknolojik araç ve yöntemleri kullanma yönündeki bilgileri ve eğitim sürecine adapte edebilme yetenekleri, eğitimin geleceği açısından oldukça önemlidir (Dinçer, 2006).

Son yıllarda bilişim ve internet teknolojilerinin gelişmesiyle beraber kullanım alanını genişleten uzaktan eğitim uygulamaları ile eğitimi farklı bir boyuta taşınmıştır. Uzaktan eğitimi geleneksel eğitimden ayıran özelliklerden biri, ulaşım güçlüğü yaşanan bölgelere kolayca erişim sağlaması ve öğrencilere ekonomik bir alternatif sunmasıdır.

Ayrıca, bireylerin kendi zamanlarına uygun olarak ev konforunda eğitim almalarına olanak tanıması, geniş bir kitleye erişim sağlaması ve uzman kişilerden daha fazla insanın yararlanabilmesini sağlayarak eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağlanması uzaktan eğitimin avantajlarından sadece birkaçıdır. Bununla birlikte, uzaktan eğitimde yaşanan bazı zorluklar da gözlemlenmektedir. Örneğin, yüz yüze etkileşim eksikliği, ulaşım ve teknolojiye bağımlılık gibi sınırlamalar, bu eğitim türünün potansiyel dezavantajları olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya, 2002 akt. Sağer, vd., 2014).

Günümüzde, uzaktan eğitimi pandemi öncesi ve sonrası dönemler olarak ikiye ayırmak, oldukça anlamlı bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. İlk olarak 2019 yılında Çin'in Wuhan kentinde tespit edilen ve kısa bir süre içinde tüm dünyaya yayılan Covid-19 adlı virüsün neden olduğu pandemi, sosyal izolasyon süreçlerinin başlamasına ve birçok sektörün olduğu gibi örgün eğitimin de olumsuz etkilenmesine yol açmıştır. Ülkemizde 2020 yılının mart ayında, pandeminin etkisiyle örgün eğitime ara verildi ve kısa bir süre sonra Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden uzaktan eğitim uygulamalarına başlandı (Kırmızıgül, 2020: 284).

Pandemiden etkilenen tüm ülkelerde ilk hedef eğitimin kesintisiz bir şekilde devamlılığını sağlamak olmuştur. Yaşanılan bu süreçte, evrensel anlamda eğitimin geleceğine dönük, yeni yaratılar ve düşünce şekilleri oluşturabilmek için yenilikçi çözümler geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır (Can, 2020: 13-14). Tüm dünyayla birlikte ülkemizde de özellikle okul öncesi dönem çocuklarının eğitimine yönelik pandemi öncesinde uzaktan uygulama örneklerinin olmaması ve çocukların yaşları gereği ekran başında kalma ve dikkat sürelerinin kısıtlı olması sebebiyle bu alanda, öğretmenler, öğrenciler ve veliler başlangıçta zorluklar yaşamıştır (YÖK, 2020 akt. Telli ve Altun, 2020: 28).

Okul öncesi dönem hayatın önemli dönemlerinden birisidir. Bu dönemde yaşıtları ile yeterince vakit geçiremeyen çocuk yardımlaşma, paylaşma ve birlikte hareket etme gibi temel sosyal kabiliyetleri öğrenemeyecek ve ileride arkadaşlık ilişkilerinde sorunlar yaşayabilme olasılığı yükselecektir (Ummanel ve Dilek, 2016: 40). Sosyal izolasyon ve eğitimden uzak kalma durumu ise öğrenme kapasitesinin en yoğun olduğu bu dönemde çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri açısından olumsuz bir etki

yaratmaktadır. Bu dönemde verilen müzik ve hareket eğitimlerinin çocukların bilişsel, sosyal, devinişsel ve dil gelişimlerine olan pozitif etkisi bilim insanları tarafından kanıtlanmıştır (Uçal, 2003).

Dünyanın birçok ülkesinde uygulanan Orff-Schulwerk pedagojisi ile müzik ve hareket eğitimi, ülkemizde de okul öncesi çocuklarının eğitiminde uygulanan etkili bir eğitim yaklaşımıdır. Orff-Schulwerk adını Alman besteci Carl Orff'tan alan çağdaş müzik eğitimi felsefesidir. Bu felsefenin temellerini elementer müzik oluşturmaktadır. "Elementer" kavramı ise bir konunun temel ilkelerine ilişkin bilginin başlangıç düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Orff elementer müzik kavramını temel ve bütünsel müzikal yapıları barındıran müzik-hareket ve konuşmayı, insanların yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlayacak şekilde ayrılmaz bir bütünlük içerisinde ele alan pedagojik bir davranışı ifade etmek için kullanmıştır (Yaprak Kotzian, 2018: 20). Şarkı söyleme, çalgı çalma ve hareket etme bir bütünlük içerisinde akış halinde olmayı ifade eder. Konsantrasyon ve motivasyonu arttıran bu etkinlikler gruplar halinde birlikte ve beraber müziği yaşayarak öğrenme ve sosyalleşme ortamı sağlamaktadır (Özevin, 2018).

Orff-Schulwerk yaklaşımı ile temel müzik eğitimlerinin birlikte ve beraber öğrenme, çember halinde olma, grup çalışmaları yapma, göz teması kurma gibi sosyal ve yüz yüze amaçlarının olması sebebiyle öğretmenler bu süreçte zorunlu hale gelen uzaktan öğretime hazırlıksız yakalanmışlardır (Sever, 2021: 959). Akgül ve İra'nın (2021) çalışmalarında sosyal izolasyon sürecinin erken çocukluk dönemindeki çocukları psikolojik ve sosyal olarak olumsuz etkilediği vurgulanmış, online eğitimlerde yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimlerinin sağlanması gerektiği önerilmiştir. Bu bağlamda Orff eğitimlerinin online uygulama örnekleri böylesi süreçlerde sadece eğitimin sürekliliği açısından değil, çocukların sosyal ve psikolojik olarak sağlıklı bir süreç geçirmeleri açısından da önemlidir.

Okul öncesi dönem çocukları için temel müzik eğitimi adına en kapsamlı uygulamalardan biri olan "Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi" ülkemizde son yıllarda hızla yaygınlaşmakta olan bir eğitim modelidir. Çocuklar ve amatör yetişkinler için müzik ve hareket eğitimi olarak tanımlanan Orff eğitimi, bireylerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini, yeni fikirler üreterek yaratıcılıklarını geliştirmelerini, dil, şarkı, hareket ve dans öğeleriyle müziği aktif ve çok yönlü bir şekilde öğrenmelerini

amaçlamaktadır (Uçal, 2003: 9). Pandemi öncesinde online uygulama örnekleri bulunmayan Orff eğitimleri, yüz yüze eğitime verilen zorunlu ara ile bir kriz dönemine girmiştir. Doğası gereği toplu, etkileşimli ve iş birlikli bir ders ortamına ihtiyaç duyulan bu eğitim modelinin online eğitime uyarlanması konusunda çok fazla önyargı ile karşılaşılmış ve planlamada zorluklar yaşanmıştır.

Ancak, eğitimin aksamaması adına online eğitimlerin pandemi döneminde zorunlu bir ihtiyaç haline gelmesi, tüm dünyada Orff eğitimi veren profesyonel eğitmenlerin ortak sorunu olmuştur. Bu sayede, çözüm yolları aranması amacıyla online seminerler ve toplantılar düzenlenmeye başlanmıştır. Eğitimde çevrimiçi uygulamaların geliştirilmesi, tüm dünyadan profesyonel eğitmenleri bir araya getirerek ortak çözüm yolları aramalarına fırsat vermesi ve online Orff eğitimi konusunda önyargıların kırılmasını sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır (Sever, 2021).

Pandemi döneminde sokağa çıkma yasaklarının başlaması ve eğitim ile sanatsal faaliyetlerin kesintiye uğraması, özellikle gelişim çağındaki çocukların fiziksel, sosyal, bilişsel ve dil gelişimi aşamalarında yetişkin bireylere oranla daha fazla zarar görmesine neden olmuştur. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda, özellikle sanat eğitimlerinin online olarak devam etmesinin, çocuklarda oluşabilecek psikolojik hasarları engelleme ve iyileştirmede etkili olabileceği öne sürülmüştür (Lieberman vd., 2011; akt. Tosuner ve Levendoğlu, 2020: 292-293).

Günümüzde hızla gelişen teknolojinin içine doğan okul öncesi dönem çocuklarının, doğdukları andan itibaren bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya önceki nesillere oranla daha fazla uyum sağladıkları bilinmektedir (Öner, 2020:141). Yamamoto ve Altun'un (2020) "Corona Virüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi" adlı çalışmalarında, pandemi döneminde zorunlu olarak tüm eğitim kurumlarının online eğitime geçmesinin, uzaktan eğitimin yarattığı imkânların anlaşılmasında etkili olduğu vurgulanmaktadır.

Online eğitim, geniş kitlelere ulaşma imkânı sunması, ekonomik açıdan uygunluğu ve doğal afetler ya da salgın hastalıklar gibi olumsuz koşullarda eğitimin kesintiye uğramasını önleme potansiyeli ile öne çıkmaktadır. Bu avantajlar, gelecekte teknolojinin de ilerlemesiyle birlikte online eğitimin eğitimde birincil uygulama alanı olabileceği

öngörüsünü desteklemektedir. Ancak, okul öncesi dönemin en önemli müzik eğitimi yöntemlerinden biri olan Orff eğitimi açısından incelendiğinde, hazır bir program ve uygulama etkinliklerinin eksikliği dikkat çekmektedir. Bu faktörler göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi çocuklar için online Orff eğitimi programının geliştirilmesi önemli bir araştırma konusudur. Böyle bir program, karantina, şehir değişikliği, toplu hastalanmalar, afetler gibi durumlarda eğitmenler için hazır bir rehber olarak büyük fayda sağlayabilir. Ayrıca, erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin ulaşılabilirliği, sürdürülebilirliği ve yaygınlaştırılması açısından da önemli katkılar sunabilir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Okul öncesi çocuklar için Orff-Schulwerk Temelli Müzik ve Hareket Eğitimi'nin online ortama uyarlanması sürecinde, eğitimcilerin bu süreçte karşılaştıkları zorluklar, uygulamalarda geliştirdikleri stratejiler ve çocuklar üzerindeki etkiler nasıl değerlendirilebilir?

1.1.2. Alt Problemler

- Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklar, geliştirdikleri stratejiler ve bu uygulamalara dair olumlu/olumsuz yaklaşımları nelerdir?

- Eğitmenlerin çevrimiçi Orff-Schulwerk dersleri ile ilgili genel görüşleri doğrultusunda program nasıl geliştirilebilir?

- Öğretim Etkinlikleri Modeline Göre Hazırlanan Online Orff Dersi Programlarının Uygulama Aşamaları nelerdir?

- Online Orff-Schulwerk eğitiminin, farklı değişkenler (yaş grubu, dikkat süresi, çevrimiçi etkileşim kalitesi) bağlamında çocukların müziksel ve sosyal öğrenme süreçlerine yansımaları nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi çocuklar için Orff-Schulwerk Temelli Müzik ve Hareket Eğitimi'nin çevrimiçi ortama uyarlanması sürecini eğitimcilerin deneyimleri, pedagojik stratejiler ve çocuklarla yapılan uygulamaların sonuçları ışığında inceleyerek, çevrimiçi eğitimin etkinliğini değerlendirmek ve bu süreçte karşılaşılan zorluklara yönelik çözüm önerileri sunmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Pandemi sonrasında uygulamalı derslerin online eğitime uygun olmadığının düşünülmesi, bu derslerin işlevselliğini sorgulamamıza sebep olmaktadır. Gelecekte benzer krizlerin yaşanmayacağına dair bir garanti olmadığı gibi, teknolojik gelişmelerin hızı göz önüne alındığında online eğitimin tamamen terk edilmesinin eğitimde daha fazla zorluk yaratacağı açıktır (Yamamoto ve Altun, 2020). Pandemi döneminde Orff derslerinin online eğitimde başlangıçta yaşanan zorlukları, eğitmenlerin yaratıcı çözümleri sayesinde minimuma indirilmiş ve bu durum Orff eğitiminin online ortamda uygulanabilirliğini kanıtlamıştır. Ancak literatürde online Orff derslerinin kapsamlı şekilde ele alındığı çalışmalara rastlanmaması bu araştırmayı gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmanın, eğitimcilerin online Orff-Schulwerk eğitimi sürecinde yaşadıkları durumların belirlenmesine ve çocukların bu süreçteki tutum ve yaklaşımlarının tespit edilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bunun yanında, bu çalışmanın çocukların ihtiyaçlarına uygun eğitim önerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, sunulan örnek uygulama sayesinde, doğal afetler ve pandemi gibi olağanüstü durumlarda okul öncesi çocukların Orff-Schulwerk eğitimi aracılığıyla psikolojik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Araştırmanın, eğitimde fırsat eşitliğine katkıda bulunarak daha geniş kitlelere ulaşma yollarını desteklemesi ve eğitmenler için yapılandırılmış kaynaklar sunarak çevrimiçi eğitimde rehberlik sağlaması da amaçlanmaktadır. Bunun ötesinde, çalışmanın gelecekte benzer durumlarda sürdürülebilir eğitim modellerine örnek teşkil etmesi ve alanda yapılacak yeni araştırmalara katkı sunması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada, ders programı örneklerinin uygulanacağı 6 yaş grubundaki çocukların Orff eğitimi geçmişine sahip olduğu varsayılmaktadır. Ayrıca, derslerin uygulanacağı çocukların evlerinde online eğitime katılabilecekleri uygun teknolojik araçlara ve internet bağlantısına sahip oldukları kabul edilmektedir. Öğretmenlerin, online eğitim teknolojilerini ve Orff-Schulwerk yaklaşımını yeterince bildikleri ve uygulayabildikleri düşünülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının online eğitime düzenli katılımını destekleyip takip edebilecekleri varsayılmakta; bu durum, çocukların katılım sürekliliğini sağlamada önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Online eğitim platformlarının, Orff-Schulwerk yaklaşımının gerektirdiği etkileşim ve iş birliğini destekleyecek teknik özelliklere sahip olduğu da bu araştırmanın temel varsayımlarından biridir. Araştırma sürecinde kullanılacak materyallerin ve kaynakların çocukların gelişim seviyelerine uygun olduğu düşünülmekte, katılımcı çocukların dikkat sürelerinin ve motivasyonlarının online eğitim boyunca yeterli olacağı öngörülmektedir. Eğitim sürecinde yaşanabilecek teknik aksaklıkların, örneğin internet kesintisi veya cihaz arızalarının, hızlı bir şekilde çözülebileceği kabul edilmektedir. Son olarak, çocukların müzik ve hareket etkinliklerine katılımının, yüz yüze eğitimde olduğu kadar etkili olacağı varsayımı bu araştırmanın temel dayanaklarından biri olarak belirlenmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada aşağıdaki sınırlılıklar göz önünde bulundurulmuştur:

- Katılımcı Sınırlılığı: Covid-19 pandemisi döneminde Türkiye sınırları içerisinde online Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitimi veren sadece 9 eğitmen ile görüşmeler yapılmıştır.

- Kaynak Sınırlılığı: Ders program örnekleri hazırlanırken dikkat edilen hususlar; pandemi döneminde ve sonrasında yayınlanan bilimsel kaynaklar ve yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

- Teknolojik Sınırlılıklar: Ders programlarının işleyişi; online eğitimde yaşanan görüntü ve ses senkronizasyonlarının dezavantajlarına, ev ortamının sınırlılıklarına, okul öncesi dönem çocuklarının ekran başındaki dikkat sürelerine göre sınırlandırılmıştır.

- Eğitim Materyalleri: Kullanılan eğitim materyalleri, sadece araştırma sürecinde erişilebilen kaynaklar ve araçlarla sınırlıdır.

- Zaman Sınırlılığı: Araştırma, online bağlantı programlarının izin verdiği süre ile sınırlanmıştır.

- Uygulama Süresi: Ders programları, belirlenen kısa süreli uygulamalarla sınırlandırılmış olup, uzun vadeli etkiler değerlendirilememiştir.

- Ebeveyn Desteği: Çocukların online eğitime katılımı sırasında ebeveyn desteği ve denetimi değişkenlik göstermiştir.

- Çevresel Faktörler: Ev ortamındaki çevresel faktörler (gürültü, dikkat dağıtıcı unsurlar, fiziki alan kısıtlılıkları gibi) çocukların eğitim sürecine katılımını etkileyebilir.

- Teknolojik Donanım: Araştırmaya katılan çocukların kullandığı teknolojik cihazların çeşitliliği ve kalitesi farklılık göstermiştir.

- Eğitmen Deneyimi: Araştırmaya katılan eğitmenlerin online eğitim konusundaki deneyim seviyeleri farklılık göstermiştir.

- Psikolojik Etki: Pandemi döneminin getirdiği psikolojik stres ve belirsizlikler hem eğitmenlerin hem de çocukların eğitim sürecine katılımını ve performansını etkilemiştir.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi: Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 36–72 ay grubundaki çocukların eğitimini kapsamaktadır (Başturan ve Görgü, 2020: 80).

Orff-Schulwerk: Müzik, yaratıcı dans, ritim, oyun ve dramanın iç içe olduğu, ismini kurucusu olan ünlü Alman besteci Carl Orff'tan alan, elementer müzik eğitimi anlayışı olarak tanımlanmaktadır (Kalyoncu, 2006: 52).

Uzaktan Eğitim: Uzaktan eğitim, geleneksel eğitim yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerinin yürütülemediği durumlarda, eğitmenler ile öğrenciler arasındaki bağlantı ve etkileşimi sağlamak amacıyla, özel olarak hazırlanmış üniteler, materyaller ve çeşitli ortamlar aracılığıyla belirli bir merkezden öğretme yöntemidir. Öğrencilerin ve eğitmenlerin aynı ortamda bulunduğu geleneksel örgün eğitim yönetimden farklı olarak, Online eğitim, ders veren eğitmen ile öğrencinin aynı mekânda bulunmadığı, teknolojik iletişim materyalleri vasıtasıyla görüntülü ve sesli bir şekilde sanal ortamlarda görüşmeler sağlanabilen eğitim modeli olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2002; akt. İşman, 2022: 22).

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

Carl Orff elementer müziği yalnızca çocukların müziği olarak değil, aynı zamanda amatör yetişkinlerin de müziği olarak tanımlamaktadır (Yaprak Kotzian, 2018:17). Bu bağlamda ders programı hazırlanırken öncelikle dikkat edilmesi gereken hususlardan biri (özellikle çocuklarla ders yapılacaksa) bireylerin yaş ve gelişim özelliklerinin bilinmesi gerektiğidir. Her yaş grubuna uyarlanabilen dersler seviye olarak farklılıklar göstereceğinden bu çalışmanın amacı kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine odaklanılmıştır.

2.1. Okul Öncesi Dönem Yaş Grubu Çocuklarının Genel Özellikleri

0-6 yaş grubu olarak belirlenen okul öncesi dönem, çocuklarda çoğu gelişimsel yaşantının ve kabiliyetin hızla kazanıldığı bir dönemdir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017: 232). Bilişsel, sosyal, psikomotor, dilsel, fiziksel ve duygusal olarak gelişimlerine katkıda bulunan merak duyguları onların diğer insanlarla etkileşimi vasıtasıyla güçlenmektedir. “Bireylerde gelişim alanları birbirleriyle ilişkilidir. Bir gelişim alanı diğerini hızlandırabilir veya sınırlandırabilir. Örneğin, zihin gelişimi dil gelişimini, dil gelişimi ise sosyal gelişimi etkileyebilmektedir” (Erkan, 2009: 36). "3-6 yaş aralığı çocuklarda bilimsel olarak eğitim yaşı olarak belirlendiği göz önünde bulundurulursa" (Asımoğlu, 2012: 7), okul öncesi eğitim kurumlarında bu yaş grubunda, bütün gelişim alanlarını güçlendirecek deneyim ve eğitim uygulamalarının sunulması çocukların gelişimleri açısından çok önemlidir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017: 232). Dolayısıyla 3-6 yaş aralığı çocuklarda psikomotor, bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve müziksel gelişimlerin anlaşılması gerekmektedir.

2.1.1. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Psikomotor Gelişim

3-6 yaş arası çocuklarda hareket kabiliyetleri genel olarak oyun oynayarak gelişir. Sürekli hareket halinde olmak isteyen çocuklar oyun ile duygusal gerginliklerinden kurtulur ve hareket eğitiminin temelleri atılır. ‘‘Kıkırdaklar hızla kemikleşir ve kemikler kuvvetlenir, bu değişiklikler çocuğun yeni kas becerileri kazanmasına katkı sağlayan bir süreçtir’’ (Özbay ve Erkan, 2009: 54).

3-4 yaş aralığında çocuklar büyük motor gelişimlerinde; parmak ucunda yürüyebilme, geri geri yürüyebilme, koşma, ani dönüşler yapabilme vb. kabiliyetler kazanırlar. El becerilerinde (küçük motor) ise; kâğıt katlama atılan topu kollarını açarak karşılama, giyinme, daire ve kare şekillerini taklit edebilme, üç parçalı yapboz yapabilme gibi özellikleri kazanırlar (Poyraz ve Çiftçi, 2012: 22-26).

4-5 yaş aralığında çocuklar büyük motor gelişimlerinde; top zıplatabilme, dengede yürüme, değişik yönlere koşma, tek ayak üzerinde kısa süreli durabilme, yetişkin tarzı koşabilme, kısa uzaklığı fark edebilme, destek ile merdivenleri ayak değiştirerek çıkabilme vb. kabiliyetler kazanırlar. El becerilerinde (küçük motor) ise; resimde ev ve ağaç çizebilme, makasla basit şekiller kesebilme vb. gibi özellikleri kazanırlar (Özbay ve Erkan, 2009: 55).

5-6 yaş aralığında çocuklar büyük motor gelişimlerinde; dengede durabilme, müzik ve ritme ilgi ve karşılık verme gibi hareketsel kabiliyetlerin dışında; uzanma, kavrama, bırakma, kalem tutma ve tanımlanabilen şekiller çizme gibi el becerileri de kazanırlar. Özellikle motor etkinliklerin uyum ve sürati bu dönemde hızla artar. Bu becerilerin geliştirilmesi üzerinde yapılan eğitimler; sosyal uyum, özgüven, duygusal boşalım, kendini ifade, bağımsızlaşma vb. özelliklerin çocuklara kazandırılmasında önemlidir (Poyraz ve Çiftçi, 2012: 22-26).

2.1.2. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Bilişsel Gelişim

Çocuklar, etraflarındaki olayları öğrenmek ve keşfetmek için bilinçli davranışlar sergilerler. Bu davranışlar, biliş ile ilişkili zihinsel işlevlerin çalışması sonucu gerçekleşir. Bilginin zihne alınması, anlamlandırılması, yorumlanması, korunması, tekrar düzenlenmesi ve değerlendirilmesi süreçleri, çocukların sergiledikleri davranışların ortaya çıkmasında önemli bir rol oynar (Gür, 2018). Piaget, çocukların yetişkinlere göre daha sınırlı bilişsel davranışlar sergilemelerinin sebebinin zekâlarının daha geride olması değil, düşünme yapılarının özellikleriyle ilgili olduğunu savunur. Piaget'ye göre, yaş ilerledikçe çocukların zekâları gelişmez; bunun yerine düşünce yapılarında değişimler meydana gelir ve bilişsel işlem kabiliyetleri artar (Özbay, 2009: 133).

Piaget bilişsel gelişimi yaşlara göre evrelere ayırmaktadır. Bunlar sırasıyla;

- Duyu-motor dönem (0-2 yaş)
- İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş)
- Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş)
- Soyut İşlemler Dönemi (11 yaş ve sonrası)

Okul öncesi dönemi kapsayan İşlem Öncesi Dönem, yaşlara göre sembolik evre (2-4 yaş) ve sezgisel evre (4-7 yaş) olmak üzere ikiye ayrılır. Sembolik evrede (2-4 yaş), çocuklar hayali bir nesne, olay ya da kişiyi temsil eden semboller veya sözcükler kullanma yeteneği geliştirirler (Köksal Akyol, 2020: 116). Bu dönemde, çocuklar oyunlar aracılığıyla çevreleriyle etkileşime girer ve kendilerini dil, çizim ve oyun yoluyla ifade ederler. Ancak oyun oynarken sergiledikleri davranışlar genellikle benmerkezcidir; birbirlerini dinlemeden ve kendi kendilerine konuşarak oynadıkları bu özellik, "kollektif monolog" kavramıyla açıklanır. Bir arada bulunmalarına rağmen her çocuğun kendi oyununa odaklandığı bu durum ise "paralel oyun" olarak adlandırılır. Sezgisel evrede (4-7 yaş), çocuklar olayların varlığının farkındadır, ancak bunları tam olarak açıklayamazlar.

Piaget'ye göre, bu dönemde çocuklar sayı korunumu gibi kavramları henüz kazanmasalar da sezgilerine dayalı olarak zihinsel işlemler yapabilirler. Bu evrede, nesneleri büyükten küçüğe ya da şekillerine göre sıralayabilirler ancak nesnelerin birden fazla özelliğine odaklanarak sınıflandırma yapamazlar (Gür, 2018, 82-87). Bununla birlikte, bazı araştırmacılar Piaget'nin korunum kavramı ile ilgili görüşlerine katılmamaktadır. Basit deneylerle, üç yaşındaki çocukların bile sayı korunumu kazanabildiği ve olayları başkalarının bakış açısıyla değerlendirebildiği gösterilmiştir (Köksal Akyol, 2020: 124-125).

Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı ise bilişsel gelişimin anlaşılması için insanlar ve kültür arasındaki etkileşimin dikkate alınması gerektiğini öne sürer (Pearson, 2005, akt. Özbay, 2009: 145). Vygotsky, algı, dikkat ve hafıza gibi bilişsel süreçlerin doğuştan geldiğini ve bireylerin davranış ve düşüncelerinin kültürel bir ortamda

şekillendiğini savunur (Palinscar, 2005, akt. Köksal Akyol: 2020: 88). Ona göre, dil sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bilginin yapılandırılması ve düşünme becerileri için temel bir araçtır. Vygotsky, özellikle 2-5 yaş arası çocukların rol alma oyunlarının, başka çocukların bakış açılarını anlamalarına ve davranışlarını düzenlemelerine önemli katkı sağladığını belirtir (Gür, 2018: 128-129).

Bruner ise bilişsel gelişimi evrensel bir bakış açısıyla ele alır ve sadece bir kültüre doğmanın yeterli olmadığını, yetişkinlerin kültürü yorumlayarak çocuklara öğretmeleri gerektiğini savunur (Senemoğlu, 2021). Bruner, bilişsel gelişim evrelerini yaşlara göre sınıflandırır ve okul öncesi dönemi kapsayan 3-6 yaş aralığını "İmgesel Dönem" olarak tanımlar. Bu evrede, çocuklar kavramları ve sözcükleri algıları yoluyla formüle eder ve zihne aktarır. Bruner'e göre, her çocuğun öğrenmek için içsel bir motivasyonu vardır, ancak bu motivasyonun ortaya çıkması için öğretim ortamında çocuğun ilgi ve merakını uyandıran etkinlikler bulunmalıdır (Köksal Akyol, 2020: 132-133).

2.1.3. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Dil Gelişimi

"Dil, insanların fikirlerini, ihtiyaçlarını ve isteklerini başkalarına aktarmak ve aynı zamanda başkalarını anlamak için kullandığı bir iletişim aracıdır'' (Güven, 2009: 149). Dil, kültürün sonraki kuşaklara aktarılmasında ve bireyin sosyal yaşamda var olmasında önemli bir rol oynar. Özellikle okul öncesi yıllarında, dilin gelişimi büyük bir hız kazanır ve bu süreçte çocuğun içinde bulunduğu aile ve sosyal çevrenin rolü önem taşır. Zengin bir sosyal çevrede büyüyen çocukların dil gelişimleri daha hızlı ve etkili olur (Atlı ve Baran, 2020: 145). Okul öncesi dönemi, dil gelişiminde "ilk gramer (uzun cümleler) evresi" olarak adlandırılır (Güven, 2009: 158). 3-5 yaş aralığındaki çocuklar sorulan sorulara gerekli yanıtları verebilir, kendi kendilerine soru-cevap şeklinde diyaloglar oluşturabilir, konuşmalarında konuyu değiştirebilir, bir fikri cümleye dökebilir ve "niçin" ile "neden" gibi sorular sorabilirler. Ayrıca, istedikleri cevaba ulaşmak ve sorunları çözmek için kendi kendilerine konuşabilirler. 5-6 yaşlarındaki çocuklar ise edilgen yapılı cümleler kurabilir ve duygu ile düşüncelerini aktarabilecek bağlaçlar (çünkü, bu nedenle, ama, sadece, çoktan, hala, sonra vb.) kullanabilirler (Kolb ve Fantie, 2008, akt. Kol, 2011: 12).

Çocuklardaki dil gelişimini etkileyen çeşitli faktörler vardır. “Skinner, dil gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden birinin çevre olduğunu savunur ve dil öğreniminde pekiştireçlerin önemini vurgular” (Senemoğlu, 1989: 21). “Piaget ise çocuklarda dil kullanma becerilerinin bilişsel gelişim düzeyine göre şekillendiğini ve düşünme yapılarındaki gelişimin dile yansıdığını belirtir” (Ülgen ve Fidan, 1983: 152 akt. Güven, 2009, 158). Okul öncesi dönemde dil gelişimini etkileyen bir diğer önemli faktör aile ortamıdır. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça çocukla olan kaliteli iletişim de artarak çocuğun dil gelişimine olumlu katkı sağlar. Ayrıca, çocuğun yaşıtlarıyla oyun ve eğitim ortamlarında bulunması, erken ve düzgün dil gelişimine katkıda bulunur (Kol, 2011).

2.1.4. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Sosyal-Duygusal Gelişim

Okul öncesi dönem, çocuğun diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, sosyal-duygusal gelişim açısından da oldukça önemli ve kritik bir süreci kapsar. Çocuğun sosyalleşebilmesi ve içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi için sağlıklı ilişkiler kurma, duygularını ifade etme, empati gösterme, yakın ilişkiler geliştirme, paylaşma ve iş birliği yapabilme gibi sosyal-duygusal becerilere sahip olması gereklidir (Çiftçi ve Uyanık Balat, 2018).

Aile, çocuğun ilk sosyal çevresini oluşturur ve ebeveynlerin tutumları, çocuğun sosyal-duygusal gelişimini doğrudan etkiler. Anlayışlı, tutarlı, destekleyici ve sevgi dolu ebeveyn tutumları, çocuklarda güven duygusunu geliştirir ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarına yardımcı olur. Buna karşın, ihmal edici ya da aşırı koruyucu ebeveyn tutumları, çocukların sosyal-duygusal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir (Kandır ve Alphan, 2008: 35).

Okul öncesi eğitim kurumları da çocukların sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Öğretmenler, çocuklara yaratıcı düşünme, etkili öğrenme, problem çözme becerilerini kazandırmada ve çalışma disiplinini öğretmede önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanacak sosyal-duygusal öğrenme programları, çocukların duygusal farkındalıklarını artırarak empati ve iş birliği gibi sosyal beceriler kazanmalarına katkıda bulunur (Senemoğlu, 2021: 237).

2.1.5. 3-6 Yaş Arası Çocuklarda Müziksel Gelişim

Çocukların yaratıcı potansiyellerinin ortaya çıkmasında sanatın farklı türlerini keşfetmeleri önemlidir. Müzik ve ritim duygusu, çocukların anne karnından itibaren algıladıkları ve doğumdan sonra hızlı bir şekilde ilerleyen, okul öncesi çağda ise değişim ve çeşitlilik gösteren bir süreçtir (Aytemur ve Küçüköncü, 2020). Eğitim yaşantılarıyla desteklenen müziksel yaşantılar, çocukların kendini ifade etme, çalma, söyleme, ritim, hareket ve müziksel beğeni geliştirme ile kendini göstermektedir (Yıldız ve Nacakçı, 2016). Okul öncesi dönemdeki çocuklar, sesi algılayarak çıkış kaynağını keşfetme ve belleğe kaydetme becerisi ile sesleri dinleyip tanıyabilmektedirler (Hohmann ve Weikart, 2000; akt. Sığırtmaç, 2002: 31).

Üç yaşından itibaren çocuklar ritme göre alkış tutabilmekte ve ritim tekrarları yoluyla kalıplar oluşturabilmektedir. Dört yaşına geldiklerinde ise ritmik yürüme becerisi kazanırlar (Kenney, 1997; Rainbow, 1977; akt. Gooding ve Stanley, 2011: 34). Beş yaşındaki çocuklar basit ostinatolar yapabilir ve iki ritmin farklı olup olmadığını işitsel veya şekil olarak belirleyebilir (Miyamoto, 2007; akt. Gooding ve Stanley, 2011: 37).

Okul öncesi yaş grubundaki çocukların müziksel işitme özellikleri belirli aşamalarla gelişmektedir. 3-4 yaşlarında çocuklar, müzikteki duygusal anlamlara hassas tepkiler vermeye başlarlar; 4-5 yaşlarında ise sesler arasındaki bağlantıları keşfederler (Trainor, Clark, Huntley ve Adams, 1997; akt. Gooding ve Stanley, 2011: 35). 4-6 yaş aralığında, tonal algı ve ses eşleştirme konusundaki doğruluk oranı artış gösterir (Gembris, 2006; akt. Gooding ve Stanley, 2011: 35). 3-5 yaş arasındaki çocuklarda, sese ve ses farklılıklarına karşı farkındalık gelişir ve ince-kalın ses, alçak-yüksek ses, ritmik olarak hızlı-yavaş gibi ses özelliklerini algılamaya başlarlar. Bu yaş grubundaki çocuklar, ses oyunlarına ilgi gösterir ve aktif katılım sağlarlar. 5 yaşından itibaren ise sesler sembollerle eşleştirilebilir (Yıldız ve Nacakçı, 2016: 40).

Çocuklarda koordineli müzik hareketleri, 3 yaşından itibaren daha karmaşık hale gelir. 4 yaşından itibaren çocuklar, atlama, zıplama ve kayma gibi motor becerileri kazanmaya başlarlar. 5 yaşından itibaren ise basit koreografik hareketleri gerçekleştirebilirler (Miyamoto, 2007; akt. Gooding ve Stanley: 2011, 37). 6 yaşına kadar

ve sonrasında, ritme uygun hareket etme becerisi gelişir. Bu süreç, müzikle yaratıcı hareketlerin ortaya çıkmasını, dans adımlarının ve kalıplarının öğrenilmesini ve çalgı çalma becerisinin temelinin atılmasını sağlar. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, yetişkin desteğiyle çalgı çalabilir ve özellikle vurmalı çalgılara ilgi duyarlar (Ömeroğlu vd., 2006).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Önemi

Müzik, insanların kendilerini anlamlı sesler aracılığıyla ifade etme sanatıdır. Uçan'a (2003) göre müzik eğitimi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla belirli müziksel davranışlar kazanmasını, bu davranışları amaçlı olarak değiştirme, geliştirme, dönüştürme ve yetkinleştirme sürecini içerir. Müzik eğitimi, öğrenme-öğretme amaçlı etkinlikler aracılığıyla bireyi aktif hale getirerek müziksel gelişimi desteklemeyi hedefler.

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, sosyal, fiziksel, dil ve kişilik gelişimlerinin temellerinin atıldığı en önemli dönemdir. Bu dönemde, çocukların gelişimlerine katkı sağlayacak ve yaratıcı potansiyellerini ortaya koyabilecekleri ortamlar yaratmak, iyi planlanmış eğitimlerle mümkündür. Okul öncesi dönemde verilen müzik eğitimi tüm gelişim alanlarına pozitif katkı sağlamaktadır (Uçan, 2003).

Bu dönemde çocuklara verilen çalgı eğitimi, büyük ve küçük kas gelişimlerini destekler. Çalgılar, çocukların psikomotor gelişimlerinde etkili olan eşgüdüm, kuvvet, kavrama ve anlık tepki verme gibi becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Çocuğun müziğe beden hareketleriyle tepki vermesi, müziğe uygun dans figürleri oluşturması ve duyduğu sesi tanıyarak eşlik etmesi bilişsel ve psikomotor gelişimini destekler (Özdemir ve Yıldız, 2010: 78-79).

Dil yeteneği genellikle ses çıkarma ve konuşma edimi olarak tanımlansa da, dinleme bu yeteneğin önemli bir parçasıdır. Konuşma, dinleme sonrası dilin bireyden bireye yansıyan kısmıdır (Aşıcı, 2003 akt. Başer, 2004: 5). Dil yeteneği, çoğunlukla çocukların duydukları sesleri taklit etmeleriyle gelişir. Çocuklar, duydukları sesleri sırasıyla ve aynı ses tonu ve yüz ifadeleriyle tekrar etme eğilimindedirler. Müziksel öğrenmelerde de sesi dinleme, taklit etme ve mimiklerle ifade etme, çocukların dil gelişimini doğrudan etkiler (Ertek Babaç ve Yıldız, 2018, 15-16). Tekerlemeler, dile esneklik kazandırırken diksiyonu ve ritim

duygusunu geliştirir. Müzik etkinliklerindeki tekerlemeler, çocuğun dil gelişimine yardımcı olmanın yanı sıra, müziksel, sosyal ve bilişsel gelişimine de önemli ölçüde katkı sağlar (Öztürk, 2003: 18 akt. Ertek Babaç ve Yıldız, 2018: 17).

Gordon L. Shaw ve Frances H. Rauscher'ın okul öncesi çocuklarla yaptığı deneyler, bu yaş grubundaki çocukların beyinlerinin plastik gibi şekillendirilebilir olduğunu ve erken yaşlarda verilen eğitimlerle geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Araştırmalarında, enstrüman çalmanın beyin ve beden arasındaki bağlantıyı kurarak hem ruha hem de bedene etki eden en etkili yöntemlerden biri olduğunu savunmuşlardır. Ayrıca, okul öncesi çocuklara piyano dersi vermenin, fen ve matematikte başarı için gerekli zihinsel yapıyı olgunlaştırmanın en etkili yolu olduğunu belirtmişlerdir (Uluğbay, 2013: 1027). Müzik dinlerken, çocuklar sessiz kalmayı, müzik dinleyenlere saygı göstermeyi, sesleri ayırt etmeyi ve hatırlamaya çalışırken bilişsel süreçleri kullanarak hafızalarını geliştirmeyi öğrenirler (Şen, 2011, 339).

Okul öncesi dönemde kişilik gelişimi, sosyal gelişimle paralel bir şekilde ilerler. Kişilik gelişiminin kabulü, sosyal çevrede sağlanırken, sosyal çevre de kişiliğin belirleyicisi olabilir. Grup halinde yapılan müzik etkinlikleri, çocukların akranlarıyla iletişimini kolaylaştırır ve gelecekte daha sağlıklı sosyal yaşantılar oluşturmalarına yardımcı olur. Çalgı çalmak, her çocuğun bireysel olarak öne çıkmasına ve yaratıcılığını sergilemesine olanak tanıyarak özgüvenlerini geliştirir ve kişilik gelişimine olumlu katkıda bulunur (Başer, 2004: 7).

2.3. Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar

Müzik eğitimi verilen kurumlarda uygulanan eğitimlerin ezbere dayalı olması ve öğrencilerin edilgen durumda kalması, 20. yüzyıldan itibaren temel müzik eğitimi politikalarında değişiklik yapılmasına zemin hazırlamıştır. Bu sorunun fark edilmesiyle birlikte, müzisyen ve pedagoglar yeni eğitim yaklaşımları ve metotları tasarlamışlardır. Émile Jacques Dalcroze, Zoltan Kodály, Shinichi Suzuki ve Carl Orff, dünya genelinde en çok uygulanan müzik eğitimi yaklaşımlarının öncüleridir. Bu yaklaşımların ortak noktaları; öğretimde yaratıcılığı ön planda tutma, öğrencinin aktif rol aldığı, birlikte ve birbirinden öğrenme ile yaşayarak öğrenme ortamları oluşturulmasıdır. Geliştirilen bu müzik eğitimi

yaklaşımlarının, özellikle okul öncesi dönem çocuklarının tüm gelişim evrelerine ayrı ayrı katkılar sağladığı düşünülmektedir (Tunçer ve Doğrusöz, 2013: 2). Ayrı başlıklar altında incelenecek bu yaklaşımlar arasında, Alman besteci Carl Orff'un "Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket eğitimi" de özel bir başlık ve alt başlıklar altında ayrıntılı şekilde ele alınmıştır.

2.3.1. Suzuki Yaklaşımı

Suzuki yaklaşımının kurucusu olan Shinichi Suzuki (1898-1998), Japon keman sanatçısıdır. Küçük çocuklar üzerinde yaptığı gözlemler sonucunda, farklı yetenek ve zekâ düzeylerindeki çocukların hepsinin anadillerini doğru öğrenip konuştuklarını fark etmiştir. Suzuki, çocuklardaki dil yeteneğini ve anadili öğrenme aşamalarını müzik eğitimine uyarlayarak kullanmıştır (Sever ve Sonsel, 2020: 152). Suzuki, bu metodun, dünyadaki diğer erken yaş eğitim metotları ile birlikte kullanıldığında ve eğitmenlerin bu metodu kendi alanlarıyla birleştirdiğinde müzik eğitimine büyük katkılar sağlayacağına inanmıştır (Garson, 1970; akt. Sak Brody, 2020: 45).

Suzuki, müzik eğitiminde motivasyonun önemini vurgulamış ve bunun yalnızca müzikte değil, her türlü eğitimin temel taşı olduğunu savunmuştur. Çocukların severek ve keyif alarak çalışmak istemelerine odaklanmış ve eğitimde gerekli motivasyonun sağlanmasına yönelik çalışmaların önemini belirtmiştir. Okul öncesi dönemde çocukların öğrenmesi gereken materyali eğlenerek öğrenmelerinin daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Garson, 1970; akt. Sak Brody, 2020: 45). Bu yaklaşımda önemli bir diğer unsur aile katılımıdır. Çocuğun ilk sevgiyi, ilgiyi ve eğitimi deneyimlediği yer ailesidir; bu nedenle müzik eğitiminde ailenin ilgisi ve pozitif motivasyonu büyük önem taşır. Suzuki, bu konuda dengeli bir tutumun önemini vurgulamaktadır (Kuran, 2007: 17).

Suzuki metodunun temel etkinliklerinden biri dinlemektir. Çocuklara, kendi kültürlerine uygun halk ezgileri, ninniler ve tekerleme kayıtları dinletilmelidir. Bu kayıtların aileler tarafından gün içerisinde çocuklara dinletilmesi önerilir. Çocuklar, şarkıları dinlerken ritmi hissetmek için bedensel hareketlerle ve devinim halinde eşlik edebilirler. Suzuki'nin metodunda bol tekrarlarla mükemmelleşme fikri esastır (Rüttimann, 2020; akt. Sever ve Sonsel, 2020: 152).

2.3.2. Dalcroze Yaklaşımı

İsviçreli müzisyen ve pedagog Émile Jacques Dalcroze tarafından geliştirilen ve "Eurhythmics" (ritmik) olarak tanımlanan Dalcroze ritmik yaklaşımı, müzik eğitiminde yirminci yüzyılın ilk yarısında geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın temelinde, beden-zihin bütünlüğü ve beraber uyum halinde etkinleşmesi gerektiği düşüncesi bulunmaktadır. Müziğin temelinin ritim olduğu ve ritmin kaynağının bedenin içerisindeki doğal ritimlerde bulunduğu varsayılmaktadır (Özmenteş ve Bilen, 2005: 88).

Zihinsel ve duyumsal hedefler arasında farkındalık, sosyal bütünlük, odaklanma, küçük ayrıntılar ve bu ayrıntıların ifadesi yer almaktadır. Fiziksel hedefler arasında kolay ve rahat performans, kusursuz performans ve performans yoluyla kişiye özgü ifade bulunmaktadır. Müziksel hedefler arasında ise müziksel işitmenin sırasıyla çözümleme, uygulama ve doğaçlamaya doğru yönlendirilmesi bulunmaktadır (Choksy: 1986; akt. Özdemir Tuncer, 2012: 23).

2.3.3. Kodály Yaklaşımı

Macar besteci Zoltan Kodály'nin eğitim anlayışına göre, müzik eğitiminin etkili olabilmesi için erken yaşta başlanması gerekmektedir. Kodály, eğitim müziğinin yüksek sanat eseri niteliğinde olması gerektiğini savunur ve halk şarkılarının, çocuklarda kültürel kimlik oluşumuna ve kültürün sürekliliğine katkı sağladığını vurgular. Araştırmalar, müziğin yardımcı ders yerine temel bir ders olarak öğretildiği ortamlarda, çocukların yalnızca müzik dersinde değil, diğer derslerde de daha başarılı olduklarını göstermiştir (Choksy, 1986; akt. Yıldırım, 1995: 26).

Kodály yönteminin temel amaçları; müzik dilini çocuklara öğretmek, bu dili kullanarak müzikal okuryazarlığı kazandırmak, çocukların kendi dil ve kültürlerini tanımalarını sağlamak (örneğin, halk müziği ve halk dansları aracılığıyla), her çocuğun doğuştan gelen müzik potansiyelini en üst seviyeye taşımak ve onları en iyi dünya eserleriyle tanıştırmaktır (Yıldırım, 1995: 26).

Kodály yönteminde kullanılan başlıca araçlar; el işaretleri (fonomimi), tonik sol-fa ve ritim süresi heceleridir. Kodály, bu araçları öğrencileri ve meslektaşlarıyla birlikte geliştirerek, çocuklarda akıcı ve kusursuz bir müzikal okuryazarlık becerisi oluşturmayı amaçlamıştır. Tonik sol-fa sistemi, Do'dan Si'ye kadar olan yedi notayı nota isimlerinin baş harfleriyle adlandırır. Si notasının sol ile aynı harfi paylaşması nedeniyle "t" harfi kullanılır. Diyezli notalar, "i" harfi eklenerek, bemollü notalar ise "a" harfi eklenerek ifade edilir. Bu sistem, göreceli notalama yoluyla ezginin seslerinin tonal ve işlevsel pozisyonlarını anında algılayabilme becerisini kazandırmayı hedefler ve müziği somutlaştırarak anlamayı ve sevmeyi kolaylaştırır (Yıldırım, 1995: 29).

Ritim heceleri, öğrencilere ritim kalıplarını öğrenme ve seslendirme konusunda yardımcı olur. Ritim kalıpları, nota sapları ile gösterilir ve bu teknik, "çubuk notasyon" (stick notation) olarak bilinir. Ancak, ikilik ve birlik gibi boş notaların uzama sürelerinin anlaşılabilmesi için tek başına sap kullanılmaz (Şimşek ve Bilen, 2017: 4311).

"Fonomimi" olarak bilinen el işaretleri tekniği, Maurice Cheve tarafından geliştirilmiş ve ilk kez John Curwen tarafından uygulanmıştır. Bu teknik, öğrencilerin müziği beden dili ile ifade etmelerine olanak tanır ve her nota farklı bir el işareti ile temsil edilir. Amaç, notaların daha hızlı hatırlanmasını ve somutlaştırılmasını sağlamaktır (Bakkalbaşı, 2019: 51). Fonomimi tekniği, ayakla ritim tutma, vücut ritmi, solfej hareketleri ve diğer beden hareketleri gibi müzikal ve ritim duygusunu geliştiren unsurları içerir.

2.4. Carl Orff ve Elementer Müzik Yaklaşımı

“Elementer” kelimesi temel veya başlangıç seviyesi anlamına gelmektedir. Carl Orff, elementer müzik terimini ise “en temel, doğal, basit ve yalın” müzik eğitimi olarak ifade etmektedir (Uçan, 2003). Orff, döneminin koşullarında "primitif" kavramına yüklenen olumsuz anlamların, müzik eğitimi fikirlerine ve yarattığı eğitim yaklaşımına negatif etki edeceğini düşünmüş, bu sebeple “primitif” terimi yerine “elementer” terimini kullanmaya başlamıştır (Weinbuch, 2010: 65; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 19).

1920'lerde modern dansın öncülerinden olan Rudolph Von Laban ve Mary Wigman, Carl Orff'un müzik, hareket ve dansı birleştirme konusundaki fikirlerine sanatlarıyla ilham olmuşlardır. Curt Sachs'ın fikirlerinden ilham alarak oluşturduğu temel ve bütünsel müzik yapılarını ifade etmek için kullanılan "elementer müzik" terimi, o dönemde gelişen sanat, jimnastik ve dans uygulamalarından aldığı ilhamla "müzik ve hareket" kavramları ile birleştirilmiştir (Özevin, 2018: 3). Hareket, dans, müzik ve dil unsurları bir araya getirilerek, insanın özünde olan içsel ritmini ve kendinde bulunan sesi müziğe, yaşayarak aktarabilmesine olanak sağlar (Jungmair, 2003: 51). Ayrıca Orff, Endonezya ve Afrika ülkelerinin müziklerinden etkilenerek primitif çalgılarla deneyler yapmış ve tüm bu fikir ve çalışmaların sonucunda Orff-Schulwerk yaklaşımının temellerini atmıştır (Kugler, 2006; akt. Özevin, 2018: 3). Alman müzik eğitimcisi Gunild Keetman ile Leipzig Konservatuvarı'nda tanışan Carl Orff, daha sonra Keetman'la birlikte Orff-Schulwerk'i geliştirmek için çalışmalar yapmıştır (Öztürk, 2006, 106).

2.4.1. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminin Temelleri

Orff-Schulwerk yaklaşımının öğretim evresi, birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan ana bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenler şu şekilde sıralanabilir:

- Müzik, Hareket ve Dans
- Konuşma (Dil)
- Ritim
- Şarkı Söyleme
- Orff Çalgıları

Müzik, Hareket ve Dans

"Orff, müziği ve hareketi insanların kendini ifade etme aracı olarak görmektedir. Bu bağlamda bedeni, insanların varoluşundan itibaren sahip olduğu temel bir çalgı olarak ele

almaktadır" (Yaprak Kotzian, 2018: 21). Orff-Schulwerk yaklaşımında müziğe ait öğelerin beden ile ifade edilmesi, bireylerin müziği kendi bedenlerinde duyumsayarak, yaşayarak ve bağ kurarak deneyimlemelerine olanak tanır. "Müziğin bedenle deneyimlenmesi, müziği yapan kişinin hareketlerinde ve dansla olan bağlantısında kendini gösterir" (Kugler 2003: 71). Carl Orff'un, Gunild Keetman ve Mary Wigman ile tanışmasının, müzik ve hareket üzerine düşüncelerini doğrudan etkilediği düşünülmektedir.

"Orff-Schulwerk'in müzik eğitimi anlayışı içerisindeki hareket ve dans öğeleri, devinimsel, zihinsel, duygusal alanları içine alarak bireylerin üretme, geliştirme, birleştirme, birlikte oluşturma ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilme gibi becerilerinin gelişimini desteklemekte ve ayrıca müziği yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlamaktadır" (Jungmair, 2003: 52). Orff-Schulwerk eğitim anlayışı içerisindeki bir diğer kavram ise yaratıcı danstır. 1940'lı yıllarda yaptığı hareket analizleri ile yaratıcı dansın gelişmesine öncü olan Rudolph Von Laban'dan birçok dans eğitimcisi gibi Carl Orff'ta etkilenmiştir.

"Yaratıcı dans, kişinin bireysel ifadesine izin vererek kendisiyle ilgili bilinçli farkındalığının artmasına ve grup çalışmaları ile sosyal becerilerinin gelişmesine olanak sağlar. Yaratıcı dans çalışmalarında verilen görevlerle yaratıcılık ve hayal gücünün geliştirilmesi amaçlanmaktadır" (Özevin ve Bilen, 2011, 18). Yaratıcı dansın içindeki doğaçlama öğesi, akışta olma halini ve yaratıcılığı destekleyerek konsantrasyon ve motivasyon gibi bilişsel süreçleri olumlu yönde etkilemektedir. Aynı zamanda, hareket aracılığıyla mekânsal boyutun ve bedenin sınırlarının keşfedilmesine olanak tanıyarak devinişsel süreçleri, gruplar hâlinde veya karşılıklı etkileşimler (örneğin, aynalama, yansıtma, hareket tamamlama gibi) yoluyla da sosyal süreçleri desteklemektedir. Bu yönüyle yaratıcı dans, okul öncesi eğitim ve ilköğretim için en uygun öğelerden biri olarak değerlendirilmektedir (Özevin Tokinan, 2013: 55)."

Konuşma (Dil)

Carl Orff, konuşmayı müzikal bir ifade aracı olarak görmektedir. Elementer bakış açısıyla, insanların sahip olduğu konuşma yetisinin en doğal iletişim aracı olduğu düşünülmektedir. Konuşma, müzikteki ritmik ve tınıya ait özelliklerin yorumlanması yönünde elementer müzik için birçok olasılık sunmaktadır. Bu sebeple Orff-Schulwerk

yaklaşımı içerisinde şiir, tekerleme, atasözü, hikâye ve masal gibi konuşmaya ait öğeler, hareket ve müzikal ifadelerle birleştirilerek müziğin temel prensiplerini özümsemek amacıyla kullanılmıştır (Yaprak Kotzian, 2018: 26). Bir çocuğun yürümeye başlamadan önce emeklemesi gerektiği gibi, şarkı söylemeye başlamadan önce de konuşması gerekir (Lange, 2005: 11). Orff-Schulwerk'te konuşma öğesi ile öğrencilerin müzikal yeteneklerini geliştirebilmek için ritim, melodi ve sözcüklerin birleşimi kullanılır. "Seslenmeler, heceler, özlü sözler, hikayeler, şiirler, anlamsız konuşmalar ve hayal ürünü kelimeler Orff-Schulwerk'in pedagojik yaklaşımının temelini oluşturur" (Yaprak Kotzian, 2018: 103).

Ritim

Orff-Schulwerk elementer müzik eğitiminde, müzik, hareket ve konuşmanın ortak birleştiricisi ritim olarak görülmektedir (Orff, 1978; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 28). İnsanın kendini, mimik ve jest gibi yüz ifadeleriyle ve konuşma yoluyla ifade etme biçiminin ritmik aralıklarla gerçekleştiği düşünülmektedir. Gündelik yaşamda konuşma, bir yerden bir yere gitme veya bedenin farklı hareketleri, belirli bir ritim içinde gerçekleşmektedir (Yaprak Kotzian, 2018: 28)."İnsan ritmi öncelikle kendi kalp atışlarında ve nefes alışverişlerinde hisseder. Kendi bedeninin ritmini müzikte ve dansta duyumsar (Haselbach, 2003: 98).

"Hareket içeren her şeyin temelinde ritim vardır. Elementer müzikte müzikal ifadeler; alkış, ayak vurma, parmak şıklatma, bedenin çeşitli yerlerine vurma gibi bedensel, hareket temelli çeşitli ritimleri ve tınıları içeren beden perküsyonu aracılığıyla ortaya çıkar" (Yaprak Kotzian, 2018: 29).

Şarkı Söyleme

Şarkı söyleme; sözlerin melodiye, ritme, ölçüye, formlara, vurgu ve ifadelere aktarılmış halidir. Şarkı söyleme ve konuşma sesi, her insanın sahip olduğu ve doğal yollarla kullanabildiği bir çalgı ve temel ifade aracıdır. Çocuklar, çevrelerinde duydukları her şeyi taklit ederek şarkı söylerler. Carl Orff, şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesine büyük önem vermiştir. Orff-Schulwerk'te ses eğitimi, geleneksel eğitimden farklı olarak, çocukların şarkı söylemek için doğal bir şekilde hareket etmeye yönlendirilmesiyle gerçekleştirilir. Şarkıları öğretirken çocuklar oyun, dans ve hareket gibi unsurlara

yönlendirilir. Bu sayede çocuklarda ilgi ve hayal gücü gibi yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri bir öğretim ortamı yaratılır (Yaprak Kotzian, 2018: 104-105).

Orff Çalgıları

Carl Orff, ahşap ve metal yapıya sahip, basit vurmalı çalgıların elementer müzik ve doğaçlama yapmak için uygun olduğunu düşünmüştür. İlk olarak ksilofonun Afrika modelini Günther Okulu'na getiren Orff, daha sonra çalgı yapımcısı Karl Maendler ile "Orff çalgıları" olarak tanımlanan çalgıların yapımına başlamıştır (Tekin Gürgen, 2007: 29). Kullanımı daha kolay olan bu çalgılar, çocukların hemen tını elde etmesini sağlayarak duygu ve düşüncelerini estetik bir şekilde ifade edebilmelerine olanak sağlamaktadır (Haselbach, 2011; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 83). Bu çalgılar şu şekilde sıralanabilir:

- *Perdesiz vurmalı çalgılar:* Kahoon, bongo, zilli tef, conga, djembe, parmak zilleri, ritim çubukları, ağaç bloklar, marakas, çelik üçgen ve timpani gibi metal ve ahşap çalgılar.

- *Perdeli vurmalı çalgılar:* Metalofon, ksilofon ve glockenspiel bu gruptadır. Bu çalgılar aynı zamanda melodik ritim çalgıları olarak da adlandırılmaktadır. Çalgılar ahşap ve metal yapıdadır ve tonaliteleri genellikle diyatoniktir. Çubukların çıkarılıp takılabilir olması, ihtiyaç duyulmayan seslerin çıkarılarak çocukların bir melodiyi daha kolay öğrenebilmesini sağlar.

- *Blok flüt:* Melodik bir elementer çalgı olması, göreceli basit çalma teknikleri ve uzun tonlar çalmaya elverişli yapısı ile tercih edilmiştir. Blok flütün yanı sıra bambu flüt, okarina ve sordun gibi farklı yerel kültürlere ait flütler de kullanılır.

- *Beden perküsyonu:* Basit vurmalı çalgıların yanında beden de vurmalı bir çalgı olarak eğitimin bir parçasıdır. Müziği bedende duyumsayarak ve bedenin çeşitli yerlerine ritmik vuruşlarla müzikal bir yapıyı keşfetme ve uygulama olanağı sunar. Beden perküsyonu; el çırpma, parmak şıklatma, ayağı yere vurma, elle vücudun çeşitli yerlerine vurma gibi bireye ait tını materyalleri ile çalgıya gerek duyulmadan müzik yapma deneyimi sunar (Sökezoğlu, 2010; akt. Türkmen, 2021: 86).

2.4.2. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminde Pedagojik Prensipler

Elementer müzik ve hareket eğitimi, hem çocuklar hem de amatör yetişkinler için temel müziksel ve hareket deneyimlerinin kazanılmasını hedefler. Bu eğitim; hareket ve danstan şarkı söylemeye, çalgı çalmaktan bilinçli müzik dinlemeye, nota yazmadan oyunlar yoluyla yaratıcılık geliştirmeye kadar, müzik ve hareketi bütüncül bir yaklaşımla öğrenmeyi amaçlar (Cubash, 2003; akt. Eren, 2012: 19).

Orff-Schulwerk yaklaşımının temel ilkeleri olan oyun, taklit, deneyim ve keşfetme, doğaçlama, müziksel okuma ve yazma çocukların öğrenme sürecini zenginleştiren önemli unsurlardır.

Oyun, çocukların dünyayı ve etraflarında olup biteni anlamalarını, sosyal ilişkileri keşfetmelerini sağlar. Oyun, çocukların duygularını ve kişiliklerini dışa vurmalarına olanak tanıyan en önemli öğrenme araçlarından biridir (Şeker, 2012). Gündelik oyunlar sırasında ortaya çıkan mimik ve jestler, ses, konuşma ve beden hareketleri, tüm vücudu içeren bir yapıda gözlemlenir (Haselbach, 2003: 99). Orff-Schulwerk'te, çocukların içtenlikle oynamaları teşvik edilir ve müziğin bu süreçte doğal olarak ortaya çıkması sağlanır (Nykrin, 2003; akt. Şeker, 2012: 20). Ancak, oyun için oluşturulan alanın kuralsızlık anlamına gelmediği, önceden belirlenmiş koşullara uyulması gerektiği vurgulanır (Haselbach, 2011: 84-86; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 78).

Taklit Etme, öğrenmenin en eski yollarından biridir ve Orff-Schulwerk'te öğretmenlerin model olarak çocukların taklit yoluyla edindikleri bilgileri yaratıcılığa aktarmalarını sağlamak önemlidir (Tekin Gürgen, 2007). Taklit yoluyla müzik, sesler ve ritim daha kalıcı öğrenilir, bu bilgiler yaratıcılığa temel oluşturur. Yaratma süreci basitten karmaşığa, parçadan bütüne bir ilerleme gösterir (Bilen, Özevin ve Canakay, 2009).

Deneyim ve Keşfetme, doğaçlama ve kompozisyonun hazırlık aşamasıdır. Orff-Schulwerk'te, çocukların çevrelerinden gelen organize olmayan sesleri (doğa ve çevre sesleri gibi) keşfetmeleri desteklenir. Bu keşif, daha sonra Orff çalgılarından elde edilen organize seslerle devam eder ve çocukların mekânı özgürce kullanmalarını sağlayarak hareket kalitesini geliştiren önemli bir öğrenme süreci sunar (Bilen vd., 2009: 23).

Doğaçlama, bireyin kendi keşfini sanatsal ifadeye dönüştürdüğü bir süreçtir ve müzikle dansı birleştirerek içsel dünyayı ortaya çıkarır (Jungmair, 2003; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 88). Bu süreç, bireysel ifade, hayal gücünün geliştirilmesi ve müzikal problemlere çözüm bulma olanağı sunar. Kolay çalınabilen ve ses rengi açısından zengin çalgılar, ritmik ve ezgisel doğaçlamaları kolaylaştırarak çocukların başarı duygusunu tatmasını sağlar (Bilen vd., 2009: 25).

Müziksel Okuma ve Yazma, Orff-Schulwerk'te çocukların konuşmayı öğrenme süreçlerine benzer şekilde kurgulanır. Çocuklar, geleneksel müzik teorisi ve notasyona geçmeden önce seslerle oynayarak ve deney yaparak kendi müziklerini yaratır. Eğitimin ilerleyen aşamalarında, grafik notasyon ve geleneksel notasyon öğretilir. Grafik notasyon, semboller, renkler ve şekiller kullanılarak müzikal kavramların anlaşılmasına ve çocukların kendi müziklerini yaratmalarına olanak tanır (Yaprak Kotzian, 2018: 123-124).

2.4.3. Orff-Schulwerk Pedagojisinin Hedefleri

Orff-Schulwerk eğitim felsefesinin temellerini oluşturan "elementer müzik" anlayışı, onun hedef, amaç, yöntem ve içeriğinin belirlenmesinde en önemli etkendir. Elementer müzik eğitiminde, "devinim-söz, ritim-ezgi, hareket" birlikteliği veya "devinim, oyun, şarkı" ya da "devinim, söz-dil, müzik dans" birlikteliği gibi bütünleşik yapılarla basit olandan karmaşığa ulaşma amacı bulunmaktadır (Uçan, 2003: 12). Genel hedef, çocukların bu bütüncül sistemle derse aktif olarak katılımını sağlamaktır. Bu sebeple dersler, çocukların yaşlarına, bilişsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve iletişimsel gelişimlerine ve önceki deneyimlerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, Orff-Schulwerk'in çocukların gelişim dönemlerine dolaylı yoldan katkıda bulunmakla birlikte, çocukların bu alandaki gelişimlerini temel bir pedagojik hedef olarak görmemesidir. Genel eğitimin alanlarına giren hedeflere fazlasıyla yoğunlaşmanın, müziğin ve dansın sanatsal ve estetik yönünün deneyimlenmesinin ihmal edilmesine neden olacağı düşünülmektedir (Dartsch, 2014; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 99). Bu bağlamda Orff-Schulwerk prensiplerine uygun olarak ulaşılmak istenen hedefler şunlardır:

- Müziği, bütün duyuları harekete geçirecek şekilde deneyimleme olanağı sunan, aktif katılım ve doğaçlamalarla yaratıcılığı ortaya çıkarmak.

- Müzik ve dansa ilgi, hayranlık ve sevgiyi arttırarak müzikten keyif almayı sağlamak.

- Müzik ve dansın icra ve üretimi için gerekli becerileri geliştirmek.

- Bedenin tanınması ve kontrolünün arttırılarak, müzik ve dansın icrası için gereken cesaret ve özgüveni ortaya çıkarmak.

- Dönemsel ve farklı çağlara ait müzik ve danslar ile estetik ve sanatsal farkındalığı geliştirmek.

- Bireylerin kendi kültürlerinin yanında farklı kültürlerin de estetik, sanat anlayışlarının ve geleneklerinin karşılaştırılmasına olanak tanımak.

- Müzik ve dansı tanımlayabilmek için gereken sözcük dağarcığını kazandırmak ve kompozisyon oluşturmak.

- Farklı notasyon sistemleri kullanarak müziksel okuma ve yazmayı geliştirmek (Orff Institut, 1987-1988; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 99).

2.4.4. Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitiminde Ders Planlama Aşamaları

Orff yaklaşımıyla temel müzik eğitimi, insanın çok yönlü yapısına dayanarak, alan içi ve alanlar arası çeşitliliği birleştirir. Bu durum, müzik eğitiminin planlanması ve uygulanmasında yeni yaklaşımları zorunlu hale getirmektedir (Jungmair, 2003: 38). Orff-Schulwerk'te müzik dersleri, birbiriyle iç içe geçmiş ve birbiri ardına sıralı prensiplerle çocukların müziği ve dansı sanatsal ve estetik olarak deneyimlemesini, biçimlendirmesini ve öğrenmesini sağlamayı hedefler.

Bilinçli bir ders planlaması, uzun ve kısa vadede belirlenen hedeflere ulaşılmasını kolaylaştırır. Kısa veya uzun vadeli hedefler ve her bir ders ünitesi birbirleriyle tutarlı olmalıdır. Bunun yanı sıra dersin uygulama süreçlerinde her öğretim faktörü, değiştirilebilir ve çeşitlenebilir olması açısından esnek bir yapıya sahip olmalıdır (Jank/Meyer, 2005: 127-135; akt. Yaprak Kotzian, 2018: 151-152).

Orff-Schulwerk yaklaşımında, öğretmenlerin dersleri en anlamlı şekilde planlayabilmeleri için tarif edilen yapısal modelin içeriği şu unsurları içerir:

- Çocukların yaşlarının ve genel gelişim düzeylerinin bilinmesi.
- Grubun kişi sayısının belirlenmesi.
- Çocukların genel özelliklerinin, ihtiyaçlarının, engellerinin, ilgi alanlarının, kişiliklerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin ve geçmiş deneyimlerinin bilinmesi.
- Grubun doğal olarak birbirleriyle ve öğretmenle iletişim kurup kuramadığının tespit edilmesi; aksi durumda grup atmosferi üzerinde çalışılması gerekliliği.
- Çocukların öğrenmesini engelleyecek dış faktörlerin belirlenmesi.
- Dersin yapılacağı mekânın belirlenmesi.
- Dersin işlendiği mekânın genişliği ve toplu derse uygunluğunun değerlendirilmesi.
- Derste kullanılacak enstrümanların ve araç-gereçlerin yeterliliğinin sağlanması.
- Odanın zemin koşullarının etkinlikler için uygunluğu (Yaprak Kotzian, 2018: 152-153).

Ders saatlerinin planlanması, süresinin belirlenmesi ve haftada kaç gün yapılacağının düzenlenmesi ile ilgilidir. Orff-Schulwerk'te planlama evresinin pratik uygulama kısmı; hedefler, öğrenme alanları (ders içerikleri, temalar ve konular), yöntemler, stratejiler ve

kullanılan araçlar (görsel, işitsel, teknolojik ve çalgı gibi her türlü materyal) dikkate alınarak şekillendirilir. Orff-Schulwerk, sabit ve katı kurallara dayanmayan, aksine sürekli gelişen, genişleyen ve esnek bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, Orff-Schulwerk'in hedeflerini, yapısını ve olanaklarını tanıyarak bu yöntemin gelişimini sağlayabilecek eğitimli öğretmenlere ihtiyaç vardır (Bilen, Özevin ve Canakay, 2009: 20).

2.4.5. Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2017), erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin amacı ve müzik eğitimi ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

> "Çocuğun duygusal, bilişsel, dil ve psikomotor gelişimlerine yardımcı olmak, başka bir deyişle çocuğun duyduklarını, düşündüklerini ritim ve şarkılarla serbestçe ifade edebilmesini, müzik kültürü ile tanışmasını ve müzik sevgisini kazanmasını sağlamaktır... Erken çocukluk eğitiminde müzik, çocuğun sosyalleşmesinde ve kişiliğinin gelişmesinde önemli bir rol oynar. Çocuk, çevresinde duyduğu çeşitli sesler ve müzik sesleriyle her zaman müziğin içindedir. Çocuk, sesleri dinleme, sesleri ayırt etme, ses üretme çalışmaları, nefes açma çalışmaları, ritim çalışmaları, şarkı söyleme, yaratıcı dans, müzikli dramatizasyon ve müzikli öykü çalışmaları ile müziğin içine girer. Bu çalışmalar doğrultusunda müzik yoluyla duygularını anlatabilir. Yaratıcılığı gelişir. Çocuğun müziğe karşı doğuştan bir ilgisi ve yeteneği vardır." (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017: 4)

Ülkemizde artık birçok anaokulunda Orff-Schulwerk yaklaşımı ile temel müzik eğitimleri uygulanmaktadır. MEB'in (2017) "Çocuk Gelişimi-Müzik Etkinlikleri" adlı yayınında okul öncesi dönemi müzik eğitimi ile ilgili şu ifadeler kullanılmıştır: "Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi çocukların davranışlarını geliştirmeye yardım edecek özellikte olmalıdır. Müzik etkinlikleri bu özellik göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır." Orff-Schulwerk'i diğer eğitim yaklaşımlarından ayıran en büyük özellik, müzik ve hareketi bir konuyu öğretmek için değil, insanı merkeze alarak insanı eğitmek amacıyla kullanmasıdır. (Özevin, 2018: 3). Carl Orff'a göre yeteneksiz çocuk yoktur; her

çocuğun doğuştan getirdiği bir yeteneği vardır ve grup çalışmaları içerisinde sürece katkı sağlayabilir (Özevin, 2018: 4).

Okul öncesi dönem müzik eğitiminde Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitimi, çocuklarda istek ve heyecan uyandıracak şekilde "yaparak ve yaşayarak" müziği öğrenme olanağı sağlaması açısından oldukça etkili bir müzik eğitimi yaklaşımıdır (Yıldız, 2020: 65). Orff-Schulwerk yaklaşımının temellerini oluşturan "elementer" olma hali, müzik deneyimlerinin en yalın, en temel hali ile başlamasına olanak tanımaktadır (Uçan, 2003: 11). "Müzik ve dans, devinimsel, duygusal, zihinsel ve sosyal olarak, insanı tüm antropolojik boyutları ile içine alır" (Bilen, Özevin, ve Canakay, 200900: 25). Ritim, oyun, drama, dans, müzik, tekerleme, masal, beden perküsyonu, şarkı söyleme, çalgı çalma, devinim ve doğaçlama gibi öğeleri barındıran bu temel müzik eğitimi yaklaşımı, her alandaki gelişimin en hızlı yaşandığı okul öncesi dönem için, en uygun temel müzik öğretimi yaklaşımlarından biri olarak görülmektedir.

2.5. Uzaktan Eğitim ve Online Eğitim

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitim yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerinin yürütülemediği durumlarda, alternatif eğitim etkinliklerini planlayanlar ile öğrenciler arasındaki bağlantı ve etkileşimi özel olarak hazırlanmış üniteler, materyaller ve çeşitli ortamlar aracılığıyla belirli bir merkezden öğretme yöntemidir (Kaya, 2002; akt. İşman, 2022: 22). Uzaktan eğitim aynı zamanda, ihtiyaçları, özellikleri, bulundukları alan ve konumları farklı olan bireylerin, içinde bulundukları bölgeden uzaklaşmadan öğrenme süreçlerini esnek olarak sürdürebildikleri alternatif bir eğitim modelidir (Kesim, 2010: 7).

İşman (2022), bilişim teknolojilerindeki (uydu, fiber optik, televizyon, radyo, bilgisayar, internet ve diğer teknolojiler) hızlı gelişmelerin eğitimin yapısını ve biçimini etkileyerek eğitimcileri yeni programlar ve öğrenme-öğretme modelleri geliştirmeye zorladığını belirtir. Eğitimcilerin, bilişim teknolojilerini kullanarak "küresel eğitim" uygulamalarının gerekliliğini vurguladığı ve bu kapsamda küresel eğitim imkânı sunan modellerden birinin uzaktan eğitim olduğu ifade edilmektedir (İşman, 2022: 3).

"Online öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme, sanal öğrenme, dijital öğrenme ve e-öğrenme, özellikle gelişen ve değişen teknolojilerin uzaktan eğitim sürecindeki yeni bakış açılarını yansıtan popüler kavramlar olarak bu süreçte ön plana çıkmıştır" (Punnie ve Cabrera, 2006: 17; akt. Kesim, 2010: 7). Tarihsel gelişim sürecinde tek taraflı sesli ve görüntülü iletişim araçlarından, bilgisayar ve internet aracılığıyla video konferans gibi etkileşimli iletişim araçlarına doğru gelişim gösteren uzaktan eğitim uygulamaları, gelişen güncel teknolojilerle birlikte her geçen gün daha etkili bir şekilde uygulanmaktadır (Picciano, 2006; akt. Kesim, 2010: 9).

2.5.1. Müzik Eğitiminde Uzaktan Eğitim ve Covid-19 Pandemisi Süreci ile Okul Öncesi Dönemde Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Online eğitim uygulamaları ile ilgili yapılan literatür taramalarında ulusal ve uluslararası alanda bilimsel çalışmalara oldukça fazla oranda rastlanılmıştır. Özellikle Covid-19 pandemisi sonrasında online uygulanmaya başlanan sanat dersleri ile ilgili çalışmalara da rastlanmaktadır. Sever (2021), araştırmasında Covid 19 pandemisi döneminde Orff-Schulwerk derneğine bağlı eğitmenlerin çeşitli online toplantılar düzenleyerek deneyimlerini paylaştıklarını ve bunun üzerine derslerini online eğitime en uygun şekilde düzenlediklerini belirtmektedir. Akıncı ve Bolat (2021), Covid 19 pandemisi sürecinde çeşitli üniversitelerde uzaktan müzik eğitimi alan lisans öğrencileri ile görüşmeler yaparak öğrencilerin teorik ve uygulama derslerinin uzaktan eğitimle uygulanmasına yönelik görüşlerini tespit etmişlerdir. Avcı (2020), Covid 19 pandemisi sonrası eğitimde dijitalleşmenin bir gereklilik olduğunu vurgulamış ve müzik öğretmenliği programlarında yer alması düşünülen “Teknopedagojik Müzik Eğitimi” adını verdiği yeni bir eğitim içeriği önerisinde bulunmuştur. Onay ve Aytemur (2021) araştırmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde zorunlu online eğitime geçilmesinin ardından toplu müzik derslerinin birlikte çalma ve söyleme kısmının uygulanamayacağı yönündeki düşüncelerinden hareketle öğretmenlerin aktif müzik dinleme çalışmalarına yöneldiği ve “müzikogram tekniği” gibi farklı yöntem ve uygulamaların bu çalışmalar için uygun olduğu düşünülmüştür.

2.6. Online Orff Eğitimi Ders Planları Hazırlanırken Yararlanılan Program Geliştirme Modeli

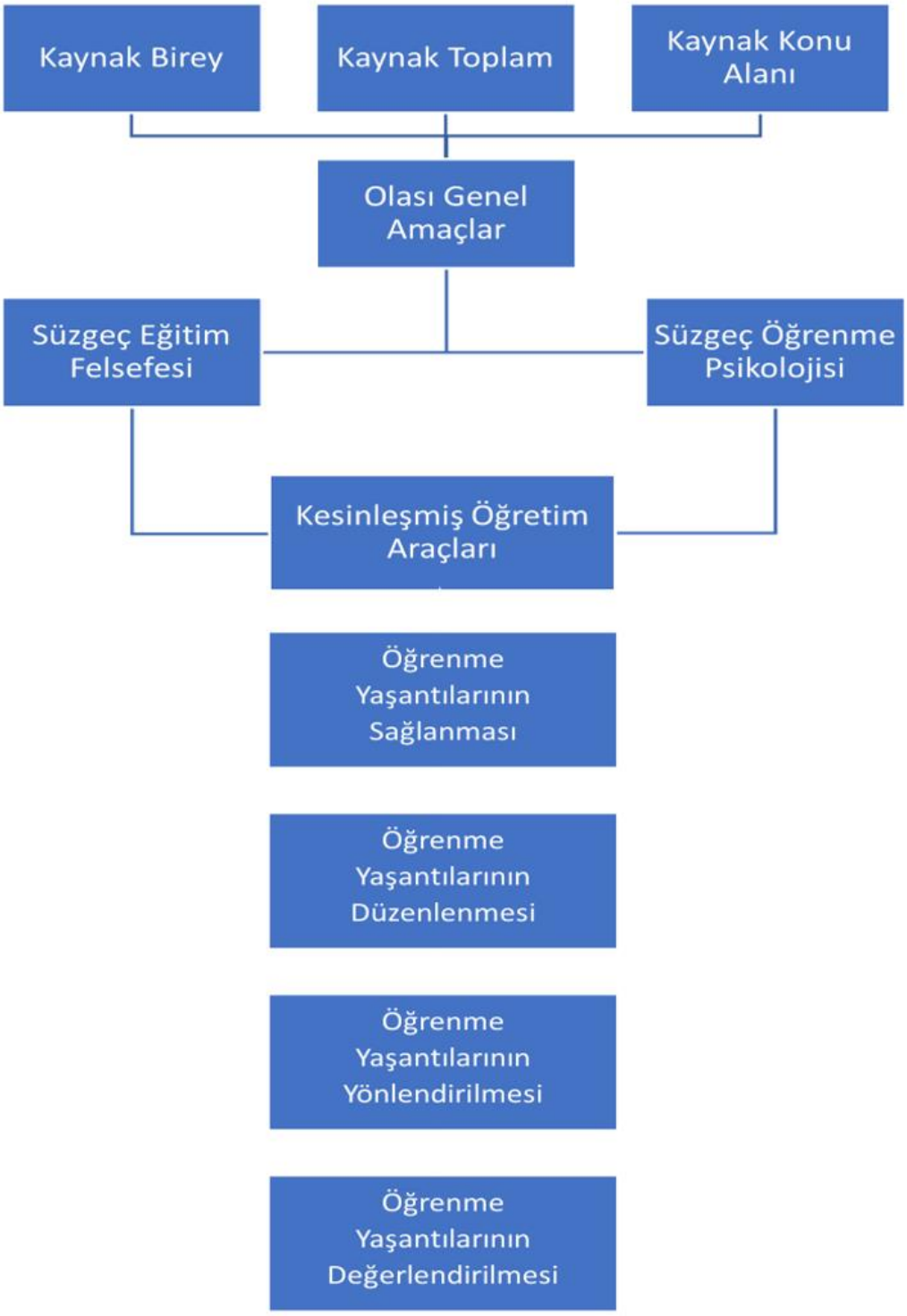
Program geliştirme, eğitim programında yer alan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamaları arasındaki ilişkileri tanımlar. Aynı zamanda program geliştirme, programın amaçlarının etkili bir şekilde belirlenmesi ve uygulanması için kullanılan kural ve yöntemleri sistematik bir şekilde ele alan bir çalışmadır (Varış, 1988: 21). Program geliştirme faaliyetleri, ortaya çıkan yeni bir ihtiyacın karşılanması veya mevcut uygulamaların yetersiz bulunması durumunda yenilenmesi amacıyla yürütülür. Eğitim faaliyetlerinin sonunda hedeflenen sonuçlara ulaşılabilmesi için planlamadaki adımların birbiriyle tutarlı ilerlemesi ve etkili bir uygulama süreci gereklidir (Sezgin, 1994: 3-4).

Erişen (1998), modeli "gerçek bir durumun temsil edilmesi" olarak tanımlar ve modelleri, objelerin en iyi şekilde temsil edildiği taklitler olarak ifade eder. Program geliştirme açısından bakıldığında ise model, "eğitim felsefeleri ve program geliştirme yaklaşımlarından hareketle bir eğitim programı türü önerme" olarak tanımlanabilir.

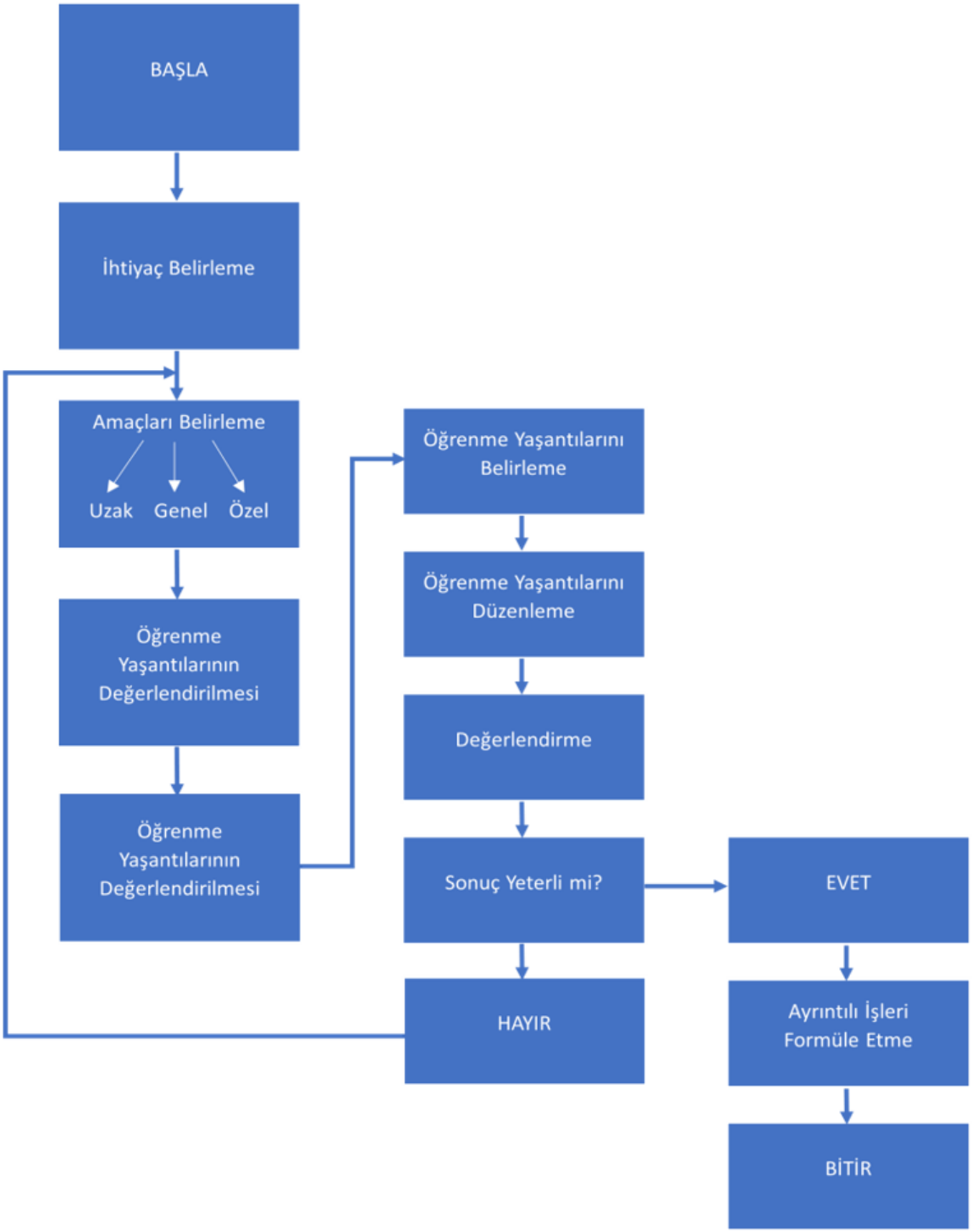
Türk eğitim sisteminde Demirel'in (1979) öncülüğünde yapılan program geliştirme araştırmalarında, uzmanların büyük çoğunluğu Taba-Tyler Modeli'nin Türk eğitim sistemi için en uygun model olduğu görüşünü paylaşmışlardır (Alkan ve Kurt, 1998: 115). Taba-Tyler Modeli, "Taba" ve "Tyler" program geliştirme modellerinin ortak yönlerinin birleştirildiği ve program geliştirmede tümevarım yaklaşımını benimseyen rasyonel bir modeldir (Yalçınkaya, 2010: 7). Taba, Tyler ve Taba-Tyler modellerinin işleyiş basamakları sırasıyla Şekil 2, Şekil 3 ve Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 1. Taba program geliştirme modeli (Yalçınkaya, 2010: 18).



Şekil 2. Tyler program geliştirme modeli (Yalçınkaya, 2010: 19).



Şekil 3. Taba-Tyler program geliştirme modeli (Yalçınkaya, 2010: 20).

2.7. Online Orff Eğitimi Ders Programlarının Planlanma Aşamasında Yararlanılan "Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli"

Eğitim programı tasarımı, bir programın öğelerinin belirlenmesi sürecidir (Demirel, 2009: 47). Benzer şekilde, ders programı tasarımı da bu programların hangi öğelerden oluşacağını belirlemeyi içerir. Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi için uzmanlar tarafından belirlenen program hazırlama süreçleri yüz yüze eğitime uygun olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle, online ortama yönelik ek bir model kullanma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Taba-Tyler modelinin basamaklarının incelenmesi, zorunluluktan doğan online Orff eğitimi ders programlarının rasyonel bir temele oturtulmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Taba-Tyler Modelindeki online Orff dersi programlarının oluşturulma süreci, her basamağa göre şu şekilde yapılandırılır: öncelikle modelin basamaklarının program geliştirmeye yönelik yaklaşımları belirlenir, ardından bu yaklaşımlar online derslere uygun Orff eğitimi programı yazmak için uyarlanır ve son olarak derslerin bu ilkelere göre nasıl oluşturulduğu açıklanır.

Taba-Tyler program geliştirme modelinin işlem basamakları şu şekilde sıralanır:

- İhtiyaçları Belirleme
- İhtiyaç Belirlemede Değerlendirme Teknikleri
- İhtiyaç Değerlendirme Süreci
- Hedefleri Belirleme
- İçeriğin Seçilmesi
- İçeriğin Düzenlenmesi
- Öğrenme Yaşantılarının Seçimi
- Öğrenme Yaşantılarının Düzenlenmesi (Yalçınkaya, 2010).

Bu basamaklar, program geliştirme sürecinin her aşamasında rehberlik sağlayarak derslerin etkili ve tutarlı bir şekilde planlanmasını desteklemektedir.

2.7.1. İhtiyaçları Belirleme

İhtiyaç analizi, bireylerin veya grupların gereksinimlerinin incelenerek gerekli önlemlerin alınmasını sağlayan bir süreçtir. Öğrencilerin veya öğretmenlerin ihtiyaçlarının değerlendirilmesi ve bu ihtiyaçlara yönelik çözüm yollarının tespit edilmesi, eğitim programlarının hazırlanmasında temel bir adımdır (Öncül, 2000: 494). Online Orff eğitimi program tasarımlarının gerekliliği, uygulanabilirliği, sınırlılıkları ile pozitif ve negatif yanlarının belirlenmesi amacıyla ihtiyaç analizi yapılması önem taşımaktadır. Bu çalışmada, ihtiyaç analizinde kullanılan teknikler uzman eğitmenlerle yapılan görüşmeler ve literatür taraması olarak belirlenmiştir.

Görüşmeler: İhtiyaç analizinde en önemli tekniklerden biri görüşmelerdir. Öğrenci veya öğretmenlerle yapılan bu görüşmeler, hazırlanan sorular eşliğinde anket ya da karşılıklı soru-cevap formatında uygulanabilir (Yalçınkaya, 2010: 29).

Literatür Taraması: İhtiyaç analizi kapsamında kullanılan bir diğer teknik olan literatür taraması, çalışma ile ilgili kaynakların, tezlerin ve bilimsel yayınların değerlendirilmesi ve mevcut derslerin ve programların incelenmesi sürecidir (Demirel, 2009: 101).

Bu yöntemler, online Orff eğitimi program tasarısının ihtiyaçlarını ve uygulanabilirliğini tespit etmek için geniş bir bilgi tabanı oluşturur.

2.7.2. İhtiyaç Değerlendirme Teknikleri

Demirel'e (2009: 81-85) göre, ihtiyaç belirleme süreci beş aşamadan oluşmaktadır:

- Hazırlık
- Bilgi Toplama

- Bilgilerin Analizi
- Bilgilerin Rapor Edilmesi
- Bilgilerin Kullanılması

Hazırlık aşaması, çalışmanın ve çalışmaya katılacak grubun planlanması sürecini içerir. Bu çalışmada, online eğitimle derslerini uygulayan eğitmenler ve altı yaş grubu öğrencilerle çalışılması planlanmıştır.

Bilgi toplama aşaması, çalışmaya uygun örneklemin tespit edilmesi, gerekli aşamaların ve veri toplama araçlarının belirlenmesi, aşamalarla ilgili ayrıntılı planlama ve bilgi toplama sürecini kapsar (Yalçınkaya, 2010: 53).

İhtiyaçları belirleme sürecinde, online Orff eğitimi program tasarılarının gerekliliği, uygulanabilirliği, sınırlılıkları ile pozitif ve negatif yanlarının tespit edilmesi amacıyla ihtiyaç analizi yapılması gerekmektedir. Bu çalışmada kullanılan teknikler, uzman eğitmenlerle yapılan görüşmeler ve literatür taraması olarak belirlenmiştir.

İhtiyaçları Değerlendirme Süreci

Bilgilerin analizi aşamasında, yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, MAXQDA nitel veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, ilgili literatürle desteklenerek yorumlanmıştır. Bu analiz, online Orff eğitimi program tasarılarının gerekliliğini ve programın hazırlanırken mevcut kısıtlılıklar göz önünde bulundurularak düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Uzman eğitmenlerle yapılan görüşmeler, dersleri yürüten öğretmenin online derslerde aynı zamanda moderatörlük yapma zorunluluğunun bulunduğunu, ancak bu durumun dersin akışını aksatabileceğini göstermiştir. Uzmanların, derslerin sürekliliği ve etkililiği açısından, imkanlar dâhilinde iki öğretmenin dersleri birlikte yürütmesinin daha faydalı olabileceği görüşü üzerine, yardımcı bir öğretmen de derslere dâhil edilmiştir.

2.7.3. Hedefleri Belirleme

Ertürk'e (1975) göre, eğitimde hedef, "yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklerdir" (Senemoğlu, 2009: 398). Bir diğer tanıma göre ise hedef, "bireyin davranışlarına kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranışlar kazandırma sürecidir" (Karaağaçlı, 2002: 48). Hedefler, davranış kazandırma açısından tanımlandığında, hangi davranışların hangi öğretim tekniğiyle uygulanacağına ve bu davranışların kazandırılıp kazandırılmadığının nasıl sınanacağına dair yol gösterici olur (Senemoğlu, 2009: 398).

Hedefler, genelden özele doğru; uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç kategoriye ayrılır. Bu çalışmada tasarlanan ders programlarında, "Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket" pedagojisinin hedefleri esas alınmıştır. Orff-Schulwerk, çocukların gelişim alanlarının tümüne dolaylı yoldan katkı sağlamayı hedefler, ancak bu alanlardaki gelişimleri temel pedagojik hedef olarak görmez. Belirlenen hedefler genel ve uzun vadede gerçekleştirilebilecek niteliktedir. Bununla birlikte, öğretmen, belirlenen metotları kullanarak bu hedefleri detaylandırabilir ve özel hedeflere dönüştürebilir.

Covid-19 pandemisi sırasında gönüllü olarak online Orff eğitimi veren uzman eğitmenlerin deneyimleri ve önerileri, işlenen derslerin olumlu ve olumsuz yanlarının belirlenmesi amacıyla açık uçlu görüşme soruları hazırlanmış; bu kapsamda online ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

2.7.4. İçeriğin Seçilmesi

İçeriğin seçimi sırasında hedeflerin ve ihtiyaçların dikkate alınması önemlidir. Online Orff dersi uygulama programı, Orff-Schulwerk'in hedefleri ve temel prensipleri, çocukların yaş ve gelişim durumları, mekânsal ve teknolojik sınırlılıklar ile uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen önerilere göre oluşturulmuştur. Uzman eğitmenlerin büyük çoğunluğu, eğer ilk defa bir araya gelen bir grup söz konusuysa öncelikle tanışma etkinliği yapılması gerektiği konusunda hemfikirdir. Ayrıca, derslerin maksimum yarım saat süreceği durumlarda, ilk dersin çocukları alıştırmak ve sonraki derslere merak uyandırmak amacıyla daha kısa tutulması önerilmiştir. Bu nedenle, uygulama dersinin içeriği tanışma etkinliği olarak belirlenmiş ve ders süresi yirmi dakika ile sınırlandırılmıştır.

2.7.5. İçeriğin Düzenlenmesi

İçeriğin düzenlenmesi aşamasında, ders programlarının içeriğinin seçilmesi aşamasında toplanan veriler düzenlenir. Bu düzenleme genellikle basitten karmaşığa, özelden genele veya bazen genelden özele doğru ilerler ve birbirini tamamlayıcı niteliktedir. İçerik öğeleri, belirlenen hedeflere yönelik ve öğrencilerin eğitim ve gelişim seviyelerine uygun olmalıdır. Bu doğrultuda içerik öğeleri, bu kurallara göre gruplandırılır ve son aşamada bu öğelerin nasıl ve ne şekilde kullanılacağına karar verilir (Yalçınkaya, 2010: 57).

Bu çalışmada ders programı hazırlanırken, ilgili alandaki bilimsel yayınlar, kaynak kitaplar ve Türkiye'de yayınlanan Orff dersi programları incelenmiştir. Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine göre planlanan derslerde, basitten karmaşığa doğru ve birbirini destekleyen devam dersleri ile hedeflenen kazanımların pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Online eğitimin sınırlılıkları nedeniyle bazı hedefler daraltılmıştır. Örneğin, aynı anda çalıp söyleme, çember oluşturma ve gerçek Orff çalgıları ile uygulama kısımları, mekânsal ve teknolojik kısıtlılıklar nedeniyle gerçekleştirilememiştir. Ancak, aile etkileşimli ders planları, kendi çalgılarını yaratma ve evde bulunan materyalleri müzik enstrümanına dönüştürme gibi stratejilerle içerikler hedeflere uygun hale getirilmiştir.

Uygulama dersinin içerik düzenlemesinde, görüşmeler yapılan uzman eğitmenlerin ortak uyarı ve önerileri dikkate alınmıştır. Bu öneriler arasında, Zoom programının yarım saatten sonra görüşmeyi otomatik olarak sonlandırması ve çocukların ekran başındaki dikkat sürelerinin sınırlı olması nedeniyle dersin en fazla yarım saat sürmesi gerektiği, evde bulabilecekleri materyallerden ses üretilmesi, ilk derslerde ekran dışına çıkma ihtimalleri nedeniyle başlangıçta sabit bir masa ve sandalyede, ellerle hareket ederek başlanması gibi öneriler bulunmaktadır.

2.7.6. Öğrenme Yaşantılarının Seçimi

Bireylerin öğrenme stilleri birbirinden farklılık göstermektedir. Bu çalışmanın sınırlılıkları arasında, altı yaş okul öncesi çocukları ve çocukların temel müzik eğitimi geçmişine sahip oldukları varsayımı bulunmaktadır. Ders planlarında, temel ritmik egzersizlerin beden perküsyonuyla çalınmasından başlayarak, ritim çubuklarına geçiş, basit

nüansların (piano, forte, mezzo forte) el dansları ile çalışılması, mekânda yaratıcı danslara geçiş ve aile ile yapılan grup çalışmalarında basit tartımlardan karmaşık tartımlara aktarım gibi yöntemlerle, çocukların bildikleri kavramlardan yola çıkarak yeni kavramlara ulaşmaları hedeflenmiştir. Ayrıca, Orff-Schulwerk yaklaşımının öğretmenlere, ders sırasında öğrenci tepkilerini ve sınırlılıkları göz önünde bulundurarak dersi esnetme veya dönüştürebilme yetkisi vermesi, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması açısından olumlu bir katkıdır.

Örnek online Orff dersi uygulaması, ilk ders programı olma özelliği taşıdığından tanışma etkinliği aracılığıyla beden perküsyonuna giriş olarak planlanmıştır. Orff-Schulwerk'in basitten karmaşığa ilerleyen ve çocukların öncelikle ritmi bedenlerinde hissetmelerini vurgulayan yapısı nedeniyle ilk ders planı bu şekilde seçilmiştir. Ayrıca, uzman eğitmenlerden alınan geri bildirimlere göre, yüz yüze derslere kıyasla çocukların ekran karşısında ilgi ve dikkat sürelerinin çok daha kısa olduğu göz önünde bulundurulmuş ve bu nedenle öğretmenin sürekli hareketli ve ilgi çekici uyaranlar ile etkinlikler hazırlaması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda, derse yedi adım dansı eklenerek çocukların ilgisinin ve katılımının artırılması amaçlanmıştır.

2.7.7. Öğrenme Yaşantılarının Düzenlenmesi

Öğretim stratejilerinden biri olan indirgeme, geniş ve karmaşık müzikal içeriklerin ve materyallerin, çocukların daha kolay anlaması ve erişebilmesi için basitleştirilmesi, sınırlandırılması ve temel öğelere odaklanılması ilkesine dayanır (Jungmair, 2003: 219-221). İndirgeme, nicel ve nitel olmak üzere iki şekilde uygulanır. Nicel indirgemede, öğretmen müzikal içeriği sınırlayarak belirli unsurları seçmek durumundadır. Bu seçimler, hedefler, grup yapısı ve zamansal koşullar doğrultusunda yapılır. Nitel indirgemede ise müzikal içerik, en temel özelliklerinden başlayarak adım adım ilerlenir. Örneğin, başlangıçta müzikteki gelişmiş nüanslar yerine daha belirgin ve anlaşılır olan hızlı-yavaş, sesli-sessiz gibi nüanslar kullanılır (Yaprak Kotzian, 2018: 155-156).

Orff-Schulwerk yaklaşımında ders sürecini bir tema üzerine kurmanın birçok pedagojik amacı vardır. Bu amaçlar arasında çocukların ilgilerini ve hayal güçlerini uyandırmak, aktif katılımlarını sağlamak, müziksel duyularını geliştirmek, estetik deneyimi

ve müzikal öğrenmeyi teşvik etmek ve motivasyonu artırmak bulunur. Temalar genellikle öyküler, hayvanlar, meslekler, mevsimler ve günlük hayattan kavramlar gibi müzik dışı unsurları içerir. Öğretmenlerin hayal gücüne dayanan ve ders grubuna uyumlu içerikler ve materyaller bu temalara dâhil edilir (Jungmair, 2003: 218-219).

Derslerde kullanılan bazı metotlar şunlardır:

- Temanın çocuklara tanıtımının planlanması.
- Çocukların motivasyonunu artırmak için müzikal materyalin zorlu bölümlerine yönelik fikir yürütme.
- Tüm grubun etkinliğe katılımını sağlama.
- Şarkıların ve dansların tanıtılması.
- Şarkı ve dansların doğaçlama ve incelik kazandırma üzerine desteklenmesi.

Derslerde kullanılan araçlar:

- Top, kutu, mıknatıs, çember, ipler, tüller, bardaklar ve kaşıklar gibi materyaller.
- Boya kalemleri, kartonlar, büyük kağıtlar, teller ve yapıştırıcılar gibi malzemeler.
- Kuklalar, peluş hayvanlar ve arabalar gibi oyuncaklar.
- Masa, tabure ve müzik enstrümanları gibi büyük nesneler.
- Telefon, bilgisayar, projektör ve hoparlör gibi teknolojik aletler.
- Posterler, hikâye kitapları, dergiler ve resimler gibi görsel ve yazılı materyaller (Yaprak Kotzian, 2018: 157-158).

Örnek online Orff dersi uygulaması, tanışma dersi olarak planlanmıştır. Bu ders, grubun ve öğretmenin birbirini tanıması açısından uygun bir başlangıç olarak düşünülmüştür. Tanışma ile birlikte beden perküsyonu ve basit ritmik kalıplar içeren bir giriş yapılmıştır. Planlanan 20 dakikalık başlangıç dersi, katılımın düşük olması sebebiyle uyarlanmıştır.

Online Orff dersi metotları:

- Temanın çocuklara tanıtımının planlanması.
- Şarkının önceden duyurulması ve ritim örneklemelerinin yapılması.
- Tüm grubun etkinliğe katılımının sağlanması.
- Düzeltmelerin pozitif dönütlerle yapılması.
- Yedi adım dansının ön tanıtımının yapılması.
- Parmaklarla sabit bir yerde uygulama.
- Sabit konumdan hareketli uygulamalara geçiş.

Online Orff dersi araçları:

- Ukulele (öğretmen tarafından kullanılır).
- Yedi adım dansı dijital kayıt.

2.7.8. Değerlendirme

Değerlendirme yaratıcı ders sürecinin doğal ve önemli bir parçasıdır. Derslerde nelerin değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği, sanatsal olarak çocuklara katkısının ne olduğu, gelişimlerinin ilerlemesi için neler yapılması gerektiği konusunda öğretmenlere yol göstermektedir. Bu sayede öğretmenler, derslerde gerçekleşen durumlara yerinde reaksiyon

göstererek sonraki ders planlarında çeşitli önlemler alma, etkili ders programları hazırlama ve sanatsal olarak daha nitelikli programlar hazırlama konusunda yetkinleşebilmektedir (Yaprak Kotzian, 2018: 161). Orff-Schulwerk yaklaşımına göre birçok değerlendirme aşaması bulunmaktadır.

Ön Değerlendirme: Öğretmenlerin ders planlamasından önce öğrencilerin deneyim ve becerilerinin ya da neyi öğrenmeleri ve deneyimlemeleri gerektiğinin tahmin edildiği değerlendirme türüdür.

Biçimlendirici Değerlendirme: Biçimlendirici değerlendirme ders süreci devam ederken yapılan değerlendirmedir. Öğretmenler, çocukların verilen görevleri uygulamada, uyaranları anlamada, müzikal fikri geliştirmede sorun yaşayıp yaşamadıklarını ders içerisinde gözlemlemektedir. Geri bildirimlerin mümkün olduğunca objektif ve kesinlikle pozitif olması gerekmektedir. Fakat fazla övgünün de inandırıcılığı kaybettireceği ve öğrencide tekrar etme motivasyonunu olumsuz etkileyeceğinden dezavantajlı olacağı düşünülmektedir (Yaprak Kotzian, 2018: 162)

Özetleyici Değerlendirme: Özetleyici değerlendirme dersin sonunda yapılan geriye dönük değerlendirmedir. Bu değerlendirmede çocukların katettikleri ilerlemeler, neleri öğrenip hangi becerileri kazandıkları, süreç içerisinde düşünülenin gerçekleşip gerçekleşmediği, nelerin değiştirilmesi veya geliştirilmesi gerektiği üzerine analizler yapılmaktadır. Farklı açılardan yapılan bu değerlendirmeler şu şekilde sıralanmaktadır:

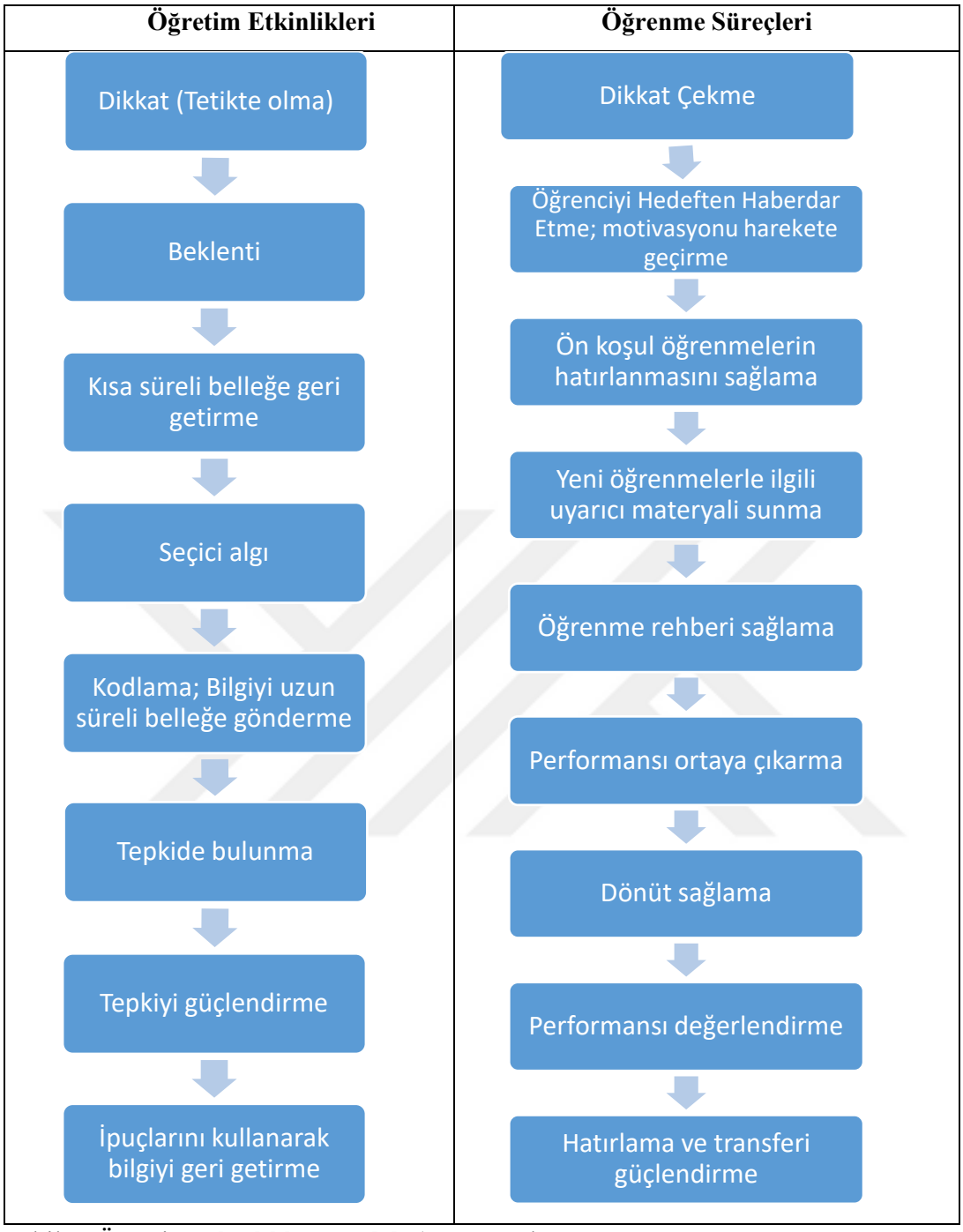
- Dersin planı ile uygulanan ders sürecinin karşılaştırılması.
- Ders sürecinin değerlendirilmesi.
- Ortaya çıkan sonucun değerlendirilmesi.
- Çocukların öğrenme durumlarının değerlendirilmesi
- Çocukların değerlendirmeye dâhil edilmesi.

Bu noktaya kadar Taba-Tyler Program Geliştirme basamakları, Orff dersi programlarının tasarımında kullanılmıştır. Kullanılan bu basamaklar sonucunda oluşturulan programlar için öncelikle ihtiyaç belirleme aşaması ele alınmıştır. Derslerin zorunluluktan doğması ve uygulama örneklerinin sınırlı olmasından dolayı, Covid-19 pandemisi sürecinde derslerini online ortamda uygulayan eğitmenlerin görüş ve önerilerinin alınması ve benzer çalışmaların literatür taraması yöntemi ile incelenmesi ihtiyacı duyulmuştur. Hedefler aşamasında ise "Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket" pedagojisinin hedefleri esas alınmış fakat online derslerin kısıtlılıklarına göre bu hedefler sınırlandırılmıştır.

İçerik seçiminde yine Orff-Schulwerk'in hedefleri ve temel prensipleri temel alınmış fakat online derslerde çember olma, çalgı çalma ve birlikte çalıp söyleme gibi öğelerin uygulanamamasından dolayı ders programı içerikleri kısıtlılıklara göre uyarlanmıştır. Öğrenme yaşantıları bölümünde ise sınıf ortamı eve aktarılmış, çalgılar evde bulunan eşya ve ses elde edilebilen çeşitli materyallerle değiştirilmiş, ağırlıklı olarak kayıtlı müzikler ve dijital görseller kullanılmıştır. Son adım olarak değerlendirme aşaması Orff-Schulwerk'in değerlendirme basamaklarına uygun şekilde planlanmıştır.

2.8. Online Orff Eğitimi Uygulamasında Yararlanılan "Öğretim Etkinlikleri Modeli"

Gagne, bilgiyi işleme modelini esas alan etkili bir öğretim modeli geliştirmiştir. Bu bağlamda etkili öğrenim süreçlerini destekleyecek öğretim etkinliklerinin sıralamasını oluşturmuştur (Ateş ve Karaağaçlı, 2020:49). İçsel öğrenimi etkileyen dışsal öğrenim süreçlerini şu şekilde sıralamıştır:



Şekil 4. Öğretim etkinlikleri modeli (Senemoğlu, 2021: 479)

2.8.1. Dikkati Çekme

Öğrencileri tetikte tutmak amacıyla ani tepkiler yoluyla dikkati dersin ana hatlarına yoğunlaştırma aşamasıdır. Örneğin ses yükselmeleri, vurgulamalar, hikâye, anı, fıkra anlatımları, görsel ve işitsel materyaller gibi dikkat çekici unsurların kullanımı, konunun belli bir noktasına ilgiyi odaklamak için kullanılabilir (Senemoğlu, 2021:480).

2.8.2. Öğrenciyi Hedeften Haberdar Etme

Öğrenci öğreneceği bilginin hayatında nasıl bir işlevi olduğunu bilme ihtiyacı duymaktadır. Aynı zamanda ilgi çekici ön bilgilendirmeler öğrencilerin yeni bilgileri kabul etme, öğrenme isteği ve motivasyonu yükseltmektedir. Öğretimde beklenti yaratmak, öğrencilerin maksimum öğrenme uğraşılarına katkı sağlamaktadır (Senemoğlu, 2021: 481).

2.8.3. Ön Öğrenmelerin Hatırlanmasını Sağlama

Yeni öğrenmelerle bağlantılı önceki öğrenmelerin kısa süreli belleğe geri getirilerek hatırlanması sağlanmalıdır. Başka bir ifadeyle ders programlarının birbirlerini destekleyici ve sıralı bir şekilde uygulanması, kazandırılmak istenen davranışı pekiştirme ve kalıcılığının sağlanması açısından önem arz etmektedir.

2.8.4. Uyarıcıları Sunma

Öğrenilecek ürüne göre sunulacak uyaranlar değişiklik göstermektedir. Sunulacak uyarıcıların etkili olabilmesi için ayırt edici özellikleri olması gerekmektedir. Anlatılacak konunun içeriğine göre uyaranların kapsamı değişir.

2.8.5. Öğrenme Rehberi Sağlama

Derslerde uygulanacak öğretim teknikleri, öğrencilerin kazandıkları bilgileri uzun süreli hafızalarına ekleyebilecekleri şekilde stratejiler geliştirilerek planlanmalıdır. Başka bir ifadeyle öğretimin bu kademesinde öğrenciye anlamlı öğrenmeler sunmak için rehberlik edilmelidir. Bu rehberliğin ölçüsü konunun içeriğine ve öğrencinin seviyesine göre planlanmalıdır. Örneğin öğrenci grubu içerisinde ön öğrenmeleri daha fazla olan öğrencilere küçük bir anlatım yeterliyken ilk defa bu bilgiyle karşılaşacak öğrenciler için fazladan ipucu ve soru cevap uygulaması bilginin tüm gruba eşit dağılımında etkili olacaktır (Zhu ve Amant, 2010).

2.8.6. Performansı Ortaya Çıkarma

Bu aşamada dersin öğrenmelerinin gerçek anlamda oluşup oluşmadığından emin olunmaktadır. Bu noktada öğrencilerden davranış veya performans sergilemeleri konusunda bir beklenti oluşmaktadır. Öğretmen dersin sürecine göre bu aşamaya yönlendirmeler yapar (Zhu ve Amant, 2010).

2.8.7. Dönüt Sağlama

Performans sergileme aşaması ile dönüt verme aşaması birbiri ardına gelmesi gereken süreçlerdir. Bu aşama öğrencinin neyi ne kadar öğrenebildiğini algılaması ve öğretmenin hedef davranışları kazandırma konusunda kendini test edebilmesini sağlar. Öğretmen öğretim aktarımı konusunda bir eksiklik varsa anlık stratejilerle çözüm yolları arar (Senemoğlu, 2021:485).

2.8.8. Performansı Değerlendirme

Bu aşamada öğretmen yeni öğrenme durumlarını öğrencilerde performans yoluyla ortaya çıkardıktan sonra bu performansı değerlendirme gereği duymaktadır. Öğrencinin hedef davranış için gerekli performansı doğru şekilde uygulayıp uygulamadığı değerlendirilir. Dersin son aşamasında yapılan bu değerlendirmede öğretmen performansın doğruluk derecesi hakkında öğrenciye uygun dönütleri vermelidir (Ateş ve Karağaçlı, 2020: 50).

2.8.9. Kalıcılığı Sağlama ve Transferi Güçlendirme

"Hatırlama ve transferi güçlendirme aşaması çeşitli durum ve örneklerle ek alıştırmalar, uygulamalar yapmayı gerektirir" (Senemoğlu, 2021:485). Öğretmen tarafından hedef davranış kazandırmak için hazırlanan öğretim etkinlikleri, etkili öğretimi ve kalıcı davranış değişikliğini sağlamak için farklı boyutlardan ele alınarak düzenlenmelidir (Senemoğlu, 2021:486).

2.9. Okul Öncesi Dönemde Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi ile İlgili Çalışmalar

Kuşçu ve Kayılı (2018), Orff temelli müzik eğitimi programının anaokulu çocuklarının sosyal becerilerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, deney grubunda 20, kontrol grubunda 19, olmak üzere, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören toplam 39, 6 yaş grubu çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda Orff temelli müzik eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının problemli davranışlarının azalmasında ve sosyal becerilerinin gelişmesine önemli etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uçal'ın (2003) Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin müziksel beceriler üzerindeki etkilerini incelediği, yüksek lisans tez çalışmasında, 6 yaş çocuklarından oluşan iki grupla çalışılmıştır. Deney grubuna Orff öğretisine dayalı müzik eğitimi, kontrol grubuna ise geleneksel müzik eğitimi uygulanmıştır. Araştırmanın verileri deney sürecinden sonra test, gözlem ve görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Bu araştırmada Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin çocukların müzik dersine olan ilgi ve katılımlarına, müziksel işitme ve güzel şarkı söyleme becerilerine olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zeybekoğlu Kara (2022) Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımı ile uygulanan müzik derslerinde farklı materyal kullanımı ile ilgili çalışmasında, Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitimi almış müzik öğretmenleri ve öğretim görevlileri ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler sonucu elde ettiği bulgular, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile uygulanan okul öncesi müzik eğitiminde, çalgı dışında materyallerin kullanıldığı ve farklı materyal kullanımının çocuklarda bilişsel ve psikomotor olmak üzere birçok gelişim alanına olumlu etki sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca materyal kullanımının, yaratıcı düşünme, dikkat, hayal gücü ve duygu ifadelerini güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kuşçu (2017) okul öncesi dönem çocuklarının Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitimlerinin, çocukların yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelediği doktora tez çalışmasında farklı anaokullarında eğitim gören 5 yaş çocukları ile çalışmıştır. Araştırma 15'er kişilik deney ve kontrol gruplarından oluşmaktadır. Araştırmanın sonuç bulgularına göre, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile müzik eğitimi verilen deney grubunun, kontrol grubuna oranla yaratıcılık puanlarında anlamlı şekilde artış gözlemlenmiştir.

Doruk'un (2019) doküman analizi ile elde ettiği bulgulara göre, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile müzik ve hareket eğitiminin okul öncesi dönemde bilişsel gelişim süreçlerine doğrudan etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Işın (2008) okul öncesi dönemde Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin çocukların ritimsel becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. 5 ayrı anaokulundan rastgele belirlediği deney ve kontrol gruplarını oluşturan 5-6 yaş grubundan toplamda 80 çocukla çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda Orff yaklaşımının çocukların ritimsel becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

2.10. Online Müzik Eğitimi ile İlgili Çalışmalar

Sağer vd., (2014) uzaktan müzik eğitiminde bilgisayar ve internet teknolojilerinin etkin kullanımının orkestra yönetimi üzerinde uygulama örneği ile çalışmışlardır. Araştırmada Malatya İnönü Üniversitesi yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile öğretim görevlilerinden oluşan oda orkestrası üyelerinin bir arada bulunması, orkestra şefinin ise Skype programı üzerinden online olarak orkestrayı yönetmesi planlanmıştır. Uygulamada ses ve hareket gecikmelerinden dolayı sorun yaşanacağı düşünülerek, giriş çıkışlar ve gerekli tempoyu vermesi için ikinci bir şef orkestranın başında bulundurulmuştur. Çalışmaya online bağlanan şefse daha çok çalım teknikleri, nüanslar, cümle yapıları gibi müzikal ve teknik düzeltmeler yapmıştır. Uygulamanın sonunda orkestra üyelerine uzaktan eğitim yönteminin müzik alanında uygulanmasına yönelik görüşlerini almak için 10 soruluk bir anket uygulanmıştır. Anket verilerinden elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitimin %90 oranda verimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uzaktan eğitim uygulamasının büyük şehirlere uzak üniversitelerde uygulanmasının faydalı olacağı ve teorik ve performans derslerinde daha faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avcı (2020) çalışmasında dijital çağın gerekliliklerine uygun yeni bir pedagojik içerik önerisinde bulunmuştur. Bu araştırmada doküman inceleme yöntemi ve Türkiye'de kurulun ilk üç müzik öğretmenliği programlarının karşılaştırılması ile ulaşılan bulgulara göre, müzik öğretmenliği bölümleri programlarının dijital çağda yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın sonucunda Teknoloji ve pedagojik alanların birleştirilmesine yönelik yeni bir alan olarak oluşturulan ve "Dijital

Teknopedagojik Müzik Eğitimi" olarak adlandırılan bu eğitim modelinin, müzik öğretmenliği lisans bölümlerine uzmanlık alanı olarak eklenmesi önerisinde bulunulmuştur.

Ulusoy ve Öztürk (2021) araştırmalarında özengen müzik eğitimi veren kurumlarda çalışan müzik öğretmenlerinin uzaktan piyano eğitimi ile ilgili yarar algılarını belirlemek amacıyla, 122 müzik öğretmenine online anket uygulamışlardır. Yarar algılarını ölçebilmek için "Uzaktan Eğitime Yönelik Yarar Ölçeği" kullanılmıştır. Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitime geçme kararı alan özengen müzik eğitimi kurumlarında çalışan müzik öğretmenlerinin, araştırmanın bulgularına göre, uzaktan piyano eğitimine yönelik yarar algılarında çoğunlukla kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sistemin ekonomikliği konusunda yararlı, ürünlerin etkililiği konusunda ise yararsız buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Onay ve Aytemur (2021)'un araştırmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde zorunlu online eğitime geçilmesinin ardından toplu müzik derslerinin birlikte çalma ve söyleme kısmının uygulanamayacağı yönündeki düşüncelerinden hareketle öğretmenlerin aktif müzik dinleme çalışmalarına yöneldiği ve "müzikogram tekniği" gibi farklı yöntem ve uygulamaların bu çalışmalar için uygun olduğu düşünülmüştür. Çalışmada Türkiye'de müzikogram tekniğinin müzik öğretmenleri tarafından hangi düzeyde tanındığı ve uygulandığının belirlenmesi amacıyla 80 öğretmene dört saat süren uygulamalı online eğitim verilmiştir. Öğretmenlerin müzikogram tekniği ile alakalı seminer öncesi ve seminer sonrası görüşleri anket yöntemiyle alınmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkiye'de görev yapan farklı alan öğretmenlerinin müzik derslerinde müzikogram tekniğini bilgi sahibi olmadan sadece şemalarıyla uyguladıkları görülmüş, seminerlerde verilen uygulamalı eğitimlerden sonra bu tekniğin tercih edilme ve doğru kullanımında artış olduğu gözlemlenmiştir.

2.11. Covid-19 Pandemisi Döneminde Okul Öncesi Dönemde Zorunlu Uzaktan Eğitim Uygulamaları ile İlgili Çalışmalar

Baysal vd., (2020) araştırmalarında Milli Eğitim'e bağlı anaokullarında öğrenim görmekte olan 20 okul öncesi dönem çocuğunun ebeveynleri ile çalışmışlardır. Covid-19 pandemisi sürecinde online eğitime geçen okul öncesi kurumlarında eğitim görmekte olan çocukların ebeveynlerinin EBA ve diğer uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin olumlu ve

olumsuz görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Olumlu ve olumsuz görüşlerin temaları; içerik, öğretmen, zamanlama ve materyal olarak belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin, EBA ve diğer uzaktan eğitim uygulamalarının işleyişine yönelik belirlenen temalarla alakalı olumlu görüşlerinin yanı sıra işleyişte aksaklıkların yaşanmasına neden olan ve geliştirilmesi gereken bir takım olumsuz yanlarının olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin her ne kadar ekran süresini belli bir seviyede tutmaya çalışsa da çocukların ekran bağımlılığı geliştirdiği gözlemlenmiştir. Araştırma sonunda EBA ve diğer uzaktan eğitim uygulamalarının geliştirilmesi yönünde velilerden öneriler alınmıştır. Bu önerilerden bazıları; uzaktan eğitime erişimin belli saatlerde değil sürekli olmasının kullanışlılığı arttıracağı düşüncesi, okul öncesi dönem çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik EBA kütüphanesi kurulması düşüncesi, çocukların ekran bağımlılığı geliştirmelerini önlemek adına sisteme girişte güvenlik soruları sorularak ebeveyn kontrolü sağlanması düşüncesi, öğretmenlerin farklı paylaşım sitelerinden de paylaşım yapabilmelerini sağlamak için EBA'nın içerik olarak geliştirilmesi ve canlı derslere devam edilmesi düşüncesi ortaya konmuştur.

Tozduman Yaralı ve Özkan Kunduracı'nın (2022) araştırmasında Covid-19 pandemisi sürecinde okul öncesi dönem çocukları için uygulanan uzaktan eğitimin öğretmen ve çocuklar tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin canlı derslerde uyguladıkları etkinlik türleri, ön hazırlıkları, canlı derslerde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik belirledikleri stratejilerin belirlenmesi ile çocukların süreci nasıl algıladıklarını belirlemek için 36 okul öncesi öğretmen ve 14 okul öncesi dönem çocuğu ile yarı yapılandırılmış görüşme formuna uygun online görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin canlı dersler öncesinde, aileyi bilgilendirme, etkinliği uygulama ve dijital hazırlıklar gibi ön hazırlıklar yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin canlı ders sürecini olumsuz etkileyen durumların büyük çoğunlukla; çocukların dikkatlerinin dağınık olması, söz sırası beklemeleri, ailenin ilgisiz olması veya derse müdahalesi ve internet bağlantısı sorunları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların görüşlerinden ise canlı dersleri sıkıcı buldukları ve oyun etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

O’Keeffe ve McNally (2022) nin araştırmasına göre Covid-19 pandemisi sürecinde online eğitime geçen okul öncesi dönem eğitiminin müfredatta yer alan oyun uygulamalarının pandemi döneminde değişen eğitim ortamında daha değerli bir eğitim stratejisi olduğu düşünülmektedir. Araştırmada 310 okul öncesi öğretmeni ile anket uygulaması sonucu oyun uygulamasına yönelik görüş alınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin %82’si uzaktan eğitim ve evde eğitim sırasında ebeveynlere oyun stratejileri önermiştir ve öğretmenlerin tamamına yakını okulların yeniden açılması üzerinde oyunları pedagojik bir strateji olarak kullanmayı amaçlamıştır.

2.12. Covid-19 Pandemisi Döneminde Zorunlu Uzaktan Eğitimde Müzik Eğitimcileri ve Okul Öncesi Çocukları İçin Online Müzik Eğitimi ile İlgili Çalışmalar

Waters (2021) çalışmasında Covid-19 pandemisi sürecinde okul öncesi dönemde online müzik ve hareket eğitimi uygulamaları üzerine ders planı ve deneyimlerini raporlaştırmıştır. Üç ayrı özel müzik kursunda müzik eğitimi öğrencilerini görevlendirmiş, online eğitime uygun olarak uyarlanan müzik ve hareket derslerinin uygulama süreçlerini takip ederek, deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada derslerin online ortama adaptasyonu sürecinde ön plana çıkan başarılı kolaylaştırma stratejileri; mevcut materyalleri ve alanları kullanmak, sınırları esneklikle kucaklam6ak, katı öğretim beklentilerinden uzaklaşmak ve çevrimiçi alanlarda bile sosyo-duygusal öğrenmeyi vurgulamak olarak belirlenmiştir. Çalışma sürecinde belirledikleri etkili öğretim stratejileri arasında; sınıf ortamındaki çalgı ve materyallerin yerine evdeki materyalleri kullanma, alan sınırı varsa el veya kolları kullanarak hareket etkinlikleri planlama, her etkinlik için bireysel geri bildirimleri ve yorum farklılıklarını dikkate alarak öğrencilerin yaratıcı riskler almalarını teşvik etme, teknolojik bilgi eksikliği konusunda öğrenci ve velilere yardımcı olma vb. maddeler bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda pandemi sonrası yüz yüze eğitimlerin tercih edileceği fakat aynı zamanda etkileşimli ortamı ve video kayıtları yoluyla müzik ve hareketi entegre etmek için çevrimiçi öğretimin bileşenlerinin korunması gerektiği vurgulanmıştır.

Sever’in 2020 araştırmasında, Covid-19 pandemisi sürecinde yurtiçi ve yurtdışından toplamda 10 uzman Orff eğitmeninin okul öncesi dönem çocuklarına online olarak uyguladıkları Orff derslerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler çevrimiçi kurs gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla

elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, online derslerde yaşanan ses patlamaları, bağlantı ve senkronizasyon sorunlarının Orff-Schulwerk uygulamaları için birçok pedagojik dezavantaja neden olduğu, teknolojik sınırlamaların müzik, hareket, enstrüman ve doğaçlamanın her alanında grup çalışmalarını engellediği, fakat süreç devam ederken öğretmenlerin bu sorunlara çeşitli çözümler aradığı vurgulanmaktadır. Bu çözümler arasında; hedef ve planların azaltılarak indirgemeci bir yaklaşım izlenmesi, online derslere ek teknolojiler eklenmesi, derslerden önce video kayıtları ile hazırlık etkinlikleri düzenlenmesi ve dersler için kullanılan öğretim yöntem ve stratejilerin değiştirilmesi gibi çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin online Orff-Schulwerk uygulamalarının avantajlarına yönelik görüşlerine göre ise; sürecin tüm dünya ile etkileşimi kolaylaştırdığı, daha fazla metodik ders materyali oluşturmaya yardımcı olduğu, didaktik derslerle analiz yapma kolaylığı sağladığı ve kendi yaratıcılıklarını geliştirdiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler teknolojinin daha fazla geliştirilmesi gerektiğini, eldeki teknolojik yeterliliklerle yüz yüze uygulamaları tercih edeceklerini ancak yüz yüze derslerinde de teknolojiyi daha fazla kullanabilecekleri bir sürecin başladığını belirtmişlerdir.

Ilari vd. (2022) çalışmalarında Covid-19 pandemisi sırasında Kenya, Brezilya, Hong Kong, Güney Kore, Yeni Zelanda ve Amerika Birleşik Devletleri'nde erken çocukluk müzik eğitimi uygulamalarını; kültürel değerler, yerel ve ulusal düzeyde halkların pandemiye karşı tutumu, öğretmenler, araştırmacılar ve yöneticiler kapsamında incelemektedir. Çalışmada topluluklar ve uluslararasında değişkenlik gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Brezilya'da online eğitim mesafeleri ortadan kaldırıcı olarak tanımlanarak, derslerin aile etkileşimi ile daha verimli olduğu düşüncesinin ön plana çıktığı görülürken, Hong Kong'da online müzik dersleri çocuk gelişimine zararlı olarak görülmektedir. Altı ülkenin her birinde müzik dersleri ve aktiviteler online eğitime uyarlanmıştır. Çalışmadan elde edilen çeşitli bulgulara göre; öğretmenler sadece farklı uygulamalar ve dijital kaynaklar kullanmakla kalmayıp, aynı zamanda çocukların dikkatini dağıtan faktörleri ortadan kaldırmak için çabalamış, aynı zamanda derslerinde evde bulunan materyalleri programlarına dâhil etmişlerdir. ABD'de pandemi döneminde okul öncesi kurumlarda müzik dersleri tamamen dondurulmuş, veliler alternatif yollar arayarak çocuklarını bu dönemde özel müzik okullarına kaydettirmişlerdir. Yeni Zellanda'da yapılan çalışmaya göre ise okul öncesi müzik eğitimi özelinde pandemi döneminde coğrafi mesafe sebebiyle iyi hizmet edilemeyen

alanlara online eğitim sayesinde kolaylıkla eğitim fırsatının sunulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, pandemi sayesinde okul öncesi dönemi çocukları için online müzik eğitimi materyallerinin bu dönemde üretilmiş ve kayda alınmış olmasının ileride uzun vadeli olumlu katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Boehm ve Coogan (2023) "Çevrimiçi Öğretim ve Öğrenim: Hareket Ve Müzikte Kinestetik Deneyimlerin Kalitesini Geliştirmek İçin Bir Çerçeve" başlıklı çalışmalarında Covid-19 pandemisi sürecindeki zorunlu online eğitimi, Orff-Schulwerk çerçevesinde ele almışlardır. Yüksek öğrenimde iki öğretim görevlisi ve müzik ve hareket öğretmenleri için mesleki gelişim arasındaki işbirlikçi bir planlama ve yansıtma sürecinden ortaya çıkan çalışmada, Covid-19 krizinin zirve zamanlarında iş birliği içinde tartışılan ve geliştirilen çevrimiçi dersler için stratejiler, hareket ve müzik deneyiminde kinestetik farkındalığı teşvik etmek amaçlanmıştır. Çevrimiçi ortamda etkili ve anlamlı bir eğitimin ne derece gerçekleştirilebileceğine dair ders program önerileri sunulan araştırmada planlanan dersler eğitmenlerin online ders deneyimleri ışığında oluşturulmuştur. Araştırman yöntemi olarak aksiyon araştırması ve durum çalışması kullanılmıştır.

Ders programlarının süreç planlamaları ise üç aşamada belirtilmiştir.

- Hatırlamaktan yeniden hayal etmeye
- Bir araştırma kültürü uygulama
- Sanatsal-pedagojik bir öğretim alanı oluşturma.

Çalışma gençlere ve genç yetişkinlere odaklanmış olsa da programların ilkokul yaşlarına da hitap ettiği belirtilmiştir. Önerilen ders programlarında ses ve görüntü gecikmelerinden kaynaklanan problemlerden dolayı aynı anda çalıp söyleme etkinlikleri yerine yaratıcı ve etkileşimli öğrenme üzerinde durulmuş; yaratıcı dans, alan farkındalığı, ekran sınırları içerisinde çalışma, konsantrasyon, taklit, keşif, kompozisyon ve bulunulan ortamda ses elde edilebilecek materyallerin kullanımı derslerin odağına yerleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre zorunluluk dışında da gelecekte gelişecek teknolojiler

yardımıyla bu ders planlarının ve öğretmenlere sunulan önerilerin eğitimin sürdürülebilirliği açısından önemli faydalarının olacağı düşünülmüştür.

Koner vd., (2022) müzik eğitimcilerinin doğrudan Covid 19 pandemisi kaynaklı yaşadıkları stresler üzerine yürüttükleri araştırmalarında, çoklu vaka çalışması yönteminden yararlanmışlardır. Araştırmada 16 odak grup katılımcısının stresle ilgili düşünceleri ele alınıp incelenmiştir. Katılımcı müzik öğretmenlerinin verdikleri eğitimlerin alanları altı farklı öğretim alanına ayrılmaktadır. Bunlar sırasıyla; uygulamalı müzik öğretimi, genel müzik, topluluk yönetimi, genel müzik ve topluluk eğitimi, topluluk yönetimi ve uygulamalı öğretim, son olarak, üniversite/yüksekokul öğretimi olarak belirlenmiştir. Tamamen kadın müzik eğitimcilerinden oluşan katılımcılara 12 hafta boyunca 45 dakikalık yoga eğitimi ardından 15 dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler bağımsız açık tema kodlamalarıyla ve temalar ile kodlamalar üzerinde karşılaştırmalar yapılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; lojistik, öğrenci katılımı, çaresizlik ve müfredat değişiklikleri olarak dört ana tema ortaya çıkmıştır. Odak gruplarında katılımcıların sıkça dile getirdiği ana stres kaynaklarından biri, öğrencileri hakkındaki endişeleri olarak görülmüştür. Katılımcılar tartışmalar boyunca, öğrencilerle ilgili olarak kötü enstrüman alışkanlıkları edinme, ilgi ve katılım eksikliği gibi konulara dair yüksek düzeyde endişelerini dile getirmişlerdir. Çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan stres faktörlerinin katılımcılar üzerindeki etkileriyle ilgili olarak ise katılımcılar, yüz yüze derslere geçilmesinin zorunlu olduğunu, kendilerini bitkin ve bunalmış hissettiklerini, her zaman iyi hissetmediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın üçüncü sorusuyla bağlantılı olarak, katılımcıların birbirleriyle iletişim halinde olarak destek grupları oluşturmalarının stresleri üzerinde pozitif etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada incelenen katılımcılar, çeşitli sınıf düzeylerinde, müzik sınıfı ortamlarında ve farklı coğrafi konumlarda olmalarına rağmen hepsinin Covid-19 pandemisi sırasında öğretimden kaynaklanan stres yaşadıkları görülmüştür. Son olarak müzik eğitimi mesleği için hem müzik eğitimcilerinin hem de öğrencilerinin yararına pozitif öz bakım stratejileri ve tekniklerinin desteklenmeye devam edilmesinin faydalı olacağı düşünülmüştür.

Poquette (2023), doktora tez araştırmasında, müzik öğretmenlerinin online derslerde hareket kullanımını nasıl uyguladıkları ve algıladıkları konusunda fikir vermek amacıyla, ilkokul düzeyinde online müzik eğitimi veren müzik eğitimcileriyle çalışmıştır. Her

katılımcıyla iki görüşme yapılmış; ek veriler bir odak grubu, ders planları ve yönlendirilen günlük yanıtları aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcı seçiminde kartopu örneklemesi kullanılmış ve katılımcı seçimi 2021-2022 okul yılında sanal bir okulda ders verenlerle sınırlandırılmıştır. Araştırmada her katılımcıdan iki görüşme, iki ders planı, üç yazılı günlük yanıtı ve tüm katılımcıların katıldığı bir odak grubu içeren veriler toplandıktan sonra, yaygın temaları bulmak için nitel veri analizi programı olan HyperResearch sürüm 4.5.4 kullanılmıştır. Analiz sonucunda beş ana tema belirlenmiştir. Bunlar sırasıyla; hareket türleri, hareket eğitimi için planlama, hareketi dâhil ederken karşılaşılan zorluklar, somut öğrenme, öğrencileri ve ailelerini dâhil etme olarak belirlenmiştir. Verilere göre, katılımcılar hareketi derslerinin bir bileşeni olarak değerlendirmişlerdir, ancak hareketi başarılı bir şekilde derslere dâhil etmede çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. Ek olarak, öğrenciler dersler sırasında hareket aktivitelerine katılım konusunda öğretmenlerden farklı zorluklarla karşılaşmıştır. Öğretmenlerin hareket aktivitelerini değerlendirmesi hem eşzamanlı hem de eş zamanlı olmayan biçimlerde gerçekleşmiştir. Son olarak, öğretmenlerin hareket aktivitelerini dâhil etmek için kullandıkları kaynakları büyük ölçüde değiştirdikleri görülmüştür.

Katılımcılar, halk danslarını eşsiz nasıl kullandıklarını ve videolarda kolayca görülebildiği için müzikle el hareketlerini nasıl kullandıklarını paylaşmışlardır. Ayrıca öğrencilerin hareket yoluyla belirli kavramları keşfetmelerini sağlamış ve bu sürecin bir parçası olarak yaratıcı hareketler kullanmışlardır. Hareket seçimlerinin çeşitliliği, öğrencilerin katılımını sağlamaya yardımcı olmuştur ve onlara bağımsız hareket etmeleri ve sınıf arkadaşlarına liderlik etmeleri için hareket ve kelime dağarcığı sağladığı görülmüştür. Öğretmenler, öğrencilerini müzikal yapıyı göstermek, dinamikleri ifade etmek ve tempoları kinestetik olarak keşfetmek için hareket etmeye yönlendirmiştir. Katılımcılar, hareket derslerinde sıklıkla aksesuarlar, özellikle de eşarplar kullanmışlardır. Aksesuarların, özellikle hareket etmekte tereddüt eden veya özel ihtiyaçları olan öğrencilere yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Derslerde hikâye kitaplarından yararlanıldığı ve hareket aktiviteleri sayesinde, öğrencilerle ve ailelerle, bağlantı ve etkileşimin arttığı görülmüştür.

Online derslerdeki zorluklar ise, ses ve hareket gecikmeleri, teknoloji kullanım bilgisinin azlığı, aile desteğinin bazen olmaması, internet hızındaki farklılıklar, bazı öğrencilerdeki özgüven eksikliği, bulunulan alanın harekete uygun olmaması gibi durumlar

görülmüştür. Araştırmada tüm katılımcıların çeşitli öğretim stratejileriyle hareketi online derslerine ekledikleri ve sınırlılıklara göre önlem aldıkları, yaratıcılık ve esnekliğe açık olarak derslerin planlanması gerektiği, online eğitimlerin coğrafi olarak dezavantajlı bölgelerdeki çocuklara ulaşmakta kolaylık sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca online müzik ve hareket derslerine ilişkin bilimsel çalışmaların, müzik eğitimcilerinin mesleki gelişimlerine faydalı olacağı düşünülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölüm, araştırmanın modeli, deseni, çalışma grubunun özellikleri, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, veri toplama süreci ve verilerin analizini açıklamaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma modeli üzerine yapılandırılmıştır. Nitel araştırmalar, olay ve durumların doğal ortamlarında gözlemlenmesi, ilgili bireylerle görüşmeler yapılması ve doküman analizleri gibi tekniklerle veri toplayarak konunun gerçekçi bir şekilde ortaya konmasını hedefler. Bu süreçte elde edilen veriler raporlanarak sunulur (Creswell ve Cresswell, 2017; Şen, 2005: 347). Aytemur'a (2022) göre, nitel araştırmalar, özellikle müzik eğitimindeki psikolojiye dayalı çalışmalarda derinlemesine ve anlamlı verilerin elde edilmesini sağlar.

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden aksiyon araştırması ve durum çalışması (case study) desenine dayanmaktadır. Aksiyon araştırması, eğitim uygulamalarını iyileştirme ve süreçte ortaya çıkan sorunları çözme amacını taşır. Durum çalışması ise, belirli bir durumun tüm boyutlarıyla incelenmesini ve çoklu veri kaynaklarının kullanılarak analiz edilmesini sağlar (Aytaçlı, 2012: 3).

Araştırmanın amacı, pandemi sürecinde uygulanan online Orff-Schulwerk eğitiminin eğitimcilerin görüşleri ve çocuklarla yapılan uygulamalar doğrultusunda kapsamlı bir şekilde incelenmesidir. Online Orff-Schulwerk eğitimi, araştırmada bir vaka olarak ele alınmış ve eğitimcilerin görüşleri ile çocukların deneyimleri üzerinden detaylı bir analiz gerçekleştirilmiştir.

Bu kapsamda, Covid-19 pandemisi sürecinde Orff-Schulwerk yaklaşımı ile online müzik ve hareket eğitimi veren 9 uzman eğitmenle detaylı görüşmeler yapılmıştır. Eğitmenlerin deneyimleri, görüşleri ve önerileri raporlanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmada, online ders programlarının hazırlanması sürecinde elde edilen veriler MAXQDA-22 programı ile içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Bu analizler ve

literatür taramaları doğrultusunda online Orff dersi program önerileri oluşturulmuş ve gönüllü öğrencilere online ortamda uygulanmıştır. Örnek uygulamalar kayıt altına alınarak, veriler MAXQDA-22 programı ile analiz edilip içerik analizi uygulanarak sonuçlar raporlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Aytemur (2022)'a göre, nitel araştırma süreci doğası gereği hesaplanamayan faktörler ve belirsizlikler içerir. Ancak, araştırma sorusuna en zengin veriyi sağlamayı hedefleyen farklı örnekleme yöntemlerinin kullanılabileceğini vurgular. Bu bağlamda, araştırmanın kaç kişi üzerinde yürütüldüğünden ziyade, elde edilen verinin derinliği ve zenginliği önemlidir.

Bu araştırmada çalışma grupları üç farklı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Online Orff-Schulwerk eğitimi veren uzman eğitmenlere ulaşmak için kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, ulaşılması zor veya belirli özelliklere sahip bireylere erişmek için idealdir. Online Orff eğitimi veren eğitmenlerin sayısının sınırlı ve spesifik bir bilgi birikimine sahip olmaları nedeniyle bu yöntem tercih edilmiştir. Kartopu örnekleme yöntemi, belirlenen küçük bir grup örneklem olarak seçildikten sonra, bu kişilerin önerileriyle benzer özellikteki diğer bireylerin örnekleme dahil edilmesiyle büyüyen bir örneklem grubu oluşturur (Şahin ve Karakuş, 2019: 195).

Araştırmanın kapsamını genişletmek ve öğrencilerin gözünden durumu değerlendirmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi de kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, belirli bir deneyime veya bilgiye sahip kişilere ulaşmayı hedefler. Bu çalışmada hem eğitmenlerin hem de çocukların katılımıyla daha kapsamlı bir veri seti elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların, online eğitim almış ve Orff-Schulwerk yaklaşımını tanıyor olmalarına özen gösterilmiştir. Bu kapsamda, çalışmaya katılmayı kabul eden üç okul öncesi öğrenciyle program denenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşleri alınan eğitimciler, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmış ve Covid-19 pandemisi süresince okul öncesi çocuklara online Orff-Schulwerk yaklaşımıyla müzik ve

hareket eğitimi vermiş olan dokuz uzman eğitmenden oluşmaktadır. Bu eğitmenlerin büyük çoğunluğu uluslararası Orff-Schulwerk eğitmen eğitimi sertifikalarına sahip olup, okul öncesi dönem çocuklarıyla en az 7-10 yıl eğitim deneyimine sahiptir. Bu nitelikli eğitmenlerin seçilmesi, çalışmanın iç geçerliliğini güçlendirmiş ve elde edilen verilerin derinliğini artırmıştır. Eğitmenlerin tecrübeleri, Orff-Schulwerk yaklaşımının çevrimiçi ortamda uygulanmasına dair kapsamlı ve detaylı içgörüler sağlamış; böylece veri kaynaklarının çeşitliliği ile araştırmanın güvenilirliği ve bulguların tutarlılığı artırılmıştır.

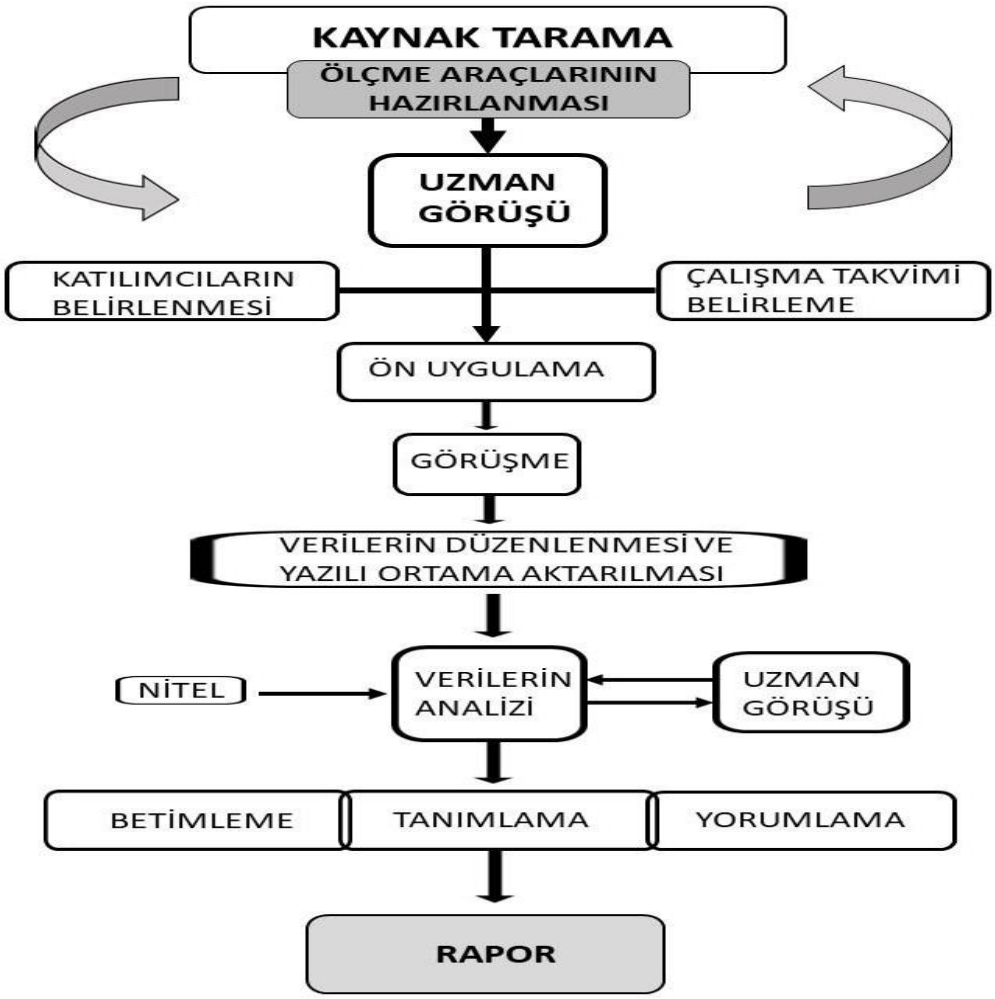
Aytemur (2022)'a göre, araştırmanın güvenirliğini ve inandırıcılığını artırmak için farklı gruplardan katılımcıların yer alması önem taşır. Bu yaklaşımla, müzik uzmanları, icracılar ve diğer katılımcılardan alınan görüşler, konuya çok yönlü bir bakış açısı kazandırır. Bu çalışmada da programların uygulanması ve revizyon sürecinde okul öncesi öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri, programların geliştirilmesine büyük katkı sağlamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, uzman eğitmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi hedeflerken, görüşmenin akışına göre ek sorular sorulabilmesine olanak tanımaktadır. Bu görüşme tekniğinin avantajları, katılımcıların kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlaması ve araştırmacı açısından verilerin daha esnek ve detaylı bir biçimde analiz edilebilmesine imkân tanımasıdır (Ocak, 2019: 238). Çalışmada kullanılan görüşme soruları, literatür taramasına dayalı olarak açık uçlu sorular şeklinde yapılandırılmıştır.

Orff-Schulwerk yaklaşımıyla müzik ve hareket eğitimi veren dokuz uzman eğitmenle gerçekleştirilen görüşmeler hem yüz yüze hem de çevrimiçi platformlar aracılığıyla yapılmıştır. Katılımcıların çevrimiçi Orff-Schulwerk uygulamalarına yönelik görüşleri, 'ilgi düzeyi, metinlerin derinlemesine analizi, etkili veri yönetimi, araştırma konusunun kapsamlı bir şekilde ele alınması ve fikirler arasındaki ilişkilere dair derin bağlantılar' (MAXQDA, 2020) gibi temalar doğrultusunda kod matrisi analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma boyunca katılımcılar, gizliliğin sağlanması amacıyla K1, K2 gibi kodlarla adlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında önerilen online Orff-Schulwerk eğitim programının geliştirilmesi sürecinde üç alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş ve bu doğrultuda program tasarlanmıştır. Programın etkililiğinin test edilmesi aşamasında üç okul öncesi çocuk ile uygulamalar yapılmış ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda program revize edilmiştir. Kayıt alınmasına izin veren iki öğrencinin uygulama kaydı detaylı olarak incelenmiş ve programın hedeflerine ulaşıp ulaşmadığı değerlendirilmiştir.



Şekil 5. Araştırma deseni (Canbay, 2007: 48).

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri, online Orff-Schulwerk eğitimi hakkında kapsamlı bilgi toplamak amacıyla birkaç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, konuyla ilgili teorik bir çerçeve oluşturmak ve araştırma boşluklarını belirlemek için detaylı bir literatür taraması

yapılmıştır. Bu tarama, araştırma sorularının oluşturulmasına ve incelenecek temel alanların belirlenmesine zemin hazırlamıştır. Nitel araştırmalarda literatür taraması, konuyla ilgili bilgiyi derinleştirmek ve çalışmanın kapsamını tanımlamak için birincil kaynak olarak kabul edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Online Orff eğitimiyle ilgilenen eğitimcilerin deneyimlerini ve görüşlerini anlamak için ana veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Bu yöntem, katılımcıların perspektiflerini derinlemesine araştırmayı ve görüşme sırasında soruları, konuşmanın akışına göre esneklikle düzenlemeyi sağlamıştır (Ocak, 2019). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacıya görüşme sırasında soruları ekleme veya çıkarma imkânı tanıyarak konunun daha detaylı incelenmesine olanak verir.

Görüşme sorularının ilk taslağı, uzman görüşleri alınarak daraltılmış ve pilot görüşme yapılarak nihai hale getirilmiştir. Pilot çalışmadan elde edilen geri bildirimler doğrultusunda, 11 sorudan oluşan görüşme rehberi oluşturulmuştur. Bu rehber, etik uygunluğu sağlamak için "Gönüllü Onam Formu" içermekteydi ve katılımcılardan onay alındıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın etik onayı, 19 Ocak 2023 tarihinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nden alınmıştır (Etik Kurul Protokol No: 01/03).

Katılımcı grubu, COVID-19 pandemisi süresince online Orff-Schulwerk eğitimi veren dokuz uzman eğitimciden oluşmuştur. Bu eğitimcilerin coğrafi olarak farklı bölgelerde olmaları ve yoğun iş programları nedeniyle görüşmeler çeşitli yöntemlerle gerçekleştirilmiştir: 2'si telefonla, 1'i yüz yüze, 1'i e-posta aracılığıyla ve 5'i çevrimiçi video konferans platformları üzerinden yapılmıştır. Tüm görüşmeler, katılımcıların onayıyla kaydedilmiş ve analiz için yazılı doküman haline getirilmiştir. Bu transkriptler, MAXQDA-22 nitel veri analizi yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir.

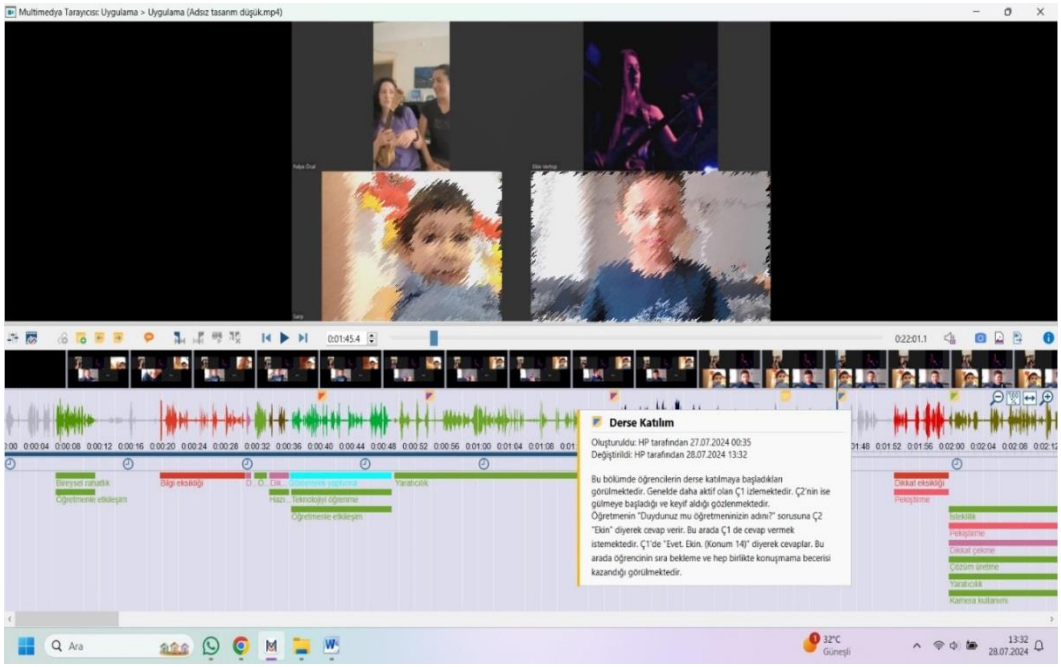
3.5. Verilerin Analizi

Tıkaç (2021) nitel araştırmaları, "çeşitli olay ve olguların, bulundukları ortamda detaylı bir inceleme sonucu keşfedilmesi, anlaşılması ve yorumlanması esasına dayanan bilimsel çalışmalar" olarak tanımlar (akt. Aytemur 2022: 5). Aytemur (2022), müzik

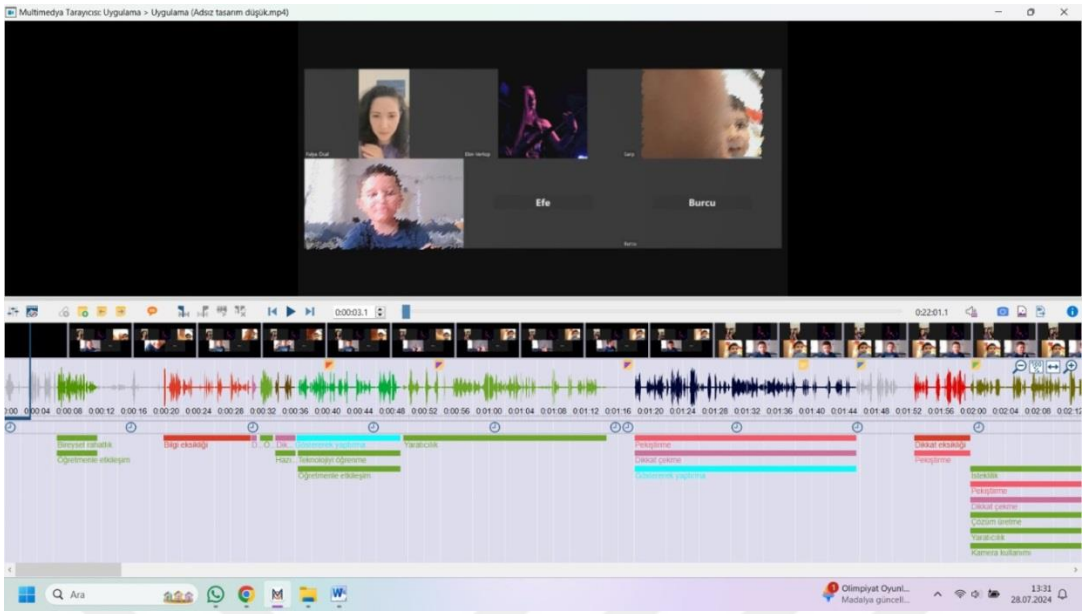
eğitimindeki psikolojiye dayalı çalışmalarda derinlemesine ve anlamlı verilerin elde edilmesinin önemli olduğunu belirtir. Nitel çalışmalarda soruya göre çeşitli veri analizi desenleri kullanılır. Bu çalışmada kullanılan analiz yöntemleri arasında betimsel analiz, içerik analizi ve tema analizi bulunmaktadır (Aytemur, 2022: 6).

Literatür taraması temel alınarak oluşturulan açık uçlu görüşme soruları, Orff-Schulwerk eğitimi uygulayan 9 uzman eğitmenle yapılan yüz yüze ve çevrimiçi görüşmelerde kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri, MAXQDA-22 programı kullanılarak "ilgi düzeyi, metinlerin derinlemesine analizi ve etkili veri yönetimi" gibi kodlarla değerlendirilmiş ve katılımcılar K1, K2 gibi kod isimlerle anılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda, literatür ve kaynak incelemeleri temel alınarak ders önerileri ve uygulama planı hazırlanmış ve tek derslik uygulama örneği MAXQDA-22 ile analiz edilmiştir.

Uzman eğitmenlerle yapılan görüşmeler, literatür ve kaynak kitap taramaları sonucunda ders önerileri ve uygulama planı hazırlanmıştır. Planlanan ders programlarının uygulama örneği tek dersle sınırlandırılmış olup, yapılan dersler MAXQDA nitel veri analizi programı ile sonuçlandırılmıştır.



Şekil 6. Online Orff dersi uygulaması örnek ders



Şekil 7. Online Orff dersi uygulaması örnek ders

3.6. İnandırıcılık ve Tutarlılık

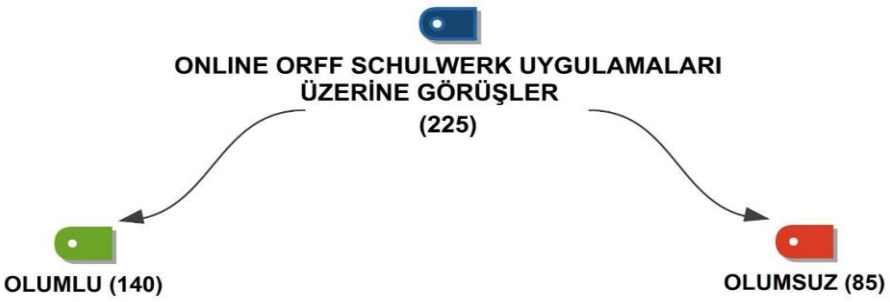
Nitel çalışmalarda, algı hatalarını ve sonuçların geçersizliğini en aza indirmek amacıyla üçgenleme (triangulation) tekniği kullanılır (Stake, 1995: 134). Üçgenleme, bir kavram ya da durumu farklı açılardan inceleyerek çalışmanın inandırıcılığını ve doğruluğunu artırmayı hedefler (Neuman, 2014: 166). Bu süreç, çoklu algı kullanımıyla yorumların ve gözlemlerin tutarlılığını ve tekrarlanabilirliğini sağlamaya yardımcı olur (Stake, 1998: 97). Aytemur (2020: 244), müzik araştırmalarında güvenilir verilerin elde edilmesinin özenli bir veri toplama süreci ile bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada, inandırıcılığı ve tutarlılığı desteklemek adına üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada, literatür taramaları, Covid-19 pandemisi süresince online Orff dersleri veren uzman eğitmenlerle yapılan görüşmeler ve hazırlanan ders programlarının küçük bir öğrenci grubu ile uygulanması gibi üç farklı veri kaynağı değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, MAXQDA-22 nitel veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiş ve doğrulanabilirlik sağlanmıştır. Çalışmanın tutarlılığını artırmak için veri toplama süreci detaylı bir şekilde kaydedilmiş, uzman görüşlerinden yararlanılarak yorumlar desteklenmiş ve verilerin tekrarlanabilirliği üzerinde durulmuştur. Bu sayede, çalışmanın inandırıcılığı ve güvenilirliği güçlendirilmiş ve bulguların doğruluğu artırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklar, geliştirdikleri stratejiler ve bu uygulamalara dair olumlu/olumsuz yaklaşımları

4.1.1. Eğitimcilerin Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Görüşlerinin Analizi

Bu bölümde, eğitimcilerin online Orff-Schulwerk uygulamalarına dair görüşlerine ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmaktadır. Katılımcı görüşleri üzerine yapılan analizler ve belirlenen kodlar temel alınarak oluşturulan kodlanmış bölümler aracılığıyla yorumlamalar gerçekleştirilmiş ve katılımcıların ifadeleri örneklerle açıklanmıştır. Araştırmada, katılımcıların söylemlerinde geçen kavramlardan elde edilen kodların belgeler üzerinde kaç farklı yerde geçtiği, genel kod ağırlığını belirlemektedir. Böylece, bir kavramın konu içerisindeki yoğunluğu da tespit edilmiş olmaktadır. Şekil 1'de, eğitimcilerin Orff-Schulwerk uygulamaları üzerine görüşlerine ilişkin belge temelli kod dağılımı yer almaktadır.



Şekil 8. Eğitimcilerin online Orff-Schulwerk uygulamaları üzerine görüşlerinin dağılımı

Şekil 8'de yer alan, *Online Orff-Schulwerk Uygulamaları* üzerine eğitimcilerin görüşlerine yönelik dağılım incelendiğinde, görüşlerin olumlu ve olumsuz yaklaşım olarak iki ana tema altında toplandığı, katılımcıların (n=9) *Online Orff-Schulwerk Uygulamaları* üzerine *olumlu* görüşlerinin 140 kodlanmış bölümden, *olumsuz* görüşlerin ise 85 kodlanmış bölümden oluştuğu ve toplamda 225 kodlanmış bölüm bulunduğu görülmektedir.

Elde edilen verilerden katılımcıların büyük oranda *Online Orff-Schulwerk Uygulamaları* üzerine *Olumlu Yaklaşım* (140) içeren ifadelere sahip olduğu söylenebilir. Tablo 1'de ise katılımcıların olumlu ve olumsuz yaklaşım hakkındaki görüşlerinin kodlu bölüm temelli frekansları görülmektedir.

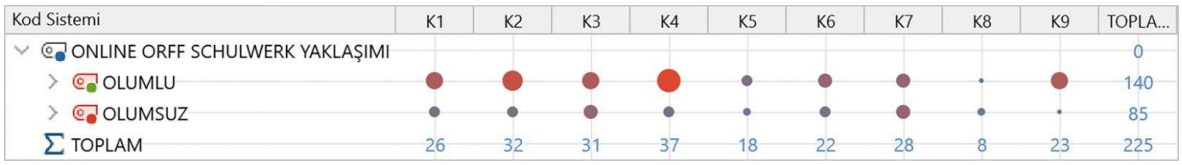
Tablo 1

Kodların temalara göre frekans dağılımı

	Bölümler	**Yüzde**
Olumlu Yaklaşım	140	62,22
Olumsuz Yaklaşım	85	37,78
Toplam	225	100,00

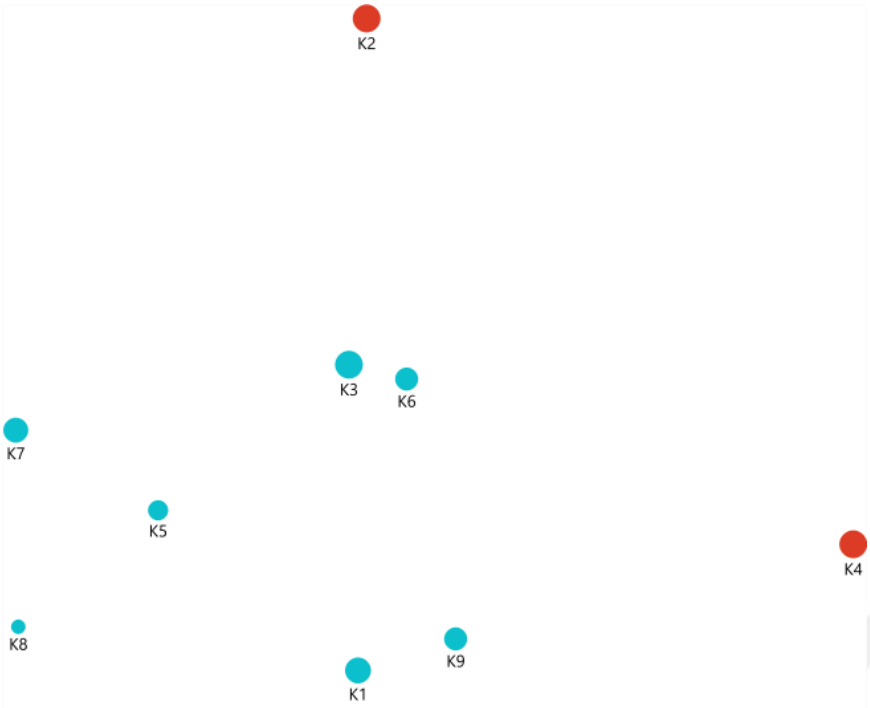
Tablo 1'de belgelerde yer alan görüşlerden elde edilen *Olumlu Yaklaşım* ve *Olumsuz Yaklaşım* kategorilerindeki ifadelerin bölümlerdeki sıklığı yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere katılımcılar oldukça büyük oranda *Olumlu Yaklaşım* ifadelerine sahiplerdir. Buradan pandemi döneminde okul öncesi eğitimde online Orff-Schulwerk eğitimi veren katılımcıların bu uygulamaya yönelik büyük oranda olumlu yaklaşıma sahip oldukları düşünülmektedir.

Şekil 10'da Eğitimcilerin Kod Modellerinin Benzerliğine ilişkin Kod Matrisi görülmektedir.



Şekil 9. Eğitimcilerin kod modellerinin benzerliğine ilişkin kod matrisi

Kod matrisine göre eğitimcilerin görüşlere göre dağılımının genel olarak farklılıklar gösterdiği, *K2 ve K4* kodlu eğitimcilerin diğer eğitimcilerin aksine konu ile ilgili daha yoğun görüş bildirdiği, en az görüş bildiren eğitimcinin ise *K8* kodlu eğitimci olduğu görülmektedir. *K1*, *K3*, *K6* ve *K7* kodlu eğitimcilerin birbirlerine oldukça yakın yoğunlukta görüş bildirdikleri söylenebilir. Bu matristen eğitimcilerin *Olumlu Yaklaşım* kategorisinde yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Şekil 10'da eğitimcilere ait belge haritası yer almaktadır.



Şekil 10. Eğitimcilere ait belge haritası

Şekil 10'da yer alan belge haritasına göre, eğitimcilerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu, özellikle *K2* ve *K4* kodlu eğitimcilerin görüşlerinin diğer eğitimcilerden ayrıldığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak bu iki eğitimcilerin etkin teknoloji kullanımı ve bunun pozitif sonuçları üzerine yoğunlaşmaları düşünülmektedir.

Şekil 11'de eğitimcilerin ifadeleri doğrultusunda oluşturulan kodlar ile bağlı oldukları kategorilerin Hiyerarşik Kod Alt-Kod Modeli sunulmuştur. Şekil 11 incelendiğinde, *Olumlu Yaklaşım* kategorisinde 16 ana 4 alt kod olmak üzere toplamda 20 kod, *Olumsuz Yaklaşım* kategorisinde ise 10 ana 6 alt kod olmak üzere toplamda 16 kod üretildiği ve toplamda 36 kod elde edildiği görülmektedir.

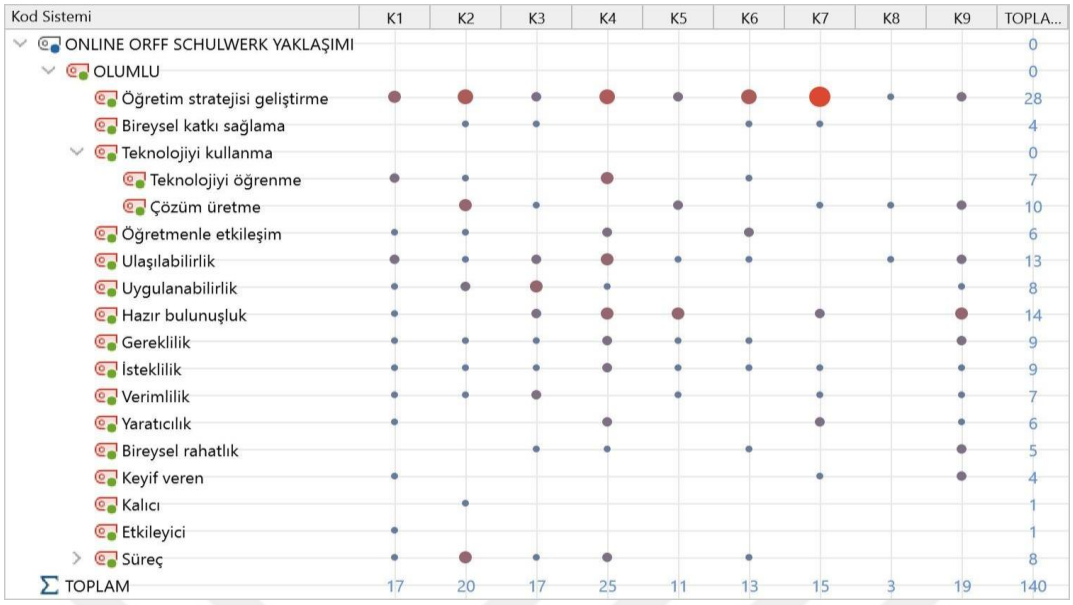


Şekil 11. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Katılımcı Görüşlerinin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Çalışmanın bu bölümünde *Olumlu Yaklaşım* kategorisine ilişkin görüşlerden elde edilen kodlara ve kodları oluşturan ifadelere ait örneklere yer verilmiştir.

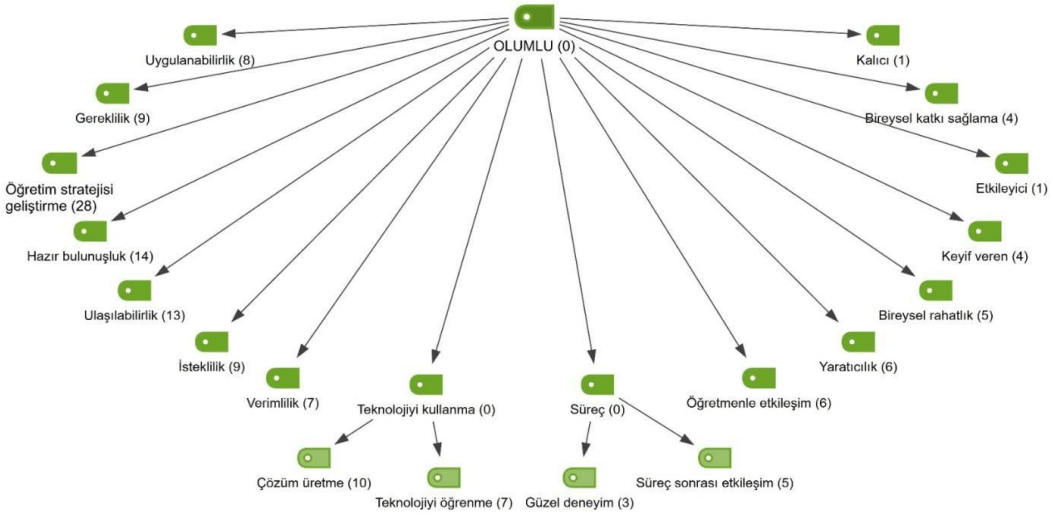
4.1.2. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Olumlu Görüşlere İlişkin Yaklaşımlar

Bu tema kapsamında 9 eğitimcinin olumlu ifadelerinden *Öğretim stratejisi geliştirme, Teknoloji, Ulaşılabilir, Hazır bulunuşluk, Gereklilik, İsteklilik; Uygulanabilir, Verimli, Süreç, Yaratıcı, Öğretmenle etkileşim, Bireysel rahatlık, Keyif veren, Psikolojik-sosyal-kültürel katkı, Kalıcı* ve *Etkileyici* olmak üzere 20 ana kod oluşturulmuştur. Eğitimcilerin ifadeleri doğrultusunda oluşturulan kodlara ilişkin *Kod Matrisi* Şekil 13'de görülmektedir.



Şekil 12. Online Orff-Schulwerk uygulamaları üzerine olumlu kodlara ilişkin kod matrisi

Şekil 12'de yer alan *Online Orff-Schulwerk Uygulamaları* üzerine eğitimcilerin olumlu görüşlerinden elde edilen kodlar incelendiğinde, kodların en yoğun oranda *Öğretim stratejisi geliştirme*, *Teknoloji*, *Ulaşılabilir ve Hazır bulunuşluk*, en az ise *Etkileyici* ve *Kalıcı* kodlarının altında nitelendirildiği görülmektedir. Aynı zamanda *Öğretim stratejisi geliştirme* üzerine en çok söylemde bulunan eğitimcinin *K7* olduğu görülmektedir. Online Orff-Schulwerk uygulamalarını *K1* kodlu katılımcının *Etkileyici*, *K2* kodlu eğitimcinin ise *Kalıcı* bulduğu görülmektedir. Eğitimcilerin olumlu ifadeleri doğrultusunda oluşturulan kodlar ile bağlı oldukları kategorilerin Hiyerarşik Kod Alt-Kod Modeli Şekil 13'de sunulmuştur.



Şekil 13. Eğitimcilerin olumlu ifadelerinden oluşan hiyerarşik kod alt-kod modeli

Online Orff-Schulwerk Uygulamaları üzerine olumlu kodlardan oluşan örnekler birebir alıntıların sunulmasıyla verilmiştir. Bu kodlarla ilgili eğitimcilerin görüşleri şöyledir:

Öğretim Stratejisi Geliştirme: *"Parçaları çocukların konsantrasyonlarına göre her zaman yaptığımız gibi ama online derslerde daha dikkatli bir şekilde dersin sürecine dağıtmaya çalışıyorduk." (K2)"...çocuklar kendi odalarında oldukları için bulundukları alana göre planlarımı şekillendirdim." (K3)"Elimde olan yüz yüze ders programlarını online eğitime uyarladım." (K3)"Yüz yüze eğitimler kadar aktif bir katılım olmasa da, gerekli dönütleri alamasak da en azından teknolojiyi kullanarak bir çok çalışma yapmış olduk. Çocuklara klasik müzik eserlerini tanıtmış olduk. Ekrana farklı objeleri yansıtarak onları ritme dönüştürerek, nota değerlerini tanıtarak çalışmalar yaptık." (K4)*

Teknoloji ve Teknolojiyi Öğrenme: *"Zoom programını kullanmaktan başlayarak, finel cut programı gibi videoları kesip birleştirme üzerine kullanılan programlarla ilgili eğitimler aldık." (K4)"Pandeminin bize en büyük katkısı müzik eğitiminde teknoloji kullanımımızı geliştirmek oldu." (K4)"...çünkü adapte olmak zorundaydık ve olduğumuzu da düşünüyorum." (K6)"...teknolojik açıdan ders programlarını geliştirmemizin önü açıldı. Yeni nesil bir müzik eğitimi ortaya çıkmış oldu böylelikle. Eskiye ait birçok uygulamayı kullanmıyoruz. Orff eğitiminin teknolojiyle birleşmesiyle çok güzel sonuçlar ortaya çıktı. Elimizin altındaki teknolojiyle beraber bir sürü yeni çalışmalar ortaya çıkarmış olduk." (K4)*

Çözüm Üretme: *"Hepsinin mikrofonu açıkken çok gürültü oluyordu seslerini tek tek açmak bu sıkıntıyı giderdi." (K3) "...teknolojik eksiklikler yüzünden kayıtlı müziklerin daha etkili olduğunu fark ettim." (K5)"Biz olabildiğince hareketleri üç boyutlu göstermeye çalıştık, farklı şeyler denedik, araştırarak öğrenmeye çalıştık. Birkaç ders sonra artılarını eksilerini, sorunları nasıl aşmamız gerektiğini deneyimleyerek de öğrendik." (K2) "Yeni video program ve tekniklerini tartıştık." (K8)*

Sıkıntı Yaşamadım: *"Hiç ama hiç sıkıntı yaşamadım" (K1)*

Ulaşılabilirlik: *"Online dersler bu derslere ve bu imkanlara ulaşamayan çocuklara kolaylıkla ulaşabilmeyi sağladı" (K1) "Olumlu tarafı ise; bizim online derslerimize başka illerden katılan öğrencilerimiz oldu. Şöyle düşünüyorsunuz bu çocuk orada bu eğitimlere*

ulaşamaz, belki ilk defa görüyor, bir yerlerden duyup katılmışlar. Ulaşamadığımız bölgelerdeki çocuklara bir yol açtık." (K2) "...Ayrıca bir çocuk online eğitimlerle yurt dışından bile çok kaliteli eğitimler alabilir bu sayede." (K3) "Özellikle yurt dışında Türk okullarında olan çocuklara ulaşmada önemli. Bambaşka açıdan, çocuklar hastalanıp okula gelemediğinde derse online olarak bağlanabiliyor mesela bizim okulumuzda. Yani eğitimin sürekliliği açısından da önemli." (K4)

Hazır Bulunuşluk: *"...hiç zorlanmadım çünkü ne yapacağımı biliyordum neleri yani online'ın bize verdiği o imkanları olanakları ve vermediği veremediği imkân ve olanakların neler olduğunu biliyordum" (K1) "Online Orff derslerine program hazırlarken hiç zorlanmadım. Çünkü ekranda iş yapmak bambaşka bir alandı ve dolayısıyla çok çeşitliliğe açıktı. Ben de Orff eğitimi almış bir eğitmen olduğum için bütün bu çeşitliliği aldım ve kullandım ve bunun faydalarını gördüm." (K9) "Öncesinde plan ve program yapmak çok önemliydi." (K7)*

Gereklilik: *"...artık online hayatımızdan çıkmayacak bence de çıkmamalı zorunluluk dışında gerekli olduğunu düşünüyorum." (K1) "Çok özel ulaşılamayacak bölgelerdeki çocuklara ulaşabilmek açısından bu çocuklara da eksik de olsa dokunalım düşüncesi zorunluluk dışında da evet gerekli." (K2) "Zorunluluk dışında da devam edebilir ve geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum." (K3) "Sonuçta dünya pandemi sürecini yaşadı ve belki daha sonra tekrar yaşayacak ve insanlar hayatına çevrimiçi ortamda devam edecekler. Bunun için de kesinlikle ders planlarının dizayn edilmesi gereklidir." (K5)*

İsteklilik: *"7 ay boyunca okul öncesi öğrencilerinin hemen hemen her dersime geldiğini gördüm" (K1) Bir yerde bitirmek durumunda kaldığımızda online dersleri velilerden devam etmesi konusunda çok talep aldık. " (K2) "Katılım inanılmaz yoğundu ve dersleri uzatmak zorunda kaldık. Çünkü çocukların soruları ve talepleri bitmiyordu." (K4) "Katılım oranı çok iyiydi. Hatta yoldan katılan bile vardı. Araba koltuğunda giderken annesinin cep telefonundan kulağında kulaklıkla." (K7)*

Uygulanabilir: *"Sonunda uygulanabilir birçok şey olduğunu gördüm ve biraz ön yargılı olduğumu fark ettim online eğitimlere." (K3) . "Çocuklar beni duyup görebildiği*

sürece benim verdiğim birçok önergeyi yapabildiler." (K3) "Yeni nesil bir müzik eğitimi ortaya çıkmış oldu böylelikle. Eskiye ait birçok uygulamayı kullanmıyoruz." (K4)

Verimlilik: *"...gerçekten teknolojiyi kullanmayı biliyorsan herkesin kendi evinin içerisinde ders almasını ve kendi evindeki materyalleri kullanarak nasıl müzik yapılabileceğini anlamasını sağlayabilirsen uygulanabilen ve verim alınabilen bir eğitim." (K1) "...oldukça verimli oldu ve iyi sonuçlar aldık. " (K2) "Hareket kısmında oldukça verim alabildim." (K3)*

Süreç ve Süreç Sonrası Etkileşim: *"O dönemde online ders yaptığımız çocukların bazılarıyla daha sonrasında piyano dersleri yapmaya başladım ve ritmik ve hareketsel temellendirmeleri konusunda olumlu etkiler gördüm." (K2) "Online eğitimlerden sonra bizim okulumuzda ortaokul çocuklarına müzik teknolojileri dersi eklendi seçmeli ders olarak bu sayede." (K4) "Hala o dönemden iletişim halinde olduğumuz aileler var bu çok kıymetli çocuklar hala bizi soruyorlar." (K6)*

Güzel Deneyim: *"Süreci değerlendirmem gerekirse benim için çok güzel bir deneyimdi." (K1) "Süreç güzeldi sonuçları da iyi oldu" (K4) "Bir grup öğrenciyle ilk defa online derslerde buluştum. Beni yüz yüze görmeyen çocuklardı. 5 yaş grubuydu bu çocuklar ve ilk kez bu dersleri online eğitimle almaya başlamalarına rağmen dersler çok güzel ilerledi. Önceden çalıştığım öğrencilerimle daha da kolay oldu süreç." (K3)*

Yaratıcılık: *"Çocuklar kendini daha iyi keşfediyorlar diye düşünüyorum." (K4) "Hani yaratıcılık da imkansızlıklardan doğarmış" (K7) "İnternet ve teknolojiden faydalanarak yaratıcılığın farklı boyutları geliştirilebiliyor." (K9)*

Öğretmenle Etkileşim: *"...çocuklarla güzel bir iş birliği yaptık." (K4) "çocukların bir şekilde iletişime, bağa ihtiyacı var, onların hayatından bir anda silinmedik, biz buradayız siz oradasınız hatta birlikte oyun da oynayabiliriz haydi ekran karşısında olsak da oynayalım gibi bir düşünce vardı." (K6) "Pandemi döneminde online derslerin olumlu tarafı; o dönemde çocuklarla, ailelerle ve çocukların kendi aralarındaki bağlantıyı kurduğumuz bir süreçti." (K6)*

Bireysel Rahatlık: *“...Hatta öğretmenin ve arkadaşlarının yanında hareket ederken çekinen öğrencilerin evde hareket ederken çok daha rahat olduklarını düşünüyorum" (K3) "Örneğin çocukların anlatmak istediği çok fazla şey oluyordu ve onlara özel zamanlar yaratabiliyorduk." (K6)” ...günümüz çocukları bu teknolojinin içine doğdular. Bu çocuklar bütün bu akışa hazırlar. Online eğitim bizim için çok zor görünse de onlar için çok rahat bir durum." (K9)*

Keyif Veren: *“Online derslere program hazırlarken zorlanmadım diyemem. Çok severim Orff dersleri için program hazırlamayı. Vakit ayırmayı ve detaylandırmayı çok severim bu sebepten keyif aldım online derslere program hazırlarken." (K7) “İstanbul anaokulu müdürüyle anlaşıp 300-400 çocuğa eğitim verdim. Bunlar ilk defa online eğitimde tanıştığım ve eğitim verdiğim çocuklardı. Hiçbir sorun da yaşamadım gayet de eğlenceli oldu." (K9)*

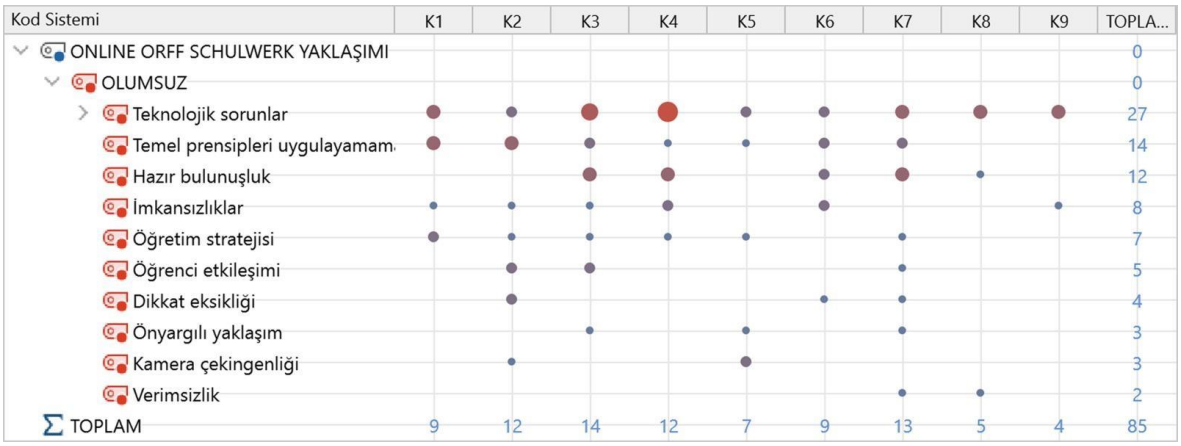
Psikolojik – Sosyal - Kültürel Katkı: *“Online Orff derslerinin çocukların psikolojilerine, sosyal ve kültürel gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığını kesinlikle düşünüyorum." (K2) “Olumlu taraflarıysa; çocukların evlere kapandığı, hareketsiz oldukları ve çok sıkıldıkları bir dönemde bu eğitimler sosyal olarak onlara çok fayda sağladı ve öğrenmeye devam ettiler." (K3) "Online derslerde birbirimizin evine misafir olmuş gibiydik. Yine de online da olsa bir arada olabilmek hepimize iyi geliyordu ve o süreci hep birlikte atlattık. Bu açıdan çok değerliydi." (K6)*

Kalıcılık: *“...Etkinliklere katılmayanlar bile ders sırasında dinliyorlardı ve ailelerine sorduğumuzda yapılanları anlattıklarını ve tekrar ettiklerini öğrendik. Daha sonrasında yüz yüze derse geldiklerinde bu çocukların online derslerden yararlanmış olduklarını gördüm. " (K2)*

Etkileyici: *“Örneğin farklı programları kullanarak sihir yaratır gibi dersi farklı bir boyuta taşıyabilmek gerçekten güzel ve çocuklar sizi bir ekrandan izlediklerinde daha çok etkilenebiliyor bunları seviyorum ve online da bence olumlu tarafları bunlar." (K1)*

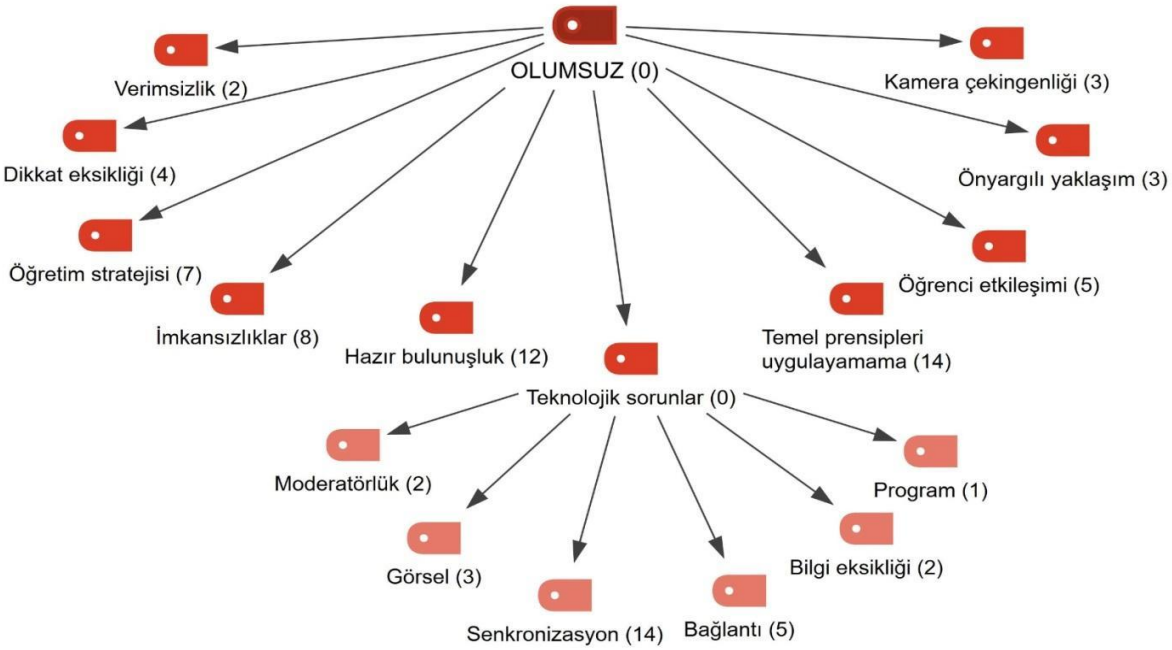
4.1.3. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Olumsuz Görüşlere İlişkin Yaklaşımlar

Bu tema kapsamında 9 eğitimcinin olumsuz ifadelerinden *Teknolojik sorunlar, Temel prensipleri uygulayamama, Hazır bulunuşluk, İmkânsızlıklar, Öğretim stratejisi, Öğrenci etkileşimi, Dikkat eksikliği, Önyargılı yaklaşım, Kamera çekingenliği* ve *Verimsizlik* olmak üzere 10 ana kod ve *Program, Bilgi eksikliği, Moderatörlük, Şekil, Bağlantı* ve *Senkronizasyon* olmak üzere 5 alt kod oluşturulmuştur. Eğitimcilerin ifadeleri doğrultusunda oluşturulan kodlara ilişkin *Kod Matrisi* Şekil 14'de görülmektedir.



Şekil 14. Online Orff-Schulwerk uygulamaları üzerine eğitimcilerin olumsuz yaklaşımlarına ilişkin kod haritası

Şekil 14'de yer alan *Online Orff-Schulwerk Uygulamaları* üzerine katılımcıların olumsuz görüşlerinden elde edilen kodlar incelendiğinde, kodların en yoğun oranda *Teknolojik sorunlar, Temel prensipleri uygulayamama, Hazır bulunuşluk,* en az ise *Öğrenci etkileşimi, Dikkat eksikliği, Önyargılı yaklaşım, Kamera çekingenliği* ve *Verimsizlik* kodlarının altında nitelendirildiği görülmektedir. *Teknolojik sorunlar* üzerine katılımcıların yoğun bir şekilde söylemde bulundukları, özellikle *K3* ve *K4* kodlu katılımcıların bu konuya yoğun bir şekilde dikkat çektikleri görülmektedir. Katılımcıların olumsuz ifadeleri doğrultusunda oluşturulan kodlar ile bağlı oldukları kategorilerin Hiyerarşik Kod Alt-Kod Modeli Şekil 15'da sunulmuştur.



Şekil 15. Eğitimcilerin olumsuz ifadelerinden oluşan hiyerarşik Kod Alt-Kod modeli

Online Orff-Schulwerk Uygulamaları üzerine olumsuz kodlardan oluşan örnekler birebir alıntıların sunulmasıyla verilmiştir. Bu kodlarla ilgili eğitimcilerin görüşleri şöyledir:

Teknolojik Sorunlar: Bu tema kapsamında tüm katılımcıların ifadeleri ile oluşturulan alt kodlar; *Program sorunu (1), Bilgi eksikliği (2), Moderatörlük sorunu (2), Görsel Sorunlar (3), Bağlantı Sorunu (5), Senkronizasyon (14)* olarak belirlenmiştir.

Program sorunu: *"Onun dışında teknolojik sıkıntılar inanılmaz yaşadım. Perculus diye bir online eğitim programı kullanıyorduk. Korkunç bir programdı. Geliştirildi tabi sonradan ama o dönemde sürekli kopmalar, düşmeler, belli bir sayının üstünde derse giremeyenler, yarısını duyup yarısını duyamayanlar oldu çok zorlandık." (K7)*

Bilgi eksikliği: *"İlk başlarda veliler de teknolojiyi iyi kullanamadığı için biraz zorluk yaşadık alışma sürecinde." (K4)"Kamerayı açamayanlar, teknik anlamda zorlananlar bu anlamda katılmaktan kaçındılar." (K9)*

Moderatörlük sorunu: *"Senelerdir Orff derslerinde uyguladığım oturmuş bir ders programım var bu yüzden zorlandım. Yeni şeyler hazırlamam gerektiğini düşündüm. Çünkü ortam, koşullar her şey çok farklıydı. Ders saatini koordine etmekte zorlandım öncelikle.*

Tam saatinde derse katılamayanlar, dersin ortasında dâhil olanlar oluyordu. Dersin ortasında katılımcı kabul etme beni çok böldü." (K3)"Disiplini kaybetmemek açısından görüntüyü kendi odağımda tutmaya çalıştığım için diğer çocukları görme olanakları pek olmuyor." (K3)

Görsel sorunlar: *"Derslerde önce bir ışık problemi başladı." (K2)"Ekran donması" (K4)"Bir de kamera açısı sorunu var bunun dışında bir sorun yok." (K9)*

Bağlantı sorunu: *"İnternette kopmalar oluyordu." (K2)"Teknik sıkıntılar oldu, internet donmaları, ekran görüntüsünün kaybolması gibi." (K3)"Teknolojik kısıtlılıklar vardı. İnternet her yerde eşit çekmiyor," (K6)*

Senkronizasyon: *"Senkronizasyon problemleri, yani ses gecikmeleri, internet kısıtlılıkları vb. problemler" (K1)"Teknolojinin sadece müzik adına karşılayamadığı tek konu var senkron konusu." (K9)"Hep birlikte aynı anda müzik yapamıyoruz çünkü ses geriden geliyor." (K3)"Teknolojik sıkıntılar oluyordu ses gecikmeleri gibi. Eş zamanlı yapılamadığı için müzik dersi için online eğitimleri yeterli görmüyorum teknolojik anlamda. Hep beraber şarkı söylemek mümkün olmuyor en büyük dezavantaj bu." (K5)*

Temel Prensipleri Uygulama: *"Uzaktan yapılabilir boyutları elbette ki var ama tamamıyla olamıyor. Özellikle çalgı çalma boyutu birlikte çalma birbirinden öğrenme grup çalışması ve birbirinden yaparak yaşayarak öğrenme gibi birtakım prensiplerini online derslerde gerçekleştirmek zor." (K1) "Orff-Schulwerk üzerinden değerlendirmek gerekirse o anlamda çok kısıtlı kaldık çünkü hareket kalitemiz sadece ekranın sınırları içerisinde kaldı." (K6)"Zor bir süreçti. Çok sağlıklı değildi. Çemberde olamamak el ele tutuşamamak hep aramıza mesafe sokan bir şey oldu pandemi." (K7)"...uygulamada zorlandığımı söyleyebilirim." (K7)*

Hazır Bulunuşluk: *"Senelerdir Orff derslerinde uyguladığım oturmuş bir ders programım var bu yüzden zorlandım. Yeni şeyler hazırlamam gerektiğini düşündüm. Çünkü ortam, koşullar her şey çok farklıydı." (K3)"Online Orff eğitimleri ile ilgili bilmediğimiz çok fazla şey vardı aslında." (K4)"Hiç bilmediğimiz daha önce hiç deneyimlemediğimiz bir durumdu ve başlangıçta referans alacağımız kimse yoktu." (K6)*

İmkansızlıklar: *"...imkanımızın olmadığı şeylerle ilgili olarak sıkıntı yaşadığımı söyleyebilirim o da işte eğitimin tam gerçekleşmemesine sebep oldu" (K1)"Ders programı oluşturma aşamasında zorlandık çünkü önümüzdeki az örnekler de ingilizceydi." (K4)"...ben ve karşımdaki çocuklar daha az hareket etmek zorunda kaldı. Daha kısıtlı hareket alanı vardı bu bir dezavantajdır. Dörtkenar ekranın gördüğü kadar bir alan yani." (K9)*

Öğretim Stratejisi: *"Özellikle çalgı çalma boyutu birlikte çalma birbirinden öğrenme grup çalışması ve birbirinden yaparak yaşayarak öğrenme gibi birtakım prensiplerini online derslerde gerçekleştirmek zor." (K1) "Ders saatini koordine etmekte zorlandım" (K3)"Çocuklara dokunamamak bir arada olamamak gibi sebeplerden yüz yüze derslerdeki o duygu geçemiyor tabi online eğitimlerde." (K4)*

Öğrenci Etkileşimi: *"Çocukların birbirlerine bakarak hareketleri, ritimleri tekrar etmeleri bunun üzerine bir şeyler katmaları üzerine giden bir eğitim. Online eğitimde görüyorlar ama her şey iki boyutlu, üçüncü boyutu kaybediyoruz. Bir miktar bir şeyler oluyor ama tam istenen sonuç mu? Gerçekten Orff-Schullwerk yaklaşımı ile müzik ve hareket eğitimi açısından bir şeyler oluyor ama tam olmuyor." (K2)"Olumsuz tarafı; birlikte ve birbirinden öğrenme kısmına tam ulaşamıyorsunuz. Bir ebeveynle yapmak da tam olmuyor." (K2)"Hep birlikte aynı anda müzik yapamıyoruz" (K3)"Çocuklar arkadaşını görerek çok şey öğreniyor. Eşli çalışmalar grup çalışmaları bu derslerde çok önemli. Online derslerde çoğunlukla öğretmeni takip ediyor." (K3)*

Dikkat Eksikliği: *"Okul öncesi çocuklarda şöyle bir şey var; çok fazla oturtamıyorsunuz, belli bir miktar hareket koymanız gerekiyor, dikkat çok çabuk dağılıyor, ekrana bakmayı seviyorlar ama o sırada evde de oldukları için ekranı terk edip bir şeyler de göstermek isteyebiliyorlar." (K2) "Herkes evde olduğu için başlangıçta ev ortamının verdiği rahatlıkla dikkatler dağılabiliyordu ama dersler devam ettikçe çocuklar da velileri de duruma alıştılar ve katılım dikkat bozulmadan devam etti." (K6)"Online Orff eğitimlerinde sorunlar yaşadım. Çocuğu kamera açısında tutmak zordu." (K7)*

Önyargılı Yaklaşım: *"Sonunda uygulanabilir birçok şey olduğunu gördüm ve biraz ön yargılı olduğumu fark ettim online eğitimlere." (K3) "Pandemi öncesinde online eğitim düşüncem yoktu. Çünkü Orff yaklaşımında; birlikte olma, çemberde olma, birlikte paylaşma ruhuna biraz ters geldiği düşüncesindeydim." (K5)*

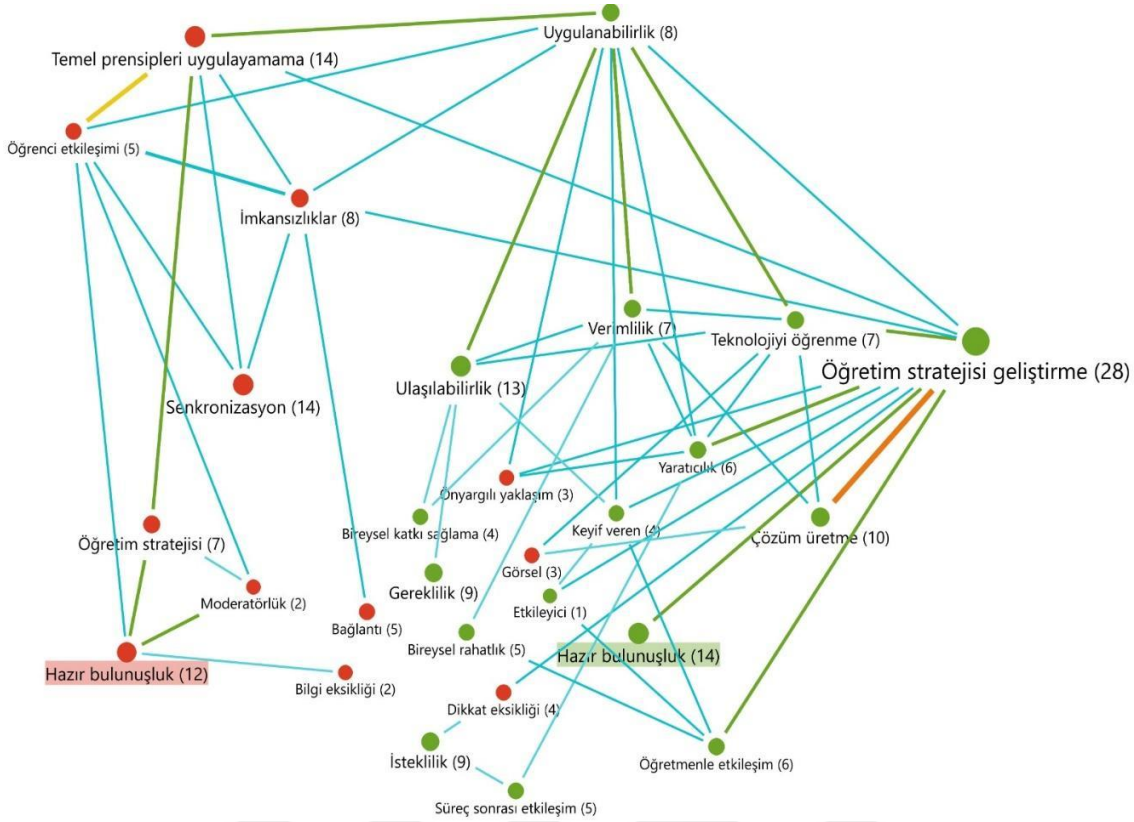
Kamera Çekingenliği*: "...görünürde derse katılmıyor gibi görünenler, koltuğun arkasına saklananlar, annesinin yanına kaçanlar, etkinliklere katılmayanlar bile ders sırasında dinliyorlardı ve ailelerine sorduğumuzda yapılanları anlattıklarını ve tekrar ettiklerini öğrendik." (K2)"Ekranını açmak istemeyen, oturduğu yerden kalkmak istemeyen çocuklar oluyordu." (K5)*

Verimsizlik: *"Pandemi döneminde bizim okulumuzda okul öncesi sınıfları yüz yüze derslere açıktı ama bir kişi hastalanınca evlere geçiyorduk. O aralıklarda online Orff dersleri verdim. Çok verimli olmuyor aslında." (K7)"Zorunlu değilsek sadece teorik konularla ilgili ders yapılabilir. Ama tam bir ders olamıyor." (K8)*

Online Orff-Schulwerk Uygulamaları üzerine katılımcıların görüşlerine ilişkin baskın ifadelere bakıldığında çoğunlukla; *Öğretim stratejisi geliştirme, Teknolojiyi kullanma, Hazır bulunuşluk, Ulaşılabilirlik ve Teknolojik sorunlar, Temel prensipleri uygulayamama, Hazır bulunuşluk* ile ilgili görüşlerin yoğun olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.4. Online Orff-Schulwerk Uygulamaları Üzerine Katılımcıların Yaklaşımlarına İlişkin Kod Haritası

Şekil 16'da Online Orff-Schulwerk Uygulamaları üzerine eğitimcilerin yaklaşımlarına ilişkin kod haritası görülmektedir.



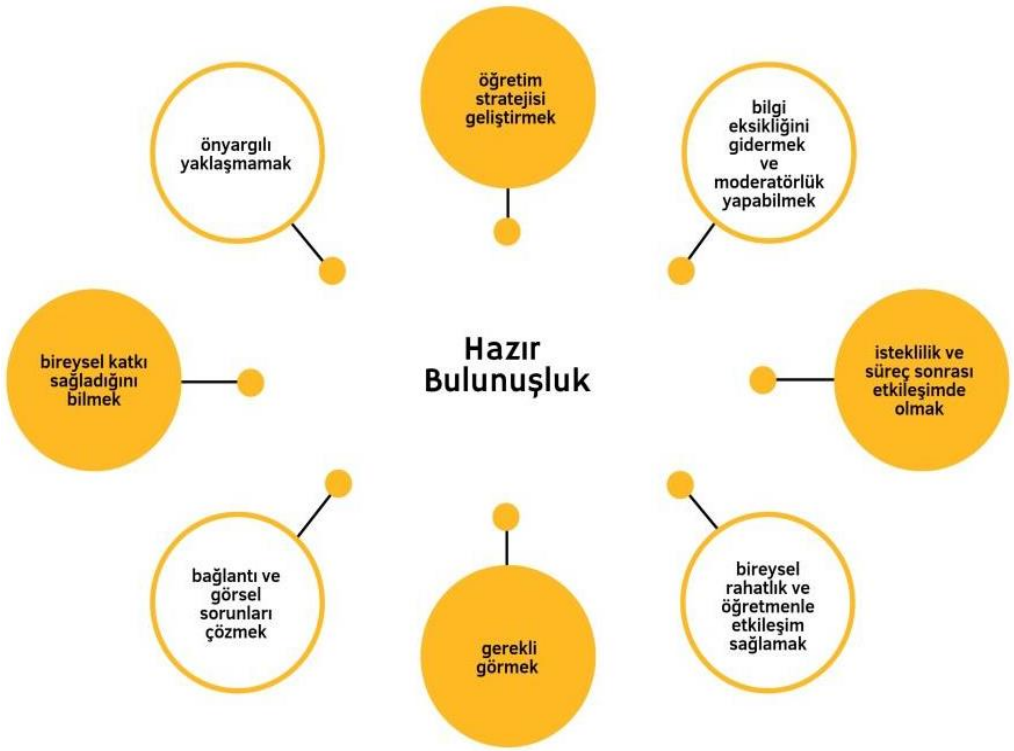
Şekil 16. Online Orff-Schulwerk uygulamaları yaklaşımına ilişkin kod haritası

Şekil 16'da yer alan kod haritasına göre; *Öğretim Stratejisi Geliştirme* ve *Çözüm Üretme* kodları güçlü bir şekilde bağlantılıdır. *Öğretim Stratejisi Geliştirme, Çözüm üretme* ve *Teknolojiyi Öğrenme* kodlarının yakın ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, *Temel Prensipleri Uygulayamama* ve *Öğrenci Etkileşimi* kodlarının güçlü bir bağlantısı olduğu; *Öğrenci Etkileşimi* ve *İmkânsızlıklar* kodlarının yakın ve güçlü bir ilişkide olduğu ve Senkronizasyon ile bağlantılı bulunduğu; *Öğretim Stratejisi, Hazır Bulunuşluk ve Moderatörlük* kodlarının da yakın ilişkili olduğu görülmektedir. *Bilgi eksikliği* kodunun *Hazır Bulunuşluk* kodu ile bağlantılı ve diğer kodlardan kopuk çıkması bilgi eksikliğinin sadece derslere hazır bulunuşluğu etkilediğini, aynı zamanda derslere hazır hissedememenin öğretim stratejisi geliştirememe ve moderatörlük yapamama durumundan da kaynaklı olduğunu, bu durumun az düzeyde de olsa öğrenci etkileşimini etkilediğini göstermektedir. Ancak öğrenci etkileşimini etkileyen en önemli faktörün, bu eğitimde Orff-Schulwerk temel prensiplerinin uygulanamaması olduğu da ortaya çıkmaktadır. Burada *Uygulanabilirlik* kodu ile çıkan bağın işaret ettiği temel noktanın, bu eğitimdeki temel prensiplerin uygulanamama sebebinin imkansızlıklar, senkronizasyon sorunu, bilgi eksikliği nedeniyle öğretmen hazır bulunuşluğunun zayıf olması ve dolayısıyla öğretim stratejisi

geliştirilememesi ve derslerde moderatörlük yapmak zorunda kalınmasının yarattığı sorunlar olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin online Orff-Schulwerk eğitimini, teknolojiyi öğrenerek öğretim stratejisi geliştirdikleri taktirde; uygulanabilir, ulaşılabilir ve verimli olarak nitelendirdikleri, keyif verici ve yaratıcılığı artırıcı gördükleri söylenebilir.

Haritada pozitif alanda görülen *Önyargılı yaklaşım, Görsel, Dikkat eksikliği* kodlarının bağlantılı olan kodlarla çözümlenebildiği yorumu yapılabilir. Buna göre; önyargılı yaklaşımın, öğretim stratejisi geliştirme ve yaratıcılık sayesinde uygulanabilir bir yaklaşım olduğunun görülmesiyle ortadan kalktığı; Şekil sorunların teknolojiyi öğrenme ve çözümler üretebilme sayesinde en aza indirildiği; öğrencilerdeki dikkat eksikliğinin ise geliştirilen öğretim stratejileri sayesinde derse katılım isteklerinin artırılmasıyla çözüldüğü anlaşılmaktadır. *Bağlantı* ve *Bilgi eksikliği* kodlarının pozitif alana yakın ancak bağlantısız çıkması ise, teknolojik gelişim ve öğrenme sayesinde bu sorunların ortadan kalkmasıyla olumlu yaklaşımın güçleneceğinin göstergesidir.

Haritaya göre hazır bulunuşluk düzeyinin olumsuzdan olumluya doğru geçişi; öğretim stratejisi geliştirmek, bilgi eksikliğini gidermek ve moderatörlük yapabilmek, isteklilik ve süreç sonrası etkileşimde olmak, bireysel rahatlık ve öğretmenle etkileşim sağlamak, gerekli görmek, bağlantı ve Şekil sorunları çözmek, bireysel katkı sağladığını bilmek, önyargılı yaklaşmamak faktörleriyle bağlantılıdır. Kodların birbirine yakınlık ve bağlantı durumlarından elde edilen hazır bulunuşluk düzeyini artıran faktörler Şekil 17'de verilmiştir.



Şekil 17. Hazır bulunuşluk düzeyini artıran faktörler

Şekil 17'deki Kod Haritasına göre online Orff-Schulwerk eğitimi yaklaşımının en önemli noktasının *öğretim stratejisi geliştirmek* olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin bu eğitimin uygulanabilir olabilmesini, doğru bir strateji geliştirmek ve uygulamakla bağlantılı bulduğu söylenebilir. Haritada online Orff-Schulwerk eğitimi yaklaşımına yönelik *öğretim stratejisi* geliştirmek için hangi noktalara dikkat edilmesi gerektiği, eğitimcilerin bu yaklaşım için hangi kavramları öne çıkardıkları görülmektedir. Buradan öğretim stratejisi geliştirmek için; *çözüm üretmek*, *teknolojiyi öğrenmek*, *yaratıcılık*, *öğretmenle etkileşimi sağlamak*, *isteklilik*, *uygulanabilirlik*, *etkileyicilik*, *keyif veren* ve *verimli uygulamalar* ile hazır bulunuşluğu destekleyen bir yaklaşım gerektiği sonucu çıkarılabilir.



Şekil 18. Online Orff-Schulwerk eğitimine yönelik öğretim stratejisi geliştirme faktörleri

4.2. Eğitmenlerin Çevrimiçi Orff-Schulwerk Dersleri ile İlgili Genel Görüşleri Doğrultusunda Programın Geliştirilmesi

Çalışmada planlanan dersler Orff-Schulwerk'in öğretim anlayışına uygun öğretim stratejileri geliştirme, ilgili literatür ve kaynak kitapların analizi ve uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ışığında tasarlanmıştır.

- İlk ders olduğu için tanışma etkinliği planlanmış, basite indirgeme stratejisi göz önünde bulundurulup öncelikle beden perküsyonu ve hareketi içeren bir içerik seçilmiştir.

- Ders öğretmenin temayı tanıtmasıyla başlamıştır.

- Tanışma şarkısını ilgi çekici bir enstrümanla (ukulele) öğretmen seslendirmiş, beden perküsyonuna örnekler vermiştir.

- Ailelere derse hazırlık süreçlerinde ön bilgilendirmelerde bulunmak (hazır bulundurulacak materyaller, derse uygun bir alan seçimi vb.).

- Velilerle sürekli iletişim halinde olarak o gün kullanılan müziklerin, hikâyenin, ritmin ve tartımların video ve ses kayıtlarını bir sonraki derse kadar belirli aralıklarla çocuklara izletmeleri ve dinletmeleri konusunda bilgi vermek gibi planlamalar yapılmıştır.

- Uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilere ve çeşitli yayınlardan elde edilen bilgilere göre online eğitimin sınırlılıklarına uygun önlemler alınarak ders süreleri 30 dk ile sınırlandırılmıştır. Fakat ilk dersin daha kısa sürmesi sonraki derslere olan motivasyonu arttıracağı görüşü üzerine uygulama dersi yirmi dakikayla sınırlı tutulmuştur.

- Online derslerde öğretmen aynı zamanda moderatör görevini de üstlendiği için iki öğretmenle çalışmanın ders akışını bozmamak adına daha doğru olacağı düşünülmüştür. Ayrıca uygulama dersinde tema tanıtılırken iki öğretmenin karşılıklı örnekleri çocukların temayı daha rahat anlamaları açısından kolaylık sağlamıştır.

- Derse katılımın düşük olması ve hareket içeren bir etkinlik ekleme ihtiyacından kaynaklanan strateji değişikliğiyle dersin son aşamasına yedi adım dansı etkinliği eklenmiştir.

- Yedi adım dansı her bir uzun seste çocukların belirlediği bir ritim veya hareketle ilerler ve her defasında hafızalarını harekete geçirecek şekilde tüm hareketler art arda tekrarlanır. Ara melodilerde ise her defasında tekrarlanan bulunulan yerde devinim, el çırpma ve dönme hareketleri tekrarlanır.

- Şarkının ilk denemesi çocukları temaya alıştırabilmek ve ekrandan çıkmalarını önlemek açısından öğretmen tarafından, oturarak sadece parmaklarla uygulatılır. İkinci kez tekrarlandığında ise ayakta ama sabit konumda hareketli bir şekilde tekrarlanır.

4.2.1. Örnek Uygulama Dersi Planı

Etkinlik 1. Tanışma Etkinliği
Ders Süresi: 20-30 dk.
Materyaller: Ukulele, renkli kartonlar.
Kazanımlar:

- Kamera açılarını öğrenir ve ekrandan çıkmadan hareket eder.
- Şarkıdaki es yerlerini fark eder.
- İsmine uygun beden perküsyonu vurur.
- Sırasını beklemeyi öğrenir.
- Ekran başında grup çalışması yapmayı ve etkinliğe katılmayı öğrenir.

Etkinlik:

- Öğretmen öğrencileri ukulele ile do majör tonda bir melodiyle karşılar.
- Öğretmen tanışma şarkısını ukuleleyle öğrencilere tanıttıktan sonra, yardımcı öğretmenle şarkıdaki soru kısmını örnekler ve yardımcı öğretmen cevabını verirken beden perküsyonu ile iki kez cevaplar. Öğretmen bir kez de "Benim adım" ritmi ekleterek ismini cevaplamasını ister.
- Öğretmen bu sefer öğrencilere teker teker bulundukları yerden örnekler vererek kime soracağını belirtir. Soruyu aynı şekilde beden perküsyonu ile ritmik bir şekilde cevaplaması istenir.
- Etkinlik sonunda herkes birbirinin adını öğrendikten sonra yedi adım dansının tanıtımı yapılır.

- Önce parmaklarla oturulan yerde uygulanan dans ikinci aşamada konum değiştirmeden ayakta hareketli bir şekilde uygulanır.

4.3. Öğretim Etkinlikleri Modeline Göre Hazırlanan Online Orff Dersi Programlarının Uygulama Aşamaları

Öğretim Etkinlikleri Modeline göre hazırlanan online Orff dersi programlarının uygulama aşamaları, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımlarını ve hedeflenen becerileri kalıcı bir şekilde kazanmalarını sağlamak amacıyla yapılandırılmıştır. Bu süreçte, öğrencilerin dikkatini çekmek, hedefleri anlamalarını sağlamak, ön öğrenmelerini hatırlatmak, uygun uyarıcılar kullanmak ve öğrenme rehberliği sunmak gibi çeşitli aşamalar özenle planlanmıştır. Derslerin yapılandırılması, öğrencilerin performanslarını ortaya çıkarmalarını ve değerlendirmelerini kolaylaştırmak, gerekli dönütleri sağlayarak öğrenme sürecini desteklemek ve öğrendiklerini farklı bağlamlarda transfer edebilmelerini sağlamak üzerine kurgulanmıştır. Böylece, her dersin planı bir sonraki derste kullanılacak temel bilgileri pekiştirici nitelikte oluşturulmuş ve öğrencilerin hem müziksel hem de sosyal öğrenme süreçlerine bütüncül bir yaklaşım getirilmeye çalışılmıştır.

Dikkati çekme, online Orff derslerinde öğrencilerin ana fikre odaklanmalarını sağlamak için çeşitli stratejiler uygulanmıştır. Derslerin başlangıcında odak noktası soruları, hikâye anlatımları ve görsel-işitsel materyaller, öğrencilerin ilgisini çekmek ve canlı tutmak amacıyla kullanılmıştır.

Öğrenciyi hedeften haberdar etme sürecinde, ipuçları ve soru-cevap yöntemleri ile öğrenciler ana temadan haberdar edilmiştir. Örneğin, nüansların öğretildiği bir derste, "Bugün size bir şarkım var ve bu şarkıda üç tane hayvan var bakalım tahmin edebilecek misiniz?" gibi sorular sorulmuş, tahminler doğrultusunda ipuçları verilerek ana tema hissettirilmiştir. Dersin başlangıcında merak uyandırmak için, "Bugün sizlerle ilk dersimiz ve hepinizi teker teker tanımak istiyorum. Ama müzikli şekilde bakalım nasıl olacak?" gibi ifadeler kullanılarak öğrencilerin ilgisi çekilmiştir. Yardımcı öğretmenle örneklemeler yapılarak öğrencilerin nasıl cevap vermesi gerektiği gösterilmiştir.

Ön öğrenmelerin hatırlanmasını sağlamak amacıyla, programda yer alan dersler birbirini destekleyici ve devam niteliğinde kurgulanmıştır. İlk ders öncesinde, velilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin daha önce temel müzik eğitimi alıp almadığı bilgisi edinilmiştir.

Uyarıcılar, dersin konusuna göre özel olarak seçilmiştir. Örneğin, karmaşık tartımların öğretildiği derste kuş sesleri gibi işitsel uyarıcılar kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin bedenlerini nasıl bir enstrüman gibi kullanacakları, isimlerinin tartımlarını nasıl vuracakları ve yedi adım dansı gibi hareketlerin örneklendiği uygulamalar yapılmıştır.

Öğrenme rehberi sağlama aşamasında, öğrencilerin ön öğrenme farklılıkları göz önünde bulundurulmuş ve eksik bilgileri tamamlamak için ek bilgiler ve uyaranlar kullanılmıştır. Çekingen öğrencilere özel stratejiler geliştirilmiştir.

Performansı ortaya çıkarma aşamasında, öğrencilerin öğrendiklerini uygulamalarla test etmeleri sağlanmıştır. Örneğin, ekran ve alan sınırlarının farkındalığını artırmak için yapılan "yeşil çekirge" ve "kafeste kapalı bülbül" gibi etkinliklerle öğrenciler, yaratıcı dans uygulamalarıyla öğrendiklerini pekiştirmiştir. Ayrıca, daha önce yapılan etkinlikleri hatırlayan öğrencilerden uygulamalı gösterimler istenmiştir.

Dönüt sağlama sürecinde, öğretmen öğrencilerin beden perküsyonu ile isimlerini doğru vurmasını teşvik etmiştir. Doğru uygulama yapılmadığında öğretmen, sözel yönlendirmelerle ve örneklemelerle öğrenciyi desteklemiştir.

Performansı değerlendirme aşamasında, öğrencilerin ders süresince hedeflenen davranışları gerçekleştirmesi gözlemlenmiştir. Örneğin, kamera açısından çıkmamak gibi hedefler, öğrencilerin performansında takip edilmiş ve gerektiğinde pozitif eleştirilerle yönlendirilmiştir.

Kalıcılığı sağlama ve transferi güçlendirme, derslerin birbiriyle bağlantılı ve pekiştirici nitelikte planlanması ile gerçekleştirilmiştir. Basit tartımların beden perküsyonu ile öğretilmesinden sonra, bir sonraki derste hayvan isimlerinin tartımlarının vurulması gibi aktivitelerle önceki dersin kazanımları desteklenmiştir. Bu şekilde hedef davranışın kalıcılığı ve transferi güçlendirilmiştir.

4.4. Online Orff-Schulwerk Eğitiminin, Farklı Değişkenler (Yaş Grubu, Dikkat Süresi, Çevrimiçi Etkileşim Kalitesi) Bağlamında Çocukların Müziksel Ve Sosyal Öğrenme Süreçlerine Yansımaları

Online Orff-Schulwerk eğitimi kapsamında gerçekleştirilen ders uygulamalarında öğrencilerin dikkat, odaklanma ve etkin katılım süreçleri üzerinde farklı gözlemler yapılmıştır. Bu bölümde, öğrencilerin ders süresince dikkatlerini sürdürme, etkinliklere odaklanma, birbirleriyle ve öğretmenle iletişim kurma gibi çeşitli davranışları detaylı bir şekilde incelenmiştir. Aşağıda, bu gözlemler ve elde edilen bulgulara dayalı analizler, örnek olaylarla desteklenerek sunulmaktadır.

4.4.1. Dikkat ve Odaklanma

Dikkat-Dikkat Eksikliği

Çocukların derse olan dikkatlerinin incelenmesi amacıyla oluşturulan bu kod analizleri, uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Uzmanların ekran başında çocukların dikkatlerinin çok dağıldığı üzerine olumsuz görüş bildirmeleri sebebiyle çocukların derse olan dikkat düzeyleri incelenmiştir.

“Okul öncesi çocuklarda şöyle bir şey var; çok fazla oturtamıyorsunuz, belli bir miktar hareket koymanız gerekiyor, dikkat çok çabuk dağılıyor, ekrana bakmayı seviyorlar ama o sırada evde de oldukları için ekranı terk edip bir şeyler de göstermek isteyebiliyorlar." (K2)

"Herkes evde olduğu için başlangıçta ev ortamının verdiği rahatlıkla dikkatler dağılabiliyordu ama dersler devam ettikçe çocuklar da velileri de duruma alıştılar ve katılım dikkat bozulmadan devam etti." (K6)“Online Orff eğitimlerinde sorunlar yaşadım. Çocuğu kamera açısında tutmak zordu." (K7)

Etkinlikte ismi sorulacak çocuğu belirlemek için bulunduğu mekândan bir örnek sunan öğretmen, iki çocuğun da el kaldırdığını fark eder. Buradaki dikkat kaybının sebebinin, ders kaydının başlamasından önce oturumun açılması ve arkadaşlarını

beklemekten sıkılan çocukların dikkatlerini henüz derse odaklayamamalarından kaynaklı bir problem olduğu düşünülmektedir.

Ö1: Peki tamam bir daha söyleyeceğim. Şimdi kime soracağımı da söyleyeyim. Şöyle bir göstereyim daha doğrusu. Arkasında kırmızı bir oyuncak olan arkadaşımıza adını soracağım. Kim olabilir o elini kaldırsın mı?

Ç1: Elini kaldırır.

Ç2: Elini kaldırır.

Öğretmen1: Benim adım ne? (Sessizlik olur) Şarkı içerisinde kaçırdınız mı?

Sarp: Evet

Ç1: Evet. Anlayamadık.

Not: Ek tekrardan sonra

Ö1: Sarp! Önce benim adım neymiş öğrendiniz mi?

Ç2: Hayır.

Ç1: Fulya!

Dersin başlangıcında öğretmen tanışma şarkısı söyleyeceğinden bahsetmiş ve çocuklara nasıl cevaplamaları gerektiğini *Ö2* ile birlikte örneklemiştir. Bu süreçte çocuklar tamamen kameraya bakmaktadır. Başka uyaranlarla ilgilenmemelerine rağmen, öğretmenin sorduğu soruya geç cevaplar vermiş, sonrasında da kendi adını sorduğunda duyamadıkları cevabını almıştır. Bu noktada dikkatin tamamen dağınık olduğu sonucuna varmak doğru olmaz. Öğretmen, çeşitli pekiştireçlerle çocuklara doğru ritmi bulmaları konusunda yardımcı olmuş ve başarıya ulaşmıştır. Öğretmenin isminin duyulmaması ya da hatırlanmaması ise, öğrencilerin odaklarının şarkıya veya performansa yönelmiş olmasından ya da ses kesilmelerinden kaynaklanmış olabilir. Yedi adım dansında ise *Ç1* hareket üretmede çok daha çabuk davranırken *Ç2* başlangıçta çekingen davranmış fakat etkinliğin ortalarına doğru daha hızlı fikirler ortaya sunmuştur.

Dersin başından itibaren *Ç1* fazlasıyla motivasyonlu ve derse karşı heyecanlıyken *Ç2* başlangıçta çekingen tavırlar sergilemiştir. Fakat ilerleyen dakikalarda *Ç2* de dikkatini derse vererek uyaranlara zamanında tepkiler vermeye başlamıştır. *Ç3* ise dersin dördüncü dakikasında annesi tarafından kamerası açılarak derse dâhil edilmesi istenmiş fakat kamera karşısında olmayı reddetmiştir. Annesi *Ç3*'ün kamerası kapalı olarak dersi izlemesini önermiştir. *Ö1* bunu kabul ederek derste kalmasını talep etmiştir.

Ç3'ün annesi: (Ezginin kamerası açılır) Biz sıkıntı yaşıyoruz yani bu bağlanmak istemiyor galiba. Bağlanmak istemiyor Ezgi.

Ö1: Aaa ama ben Ezgi'yi görmeyi çok istiyorum.

Ç3'ün annesi: Evet Ezgi'cim hadi gel.

Ç3: Hayır! (Ağlayarak)

Ç3'ün annesi: Biz kabul etmiyoruz bağlanmayı. Biz bağlanmadan sizi izleyelim bugün o görsün sizin neler yaptığınızı.

Ö1: Tamam bugünlük öyle olsun. Bizi izlesin.

Ç3'ün annesi: Evet. Hadi gel sende otur görünmeden bağlan olur mu? (Kamera kapanır)

Derse kameraları açık olarak katılan öğrenciler herhangi bir şekilde kamera karşısından ayrılıp mekân değiştirmemişlerdir. Dersin ilerleyen dakikalarında dikkat oranlarında artış tespit edilmiştir. Çocuklar tanışma etkinliğinden sonra yedi adım dansının ayakta hareketlerle uygulamasına kadar, oturdukları yerden kalkmamışlardır.

Dikkat Çekme

Dersin başlangıcında Ç1 heyecanlı tavırlar sergileyerek Ç2 ile ile öğretmenden bağımsız olarak iletişim kurmaya başlamıştır. Dikkati derste değil, arkadaşını tanımaya odaklıdır. Ç2'de velisinin derse katılımını sağlamasının ardından, velisi odadayken bir süre dikkati onun üzerindedir. Bu sebepten Ç1'in ona seslendiğini fark edemez. Fakat velisi odadan ayrıldıktan sonra dikkati ders üzerine daha fazla yoğunlaşmıştır.

Ç1;" Ben bugün seninle arkadaş olacağımızı falan tahmin etmiyordum."

Not: Bu sırada Ö1 Ç1'i dinleyerek gülümser fakat online sınıfa bağlanmaya çalışan bir öğrencinin sürekli bağlantı kurup ardından dersten düşmesi ile internet sorunları yaşadığını düşünerek dikkatini bu noktaya kaydırır. Bu durum da aslında online derslerde internet bağlantı hızının ne kadar önemli olduğunu kanıtlayacak niteliktedir.

Dersin ilerleyen dakikalarında Ö1 bu iletişimin önemine odaklanıp; sınıf ortamı yaratmak, grup bilinci kazandırmak ve akran iletişimini desteklemek adına pozitif dönütlerle destekleyip konuya dikkat çekerek, öğretim stratejisi uygulamıştır.

Ç1: Sarp! Sarp.
Ç2: Efendim?
Ç1: Biz çok iyi bir grup, biz çok iyi bir takım olduk değil mi?
Ç2: Evet. (Gülümser)
Ö1: (Gülümseyerek) Bence de öyle! Hazır mısınız?

Öğretmen derste uygulanacak etkinliklere dikkat çekmek açısından çocuklarla iletişimine ara vermez, sürekli sorular sorar, fikir ve görüş alır, merak uyandırmak için ses tonunu ayarlar, ilgi çekici çalgı ve şarkılarla dikkati canlı tutmaya çabalar.

Özetle bu kısımda, artık öğrenciler kamera çekingenliğini atmışlardır. Her ikisi de derse katılmak istemektedir. Ç3 oturumda olduğu halde henüz derse katılım göstermemiştir. Ancak diğer iki öğrencinin keyif almaya başladıkları görülmektedir. Özellikle derse aktif katılım sağlamalarının rolü çok önemlidir. Pasif pozisyonda olduklarında sıkılan, dikkatleri dağılan, öğretmen etkileşimini kaybeden öğrencilerin, derse katıldıkları andan itibaren olumlu yönde değişiklik gösterdikleri söylenebilir.

Hedeften Haberdar Etme

Ö1 ders uygulamalarında temel aldığı kuralları doğru bir şekilde yerine getirmek adına öncelikle dersin temasını çocuklara küçük örneklerle tanıtmıştır.

Ö1:" Öğretmeniniz yanıma gelsin ona bir ismini sorayım ben önce kendimi tanıtacağım şarkıyla sonra ona ismini soracağım. Sonra o da bana kendi ismini kendi istediği bir ritimle cevaplayacak. Bakalım neyi seçecek bilmiyorum."

Ö1: "Şimdi bugün bir tane şarkımız var. Yedi adım dansı diye. Bu şarkı şöyle bir şarkı; önce başlıyor ellerimizle yürüme hareketi yapacağız."

Ö1: "Ben bugün şöyle isteyeceğim. O yedi adım dansında şöyle bir bölüm var, Oynuyorsun, oynuyorsun sonra drrrrm yapıyor ya bunu yaptığı yerlerde birer tane hareket bulmanızı isteyeceğim. Mesela ne olabilir? Elimi böyle kameraya doğru uzatabilirim ilk harekette. İkincisinde diğer elimi uzattım. Bir sonrakinde başka bir hareket bulmam gerekiyor ama bunları sizden isteyeceğim. 7 tane farklı hareket yapabilir miyiz?"

Öğrencilerin verilen uyarıya geç tepki vermeleri üzerine öğretmen, hedef davranışı daha iyi anlatmak ve çocukların hedef davranışları kazanmalarını garanti altına almak adına ek tekrarlar yapmıştır.

Ö1: Peki tamam bir daha söyleyeceğim. Şimdi kime soracağımı da söyleyeyim. Şöyle bir göstereyim daha doğrusu. Arkasında kırmızı bir oyuncak olan arkadaşımıza adını soracağım. Kim olabilir o elini kaldırsın mı?

Ö1: Evet! Adım Fulya. Şimdi Sarp adını şöyle vurmanı isteyeceğim; (Bedeninde çeşitli yerlere ritim vurarak) Buraya olabilir, burası olabilir, böyle olabilir, göbüşe olabilir ya da etrafında bir şey varsa ya da masa varsa ona da vurabilirsin.

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Ç1: (Doğru ritimle çubukları birbirine vurarak) "Barbaros"

Ö1: (Gülerek) Çok güzelmiş. Ben bugün şöyle isteyeceğim. O yedi adım dansında şöyle bir bölüm var, Oynuyorsun, oynuyorsun sonra drrrrm yapıyor ya bunu yaptığı yerlerde birer tane hareket bulmanızı isteyeceğim. Mesela ne olabilir? Elimi böyle kameraya doğru uzatabilirim ilk harekette. İkincisinde diğer elimi uzattım. Bir sonrakinde başka bir hareket bulmam gerekiyor ama bunları sizden isteyeceğim. 7 tane farklı hareket yapabilir miyiz?

Nesne, Ses ve Kişi Takibi

Dersin 0:00:52.7-0:00:59.8 dakikaları arasında, Ç1 koltuğa uzanır ve Ç2 kamerasını ayarlamaya çalışır. Aslında dikkatleri tam olarak etkinlikte değildir.

Ç2: (Elini iki kere vurarak) "Sarp" der. Aslında öğretmeni taklit etmekte ve her heceye bir vuruş geldiğini henüz anlamamaktadır. Sarp daha çok vuruşlara dikkat etmiştir.

Ç1: Öğretmenim sizin arkanızda piyano mu var?

Ö1: finalde istediğimiz hareketi yapıyoruz. (Çocuklar anlık belirledikleri hareketi yapar)

Ortak dikkat

Ö1; finalde istediğimiz hareketi yapıyoruz. (Çocuklar anlık belirledikleri hareketi yapar)

Ö1: (Gülümseyerek) Bence de öyle! Hazır mısınız?

Ç1: Hazırız!

Ç2: Hazırız!

Dikkatini etkinlik üzerine tutabilme

Ö1: Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.

Ç2: Eğilmek!

Göz kontağı

Ö1: Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.

Ç2: Eğilmek!

Bekleme

Bu kısımda çocukların birbirlerinin sırasını beklemede nasıl davranış sergiledikleri incelenmiştir. Ç1 ve Ç2 ders boyunca genel olarak öğretmenin sözünü kesmemiş,

birbirlerinin sırasını beklemişlerdir. Öğretmenin örneklerini gözlerini ekrandan ayırmadan izlemişlerdir. Ç1 tek bir yerde yanlışlıkla Ç2'nin sırasında öneri sunmuş sonrasında bunu fark edip özür dilemiştir.

Ç1: Kafa sallar. Aaa pardoon. (Sıranın Sarp'ta olduğunu hatırlar).
Ö1: Sarp söylesin sonrakini senden alacağım.
Ç2: Eee kola vurmak olsun.

4.4.2. Motivasyon ve Güdüleme

Motivasyonu Sağlama

Bu bölümde, öğrenme becerileri açısından başlangıçta bazı olumsuzluklar gözlemlenmiştir. Ancak bunun, velilerle yapılan ön görüşmelerde sınıfta yaklaşık sekiz öğrencinin bulunacağının belirtilmesine rağmen, katılım eksikliğinin yarattığı kriz sürecinden ve buna bağlı zaman kaybından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ö1 online dersin başlama saatini, tüm velilere kurulan mesaj grupları üzerinden iletmiştir. Fakat bir kısmı bağlantı konusunda sorun yaşarken bir kısmı mesajlara cevap vermemiştir. Ders başlama saatinde sınıfta olan iki öğrenci bu süreçte on dakika kadar arkadaşlarını beklemiş, bu sırada akran iletişimi ve öğretmenle iletişimler devam etmiştir. Ç2 bir süre internet bağlantı sorunlarından dolayı dersten kopmuş, kayıt başladığı anda tekrar bağlanmıştır. Ders sonuna kadar üç öğrencide de bağlantı sıkıntıları yaşanmamıştır. Öğretmen ise problem durumundan doğan pozitif bir olguyu pekiştirerek ders sürecine katkıda bulunmuştur.

Dersin birçok bölümünde öğretmen pozitif pekiştireçlerle çocukları, halihazırda zor bir süreçle ilerleyen çalışmaya daha istekli bir şekilde katılmalarını sağlamak ve motive etmek için, çeşitli stratejiler uygulamıştır.

Ö1: "Deneyebilir miyiz? Hadi bir dene!"
Ö1:" Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (Hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin."

Ö1: "Tamam. Şimdi Barbaros'tan ismini vurmasını istedim. Barbaros o elindeki çubukları kullanabilirsin."

Ç1: "(Doğru ritimle çubukları birbirine vurarak) "Barbaros"

Ö1: "Bravo tebrik ediyorum seni. (Alkışlar)."

Ö1: "Aa göstersene çalgını. Çalgınız varsa bana gösterebilirsiniz. Arkadaki oyuncağın mesela bir ismi var mı Sarp?"

Ç2: "Yok.""

Ö11: "Yok mu? Çok güzelmiş ama çok beğendim".

Ö1: "Çok güzel. Bir ses çıkarsana bakalım tanıyalım gitarını. (Barbaros gitardan ses verir) Çok güzel. Teşekkür ederiz bizimle paylaştığın için."

Ö1:" Sarp söylesin sonrakini senden alacağım."

Ö1, Ç2'nin çekingenliğini kırmak amacıyla ona sorular sorar ve küçük sorumluluklar verir. Ç1 daha aktif bir öğrencidir ve Ç2'ye sorulan sorularda da söz almak ister fakat Ö1, nazikçe ve aynı zamanda pozitif şekilde, Ç2 için söz ve hareket alanı açmak ve derse katılımını teşvik etmek için Ç1'e uyarılarda bulunur. Ç1 uyarılara olumlu tepkiler verir ve Ç2 derse bu aşamadan sonra daha fazla uyumlanır. Ç1'in öğretmenin elindeki çalgıya odaklandığı bir anda Ö1 hemen onun odak noktasını fark eder ve kendi çalgısını gösterme talebine pozitif dönüt sağlar. Ö1 Heyecanla "*lütfen koş getir göster"* der ve Ç1 çalgısını getirmeye gittikten sonra, Ö1, Ç2'ye çalgısı olup olmadığı sorar. Alınan olumsuz cevaptan sonra Ö1, arkasındaki oyuncağın ismi olup olmadığı sorar. *"Yok"* cevabı geldiğinde, "*Çok güzel bir oyuncakmış bayıldım"* gibi cevaplarla, Ç2'nin motivasyonu aktif tutulmaya çalışılır.

İstek

Ç3'ün annesi: (Ezginin kamerası açılır) Biz sıkıntı yaşıyoruz yani bu bağlanmak istemiyor galiba. Bağlanmak istemiyor Ezgi.

Ç3: Hayır! (Ağlayarak)

Ç3'ün annesi: Biz kabul etmiyoruz bağlanmayı. Biz bağlanmadan sizi izleyelim bugün o görsün sizin neler yaptığınızı.

Ç1: Yaparız!

Ç2: Yaparız!

Ö1: Bunu bir kere daha yapalım ama bu sefer ayakta yapalım olur mu? Birazcık daha hareketli yani kendi yerimizde dans ederek. Yapabilir miyiz? Ayağa kalkıp.

Ç2: Evet!

Ö1: Bugünlük bitmek üzere. Bu küçük tanışma dersiydi. Birazcık arkadaşlarınızı da beklediğimiz için kısa geldi size bence.

Ç2: Evet.

Ö1: Pazartesi yine dersimiz var ama. Üçünüzü de bekliyorum.

Ç1: Tamam.

Ç2: Tamam.

Pekiştireç Kabul Etme

Ç1: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Pekiştirme

Ö1: Ooo.. Bir daha yap.

Ö2: (Göğsüne vurarak) Benim adım (El çırparak) Ekin.

Olumlu-Olumsuz Durumlar

Bu kısımda ders uygulamasının başlangıcından bitişine kadar yaşanan olumlu ve olumsuz durumlar karşılaştırılmaktadır. Örneğin dersin başlarında Ç1'in sesinin duyulmaması ve etkinlik sırasında kısa süreliğine Ç1'in uyarısıyla öğretmenin görüntüsünün kesildiği bilgisi teknolojik sorunlara bağlı olumsuz bir durumdur. Ç3'ün kamerasını açmak istememesi ve derse aktif katılım sağlamaması da olumsuz duruma örnektir. Ses ve görüntü gecikmelerinden kaynaklı aynı anda hareket edememe durumu da bir başka olumsuz örnektir. Bunun yanı sıra Ç1'in kendi çalgısını göstermesi, müzik grubu örneği, iki öğrencinin de etkinliği aktif bir şekilde uygulamaya hevesli olması ve ders sonunda dersi beğendiklerini ve bir sonraki dersi merak ettiklerini ifade etmeleri, öğretmenin çeşitli

düzeltmelerle öğrencilerin doğru tartımları vurmasını sağlaması ve yedi adım dansında gecikmeler olsa da hareketleri doğru hatırlayabilmeleri, dersin işleniş süreci açısından olumlu örneklerdir.

Ö1: Bugünlük bitmek üzere. Bu küçük tanışma dersiydi. Birazcık arkadaşlarınızı da beklediğimiz için kısa geldi size bence.

Ç2: Evet.

Ö1: Pazartesi yine dersimiz var ama. Üçünüzü de bekliyorum.

Ç1: Tamam.

Ç2: Tamam.

Ö1: Çok keyifliydi sizinle bu yedi adım dansını yapmak, şarkılı bir şekilde isimlerinizi öğrenmek çok güzeldi. Pazartesi günü bakalım ne gelecek derste.

Ç1: Çok merak ediyorum.

Ö11: Aaa bir dakika sesin kesildi bir daha söyleyebilir misin duyamadım?

Ç3'ün annesi: (Ezginin kamerası açılır) Biz sıkıntı yaşıyoruz yani bu bağlanmak istemiyor galiba. Bağlanmak istemiyor Ezgi.

Ç3: (Ağlayarak) Hayır!

Ç1: (İkinci hareket uygulanırken) Sarp! Ekran şeyi. Öğretmenimi göremiyoruz da.

Ö1: Beni görmüyor musunuz?

Ç1: Çok parıltılı çıkıyor. (Hareketleri tekrarlamaya devam ederler)

4.4.3. Öğrenme ve Rehberlik Stratejileri

Ön Bilgileri Sunma

Bu aşamada öğretmen ders başlamadan önce yapılacak etkinlikle ilgili ipuçları vererek öğrencileri derse ve etkinliğe hazırlamıştır.

Ö1: "Şimdi bakın ne yapacağım. Öğretmeniniz yanıma gelsin ona bir ismini sorayım ben önce kendimi tanıtacağım şarkıyla sonra ona ismini soracağım. Sonra o da bana kendi ismini kendi istediği bir ritimle cevaplayacak. Bakalım neyi seçecek bilmiyorum. Hazır mıyız? (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"

Ö1: "Şimdi bugün bir tane şarkımız var. Yedi adım dansı diye. Bu şarkı şöyle bir şarkı; önce başlıyor ellerimizle yürüme hareketi yapacağız."

Uyarıcıları Sunma

Bu bölümde kazandırılmak istenen hedef davranışın örnekleri iki öğretmen tarafından karşılıklı olarak çocuklara sunulmuş ve tekrarlanmıştır.

Ö1: "El çırparak isminin tartımına uygun bir şekilde "Ekin"

Ö1: "Adı neymiş öğretmeninizin? Duydunuz mu? Bir de benim adım Ekin der misin? Benim adımı da ritmiyle vur."

Ö2: "Tamam ama ben şarkıyı bir daha duymak istiyorum."

Ö1: "Tamam o zaman bir daha söylüyorum şarkıyı. Hazır mıyız? Başlıyorum. (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"

Ö2: "(Göğsüne vurarak). Benim, adım (El çırparak) Ekin."

Ö1:" Ooo.. Bir daha yap".

Ö2: "(Göğsüne vurarak). Benim, adım (El çırparak) Ekin."

Ö1: "Arkasında kırmızı bir oyuncak olan arkadaşımıza adını soracağım."

Ö1: "Beş ne olsun?"

Öğrenme Rehberi Sağlama

Dersin başlangıç aşamasında katılım bekleme süresi ve olumsuz geri dönütler üzerine öğretmen, acil durum stratejileri belirlemiştir. Derse tam saatinde katılan iki öğrenci dışında diğer öğrencilerin bir kısmı bağlanıp dersten kopmaktadır. Bu durumu öngörülmüş ve Ö2 moderatör olarak atanmıştır. Velilerle iletişim Ö1'e aittir. Çocukların dikkatini dersten uzaklaştıracak her türlü sorun çözülmeye çalışılmıştır. Dersi, kalan üç öğrenciye rehber olabilme ve sanal da olsa sınıf bütünlüğünü ve grup bilincini oturtabilmek adına, dengeli pekiştireçlerle ders sürdürülmüştür.

Ö1: "Tamam bugünlük öyle olsun. Bizi izlesin."

Ö 1: "Ooo bir daha yapar mısın?"

Ö1: "Daha belirgin şekilde"

Ö2: "Ekin"

Ö 1: "Adı neymiş öğretmeninizin? Duydunuz mu? Bir de benim adım Ekin der misin? Benim adımı da ritmiyle vur."

Ö 2: Tamam ama ben şarkıyı bir daha duymak istiyorum.

Ö1: "Tamam o zaman bir daha söylüyorum şarkıyı. Hazır mıyız? Başlıyorum. (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"

Ö 2: "(Göğsüne vurarak) benim adım (El çırparak) Ekin."

Ö1: Haydi bakalım geliyor şarkı. (Şarkı açılır) Ellerle dans önce (Hatırlatır) Elçırpma, dönüş. Birinci hareket. (Birlikte tekrar ederler. Diğer tüm hareketler hatırlanarak uygulanır).

Göstererek Yaptırma

Bu bölümde kazandırılmak istenen hedef davranışları çocukların daha kolay uygulayabilmesi için öğretmen kendi üzerinden ve yardımcı öğretmenle birlikte örnekleyerek uygulamıştır. Burada çocukların kamerayı tam olarak nasıl ayarlayacaklarını bilmedikleri görülmektedir. *Ç1* kamerayı güzel bir açıyla ayarlarken, *Ç2* sürekli düzeltmekte ve tam ayarlayamamaktadır. *Ç3* ise kameranın açılmasını istememiştir. Uygulamada bir eğitici ve bir de aynı zamanda yardımcı eğitici olan moderatör bulunmaktadır.

Ö1: Şimdi Sarp adını şöyle vurmanı isteyeceğim; (Bedeninde çeşitli yerlere ritim vurarak) Buraya olabilir, burası olabilir, böyle olabilir, göbüşe olabilir ya da etrafında bir şey varsa ya da masa varsa ona da vurabilirsin. Ama önce şöyle yapmanı isteyeceğim; "Benim adım Fulya" (Beden perküsyonuyla).

Ö1: Adı neymiş öğretmeninizin? Duydunuz mu? Bir de benim adım Ekin der misin? Benim adımı da ritmiyle vur.

Ö 2: Tamam ama ben şarkıyı bir daha duymak istiyorum.

Ö1: Tamam o zaman bir daha söylüyorum şarkıyı. Hazır mıyız? Başlıyorum. (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"

Ö 2: (Göğsüne vurarak) Benim adım (El çırparak) Ekin.

Ö1: Ooo.. Bir daha yap.

Ö2: (Göğsüne vurarak) Benim adım (El çırparak) Ekin.

Ö1: Haydi bakalım geliyor şarkı. (Şarkı açılır) Ellerle dans önce (Hatırlatır) El çırpma, dönüş. Birinci hareket. (Birlikte tekrar ederler. Diğer tüm hareketler hatırlanarak uygulanır).

Öğrenme Becerileri

Ö1: Çok keyifliydi sizinle bu yedi adım dansını yapmak, şarkılı bir şekilde isimlerinizi öğrenmek çok güzeldi. Pazartesi günü bakalım ne gelecek derste.

Ç1: Çok merak ediyorum.

Öğrenmeyi Kontrol Etme

Ö1: Sarp! Önce benim adım neymiş öğrendiniz mi?

Ç2: Hayır.

Ç1: Fulya!

Ç1: "Barbaros" (Ritimsiz bir şekilde)

Ö1: Barbaros ismini vurur musun?

Ç1: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Ö1: Şimdi baştan bir tekrar edelim unutabiliriz çünkü. (Tüm hareketler tekrarlanır) Birincisi neydi? (Barbaros hatırlar ve uygular) Evet buydu. Yapacağız bu arada hareketleri bence bir önden tekrar edelim Sarp sen de tekrar et. (Sarp da hareketi tekrarlar) İki (Barbaros ve Sarp birlikte tekrar ederler) Üç neydi? Aşağı mı eğiliyorduk? (Hatırlarlar ve eğilirler) Dört neydi? Bu muydu? (Boynunu çevirir).

Dinleme

Ö1: Aaa bir dakika sesin kesildi bir daha söyleyebilir misin duyamadım?

Ç1: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Yönerge takip etme

Ö1: Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (Hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.

Ç2: Eğilmek!

Ö1; finalde istediğimiz hareketi yapıyoruz. (Çocuklar anlık belirledikleri hareketi yapar).

Ö1;(Barbarosa seslenerek) Birazcık kamerayı yukarı çek biraz yukarı çek kamerayı Barbaros yüzünü göreyim (Barbaros ayarlar) Aynen işte böyle! Birazcık daha geriye gidebilirsin bence.

Öğretim Stratejisi Geliştirme

Orff-Schulwerk'in prensipleri arasında yüz yüze derslere uygun olan; çember halinde olma, birlikte çalıp söyleme gibi uygulamalar bulunduğundan online derslerin sınırlılıklarına göre ders programlarının hedef ve içeriklerinin sınırlandırılması gerekmektedir. Uzmanlardan elde edilen veriler online derslerde öğretim stratejilerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

"Parçaları çocukların konsantrasyonlarına göre her zaman yaptığımız gibi ama online derslerde daha dikkatli bir şekilde dersin sürecine dağıtmaya çalışıyorduk." (K2)"...çocuklar kendi odalarında oldukları için bulundukları alana göre planlarımı şekillendirdim." (K3)"Elimde olan yüz yüze ders programlarını online eğitime uyarladım." (K3)"Yüz yüze eğitimler kadar aktif bir katılım olmasa da, gerekli dönütleri alamasak da en azından teknolojiyi kullanarak bir çok çalışma yapmış olduk. Çocuklara klasik müzik eserlerini tanıtmış olduk. Ekrana farklı objeleri yansıtarak onları ritme dönüştürerek, nota değerlerini tanıtarak çalışmalar yaptık." (K4)

Burada uzmanlar teknoloji kullanımının önemine dikkat çekmekte, alan kullanımı ve uyarlama önerileri vermektedirler. Tasarlanan tüm online Orff eğitimi programları online derslerin sınırlılıklarına göre belirlenmiştir.

Çözüm Üretme

Online dersler yüz yüze derslere oranla daha fazla çözüm üretilmesini gerektiren derslerdir. Çünkü internet bağlantılarındaki kopmalar, moderatörlük yapma durumu, ses gecikmeleri, görüntü donmaları gibi sorunlarla karşılaşılabilmektedir. Ayrıca çocukların ev ortamında olmaları dikkatlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Uzmanların görüşleri de bu durumu kanıtlar niteliktedir.

"Hepsinin mikrofonu açıkken çok gürültü oluyordu seslerini tek tek açmak bu sıkıntıyı giderdi." (K3) "...teknolojik eksiklikler yüzünden kayıtlı müziklerin daha etkili olduğunu fark ettim." (K5)"Biz olabildiğince hareketleri üç boyutlu göstermeye çalıştık, farklı şeyler denedik, araştırarak öğrenmeye çalıştık. Birkaç ders sonra artılarını eksilerini, sorunları nasıl aşmamız gerektiğini deneyimleyerek de öğrendik." (K2) "Yeni video program ve tekniklerini tartıştık." (K8)

Uygulama dersinde çocuklar derse geç dâhil olabileceğinden dersin işlenişi esnasında öğretmenin moderatörlük, yapmasının dersin aksamasına yol açacağı düşünüldüğünden yardımcı öğretmen de derse dâhil edilmiştir. Ayrıca beklenen öğrenci sayısından az öğrenciyle ders yapıldığından ders içerisinde programa eklemeler yapılmıştır.

İş Birliği Yapma

Ç1: Ben bugün seninle arkadaş olacağımızı falan tahmin etmiyordum.
Ö1: Tamam birincisini ben söyleyeyim sonrakileri sizden isteyeyim olur mu?
Ç1: Olur.
Ç1: Sarp! Sarp.
Ç2: Efendim?
Ç1: Biz çok iyi bir grup.. Biz Çok iyi bir takım olduk değil mi?
Ç2: Evet. (Gülümser)
Ö1: (Gülümseyerek) Bence de öyle!

Taklit Etme

Ç1: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Ç1: (Doğru ritimle çubukları birbirine vurarak) "Barbaros"

Ö1: Bravo tebrik ediyorum seni. (Alkışlar)

Ö1;Alanı nasıl kullanacağız? Bu çok önemli. Hazır mıyız?

Ç1: Hazırız!

Ç2: Hazırız!

Sıra alma

Ç1: Kafa sallar. Aaa pardoon. (Sıranın Sarp'ta olduğunu hatırlar)

Ö1: Sarp söylesin sonrakini senden alacağım.

Ç2: Eee kola vurmak olsun.

Yaratma

Orff-Schulwerk'in eğitim felsefesindeki en önemli kısımlardan biri çocukların yaratıcılıklarını desteklemek ve yaratıcılığa teşvik etmektir. Uzmanlarla yapılan görüşmelerden elde edilen yorumlar da bunu kanıtlar niteliktedir. Uzman yorumlarından bazıları şu şekildedir;

"Çocuklar kendini daha iyi keşfediyorlar diye düşünüyorum." (K4)

"Hani yaratıcılık da imkansızlıklardan doğarmış" (K7)

Online Orff dersi uygulamasında mümkün olduğunca beden perküsyonu ve dans hareketleri çocuklara buldurulmuş, bedenlerini nasıl çalgı gibi kullanacakları keşfettirilmiştir.

Ö1: Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (Hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.

Ç2: Eğilmek!

Ç2: Eee kola vurmak olsun.

Ö1: Kola vurmak olsun süpersin! Böyle mi yapalım?

Ç2: Evet

Ö1: Tamam çok iyi.

Ö1; Finalde istediğimiz hareketi yapıyoruz. (Çocuklar anlık belirledikleri hareketi yapar)

Transfer

Çocukların öğrendikleri yeni bir davranışı hatırlayarak bir sonraki benzer davranışlarda uygulayabilmesi veya ön öğrenmeleriyle bağlantı kurduğu yeni öğrenmeleri hatırlaması olarak tanımlanmaktadır.

Ö1: Sarp sadece şöyle bir kendi ismini vurabilir misin? Tek hece senin adın.

Ö2: (Tek bir el çırpa ile) "Sarp"

Ö1: (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ç1: Aaa dur beklee benim çalgım da sizinkine benziyor. (Çalgısını getirmeye gider)

Ö1: Aa göstersene çalgını. Çalgınız varsa bana gösterebilirsiniz. Arkadaki oyuncağın mesela bir ismi var mı Sarp?

Ö2: Yok.

Ö1: Yok mu? Çok güzelmiş ama çok beğendim. (Barbaros elinde gitarla gelir) Aaa bu gitar mı?

Ö1: Evet.

Ö1: (Kafa sallama hareketi kısmında) Metallica müziklerindeki gibi oldu (Güler).

Ö1: Bir şey diyeceğim. Ben bu yedi adım dansını anaokulunda öğrenmiştim.

Ö1: Aaa gerçekten mi? Şimdi online derste yapabilir miyiz acaba sizce? Nasıldı mesela hatırlıyor musun?

Ç1: Oluur.

Ö1: Nasıldı hatırlıyor musun? Neler yapmıştınız o dansta?

Ç1: Böyle ilk başta şey oluyor, dönüyorduk, dönüyorduk sonra yere oturuyorduk sonra bi dahakine iyice çöküyorduk, iyice çöküyorduk. Bu hale geliyorduk (Güler)

Ö1: (Gülerek) Çok güzelmiş. Ben bugün şöyle isteyeceğim. O yedi adım dansında şöyle bir bölüm var, Oynuyorsun, oynuyorsun sonra drrrrm yapıyor ya bunu yaptığı yerlerde birer tane hareket bulmanızı isteyeceğim. Mesela ne olabilir? Elimi böyle kameraya doğru uzatabilirim ilk harekette. İkincisinde diğer elimi uzattım. Bir sonrakinde başka bir hareket bulmam gerekiyor ama bunları sizden isteyeceğim. 7 tane farklı hareket yapabilir miyiz?

Ç1: Yaparız!

Ç2: Yaparız!

Hatırlama

Ö1: Sarp! Önce benim adım neymiş öğrendiniz mi?

Ç1: Bir şey diyeceğim. Ben bu yedi adım dansını anaokulunda öğrenmiştim.

Ö1: Aaa gerçekten mi? Şimdi online derste yapabilir miyiz acaba sizce? Nasıldı mesela hatırlıyor musun?

Ö1: Nasıldı hatırlıyor musun? Neler yapmıştınız o dansta?

Ç1: Böyle ilk başta şey oluyor, dönüyorduk, dönüyorduk sonra yere oturuyorduk sonra bir dahakine iyice çöküyorduk, iyice çöküyorduk. Bu hale geliyorduk (Güler).

Ö1: Şimdi baştan bir tekrar edelim unutabiliriz çünkü. (Tüm hareketler tekrarlanır) Birincisi neydi? (Barbaros hatırlar ve uygular) Evet buydu. Yapacağız bu arada hareketleri bence bir önden tekrar edelim Sarp sen de tekrar et. (Sarp da hareketi tekrarlar) İki (Barbaros ve Sarp birlikte tekrar ederler) Üç neydi? Aşağı mı eğiliyorduk? (Hatırlarlar ve eğilirler) Dört neydi? Bu muydu? (Boynunu çevirir).

Ç2: Kola vurmak!

Ö11: Dur dört buydu beş kola vurmaktı değil mi?

Ç2: Evet

Ö1: Hadi altı. Son iki.

Ç1: Kafasını sallar.

Ö1: Öğretmen tekrarlar. Şu öne arkaya tamam. Baştan baştan unutmamak için hemen tekrar ediyoruz. (Hızlıca tekrar ederler).

Ö1: Haydi bakalım geliyor şarkı. (Şarkı açılır) Ellerle dans önce (Hatırlatır) El çırpma, dönüş. Birinci hareket. (Birlikte tekrar ederler. Diğer tüm hareketler hatırlanarak uygulanır).

Ö1: Şarkıyı tekrar açacağım bu sefer ayaktayız ve hareket halindeyiz. (Olduğu yerde koşar. Çocuklar tekrarlar) (El çırpar çocuklar tekrarlar) (Olduğu yerde döner çocuklar tekrarlar) (İlk hareketi yapar çocuklar tekrarlar) Dönmeler var, ayakta hareketler var hepsini yapmamız gerekiyor. Öğretmeniniz de yapıyor bakın. Hazır mısınız? (Tüm hareketler ayakta tekrarlanır).

Gözden geçirme

Gözden geçirme ilkesi özellikle online derslerde kesin sonuçlara ulaşabilmek adına en önemli aşamadır. Online dersin en büyük avantajlarından olan, dersin bütün adımlarının kayıt altına alınabilme özelliği, bilimsel çalışmalara sürpriz bir katkı sağlamaktadır. Öğretmenin öngördüğü bir veya birkaç ders sonrasına kadarki planlar; grup etkileşimi, ortam ve materyal sınırlılıkları, konunun öğrenme alanına uygunsuzluğu, bireysel hatalar ve bireysel farklılıklar gibi sebeplerle, değiştirilebilir esnekliğe ulaştırılabilir olmalıdır. Öğretmen, ders planı hazırlarken çeşitli değişkenleri göz önünde bulundurup yedek planlar yapmakla sorumludur. Özellikle müzik eğitimi yaklaşımının online derslerde uygulanmasında zorluklarla karşılaşılması muhtemeldir. Bu nedenle, gelecekte yaşanabilecek sorunlara karşı bugünden ek önlemler almak gereklidir.

Ö1: Ama önce şöyle yapmanı isteyeceğim; "Benim adım Fulya" (Beden perküsyonuyla).

Deneyebilir miyiz? Hadi bir dene!

Ç1: Bir şey diyeceğim. Ben bu yedi adım dansını anaokulunda öğrenmiştim.

Ö1: Aaa gerçekten mi? Şimdi online derste yapabilir miyiz acaba sizce? Nasıldı mesela hatırlıyor musun?

Ö1: Nasıldı hatırlıyor musun? Neler yapmıştınız o dansta?

Ç1: Böyle ilk başta şey oluyor, dönüyorduk, dönüyorduk sonra yere oturuyorduk sonra bi dahakine iyice çöküyorduk, iyice çöküyorduk. Bu hale geliyorduk (Güler)

4.4.4. Değerlendirme ve Dönüt

Dönüt Sağlama

Orff-Schulwerk'in eğitim pedagojisinde pozitif dönütler ve eleştiriler çocukların motivasyonlarını yüksek tutmak ve hedef davranışa yöneltmek açısından oldukça önemlidir.

Ö1: Evet doğru.

Ö1: Evet! Adım Fulya.

Ö1: Süpersin!

Ö1: Süper. Aferin! Bravo!

Barbaros: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Ç1: (Doğru ritimle çubukları birbirine vurarak) "Barbaros"

Ö1: Bravo tebrik ediyorum seni. (Alkışlar)

Ç1: Artık bu sopalarla işimiz bitti mi?

Ö1: Şimdilik bitti. (Ukulelesine uzanır) Seni de Sarp'ı da çalgımla alkışlıyorum. (Çalar)

Ö1: Ooo tamam bak bunu çok sevdim. Boynumuzu çevirmek. Dört de bu.

Ç2: Eee kola vurmak olsun.

Ö1: Kola vurmak olsun süpersin! Böyle mi yapalım?

Ç2: Evet

Ö1: Tamam çok iyi.

Ö2: Evet çok güzel.

Ö1: Çok iyi bravo! (alkışlarlar) Süpersiniz bütün hareketleri hatırladınız. Bayıldım! (Yerlerine otururlar)

Performansı Değerlendirme

Orff-Schulwerk'in uzmanlar tarafından belirlenen değerlendirme süreçleri; Ön değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme, özetleyici değerlendirme olarak sıralanmaktadır. Ön değerlendirmede çocukların daha önceki öğrenim yaşantıları araştırılır.

Velilerle yapılan ön görüşmelerde tüm velilerden çocuklar hakkında bilgi alınmıştır. Biçimlendirici değerlendirme aşamasında ise doğrudan ders sırasında yapılan övgü, cesaret verme gibi geri dönütler, sınıfın enerjisine göre uyumu da sağlayabilmek açısından spontane program değişiklikleri bu değerlendirme aşamasında gerçekleşmektedir. Örneğin planlanan programda yedi adım dansı acil durum için bekletilmiş, kişi sayısının azlığı ve derste harekete olan ihtiyaçtan kaynaklı anlık programa dâhil edilmiştir.

Ö1: Süper. Duydunuz mu öğretmeninizin adını?

Ç1: Ekin.

Ç2: Evet. Ekin

Ç1: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) "Merhaba, merhaba benim adım Barbaros"

Ö1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?

Ö1: Çok iyi bravo! (Alkışlarlar) Süpersiniz bütün hareketleri hatırladınız. Bayıldım! (Yerlerine otururlar)

Ö1: Nasıl beğendiniz mi bugün tanışma dersimizi?

Ç2: Beğendik!

Ç1: Bitti mi?

Ö1: Çok keyifliydi sizinle bu yedi adım dansını yapmak, şarkılı bir şekilde isimlerinizi öğrenmek çok güzeldi. Pazartesi günü bakalım ne gelecek derste.

Ç1: Çok merak ediyorum.

4.4.5. Teknoloji ve Ekran Kullanımı

Ekran Açısını Ayarlama

Online derslerde ekran açısının doğru yapılması çocukların yaşları itibariyle zor olmaktadır. Uygulamada ara ara çocukların ekran açılarını doğru ayarlayabilmeleri için çeşitli komutlar verilmiştir. Bu konu uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerde de bulunmaktadır.

"Okul öncesi çocuklarda şöyle bir şey var; çok fazla oturtamıyorsunuz, belli bir miktar hareket koymanız gerekiyor, dikkat çok çabuk dağılıyor, ekrana bakmayı seviyorlar ama o sırada evde de oldukları için ekranı terk edip bir şeyler de göstermek isteyebiliyorlar." (K2)

Online Orff eğitimlerinde sorunlar yaşadım. Çocuğu kamera açısında tutmak zordu." (K7)

Bu yorumlarda öğretmenler çocukları kamera açısında tutmakta zorlandıklarını ifade etmektedirler. Başlangıç aşamasında (Ç1) ekran kullanımının oldukça iyi olduğu görülmektedir. Ancak (Ç2) uzun süre ekran açısını ayarlayamamıştır. (Ç3) ise ekranı hiç açmamış, sesle de katılmamıştır. (Ç4) ise hiç bağlanamamıştır.

Kamera Kullanımı

Uygulama dersi örneğinde Ç2'nin oturduğu alanın sırtını yaslayabileceği ve dik oturabileceği bir alan olmamasından ve derse telefonla bağlanmasından ötürü kamera açısının ara ara kaydığı görülmüştür. Ç1 ise ayağa kalktığı anda yüzünün görünmediği bir pozisyonda durmuş, öğretmen tarafından yönlendirildikten sonra kamerayı doğru açıya getirebilmiştir.

Ö1: Evet Burcu da açabilirse kamerasını ve sesini başlıyoruz. Efe gitti ama yine. Tüh.

Bu arada Barbaros koltuğa uzanır ve Sarp kamerasını ayarlamaya çalışır. Aslında dikkatleri tam olarak etkinlikte değildir.

Ö1: Ayağa kalktım biraz hareket edeceğim bu sefer hareket! Ama şunu unutmayın kameradan çıkmıyorum. Birazcık yukarı (Kameranın açısını çocuklar için doğru noktaya getirmeye çalışır. Çocuklar düzeltir) Aynen! Herkes herkesi görüyor mu?

Ö1: (Barbarosa seslenerek) Birazcık kamerayı yukarı çek biraz yukarı çek kamerayı Barbaros yüzünü göreyim (Barbaros ayarlar) Aynen işte böyle! Birazcık daha geriye gidebilirsin bence. Bak kamerayı nasıl kullanacağız? Alanı nasıl kullanacağız? Bu çok önemli. Hazır mıyız?

Teknolojiyi Öğrenme

Uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre teknolojiyi iyi kullanabilmenin derslerin ilerleyişi açısından önemli olduğu görüşüdür. Hem öğretmenin hem de veli ve çocukların teknolojiyi doğru kullanabilmeleri derslerin akıcılığı açısından önemlidir. Örneğin Ç4'ün velisi Zoom programının kullanımını bilmediği için derse katılamamıştır. Ç3 derse geç katılmış sonrasında ise kamerasını açmak istememiştir.

"Zoom programını kullanmaktan başlayarak, finel cut programı gibi videoları kesip birleştirme üzerine kullanılan programlarla ilgili eğitimler aldık." (K4)"Pandeminin bize en büyük katkısı müzik eğitiminde teknoloji kullanımımızı geliştirmek oldu." (K4)"...çünkü adapte olmak zorundaydık ve olduğumuzu da düşünüyorum." (K6)"...teknolojik açıdan ders programlarını geliştirmemizin önü açıldı. Yeni nesil bir müzik eğitimi ortaya çıkmış oldu böylelikle. Eskiye ait birçok uygulamayı kullanmıyoruz. Orff eğitiminin teknolojiyle birleşmesiyle çok güzel sonuçlar ortaya çıktı. Elimizin altındaki teknolojiyle beraber bir sürü yeni çalışmalar ortaya çıkarmış olduk." (K4)

Teknolojik Sorunlar

Online uygulama dersinde yaşanan teknolojik sorunlar; ses gecikmeleri ve kısa kesintiler, kısa süreli görüntü kaybı, kayıttan açılan müziğin ara ara kesilmesi, aynı anda konuşmalarda bir kişinin sesinin duyulması, bir öğrencinin derse bağlanaması şeklinde sıralanabilir.

Ö1: Aaa bir dakika sesin kesildi bir daha söyleyebilir misin duyamadım?
Ö1:Evet Burcu da açabilirse kamerasını ve sesini başlıyoruz. Efe gitti ama yine. Tüh.

4.4.6. Etkileşim ve İletişim

Öğretmenle Etkileşim

Online uygulama dersinde çocukların öğretmenle olan iletişimi oldukça yüksek görülmektedir. Dersin başlarında bazı soruları duyamamaları iletişimi bir miktar

sınırlandırmıştır fakat ders süreci içerisinde bu sorun ortadan kalmıştır. Karşılıklı diyaloglar pozitif görünmektedir.

Ö1: Benim adım ne? (Sessizlik olur) Şarkı içerisinde kaçırdınız mı?

Ç2: Evet

Ç1: Evet. Anlayamadık.

Ö1: Merak ediyor musun? (Güler) O zaman şimdilik sizleri öpüyorum (Öpücük atar, çocuklar karşılık verir)

Ç2: Bay baaay.

Ç1: Ben de öpüyorum.

Ö1: Pazartesi günü görüşmek üzere! (Karşılıklı el sallarlar).

Ada tepki

Ada tepki, çocukların çevreye ve kişilere olan duyarlılığını belirlemektedir. Ders sürecinde Ç2 başlangıçta öğretmenin sorularına geç cevaplar verirken ilerleyen süreçlerde etkinliğe olan dikkati artarak uyaranlara daha hızlı cevaplar vermeye başlamıştır. Ayrıca şarkının içerisinde öğretmenin kendi adını söylediğini başta fark edememişler tekrarlandığında ise Ç2 yine duymadığını ifade etmiştir. Fakat Ç1 öğretmenin adını söyler.

Ö1: Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.

Ö1: Benim adım ne? (Sessizlik olur) Şarkı içerisinde kaçırdınız mı?

Ç2: Evet

Ç1: Evet. Anlayamadık.

Ö1: Sarp! Önce benim adım neymiş öğrendiniz mi?

Ç2: Hayır.

Ç1: Fulya

Uygulanabilirlik-Verimlilik

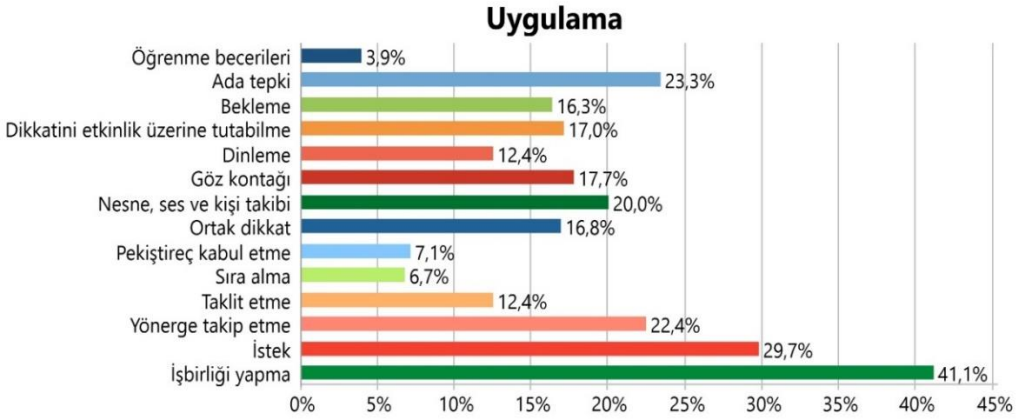
Uygulama dersinin başlarında yardımcı öğretmenle verilen örneklemelerden sonra çocuklardan kendi isimlerinin tartımını vurmaları istenmiştir. İlk denemelerinde istenen davranış görülmemiş bunun üzerine ikinci defa onların adıyla örneklemeler yapılmış ve sonuca ulaşılmıştır. Dans etkinliğinde ise çocuklar hareketleri ses gecikmelerinden kaynaklı geç uygulasalar da genel olarak doğru hareketleri yapmışlardır. Dersin bitiminde keyif aldıklarını ve bir sonraki derse olan meraklarını ifade etmişlerdir. Ders sonrasında velilerle yapılan görüşmelerden de pozitif dönütler alınmıştır.

Bireysel Rahatlık

Online uygulama dersinde Ç1'in oldukça dışa dönük ve Ç2 ile iletişim halinde olduğu görünmektedir. Derse katılımı, motivasyonu ve rahat iletişim kurması bireysel rahatlık konusunda pozitif etkidedir. Ç2 ise başlangıçta daha sessiz ve çekingenken, dersin ilerleyen dakikalarında alışmasıyla birlikte daha çok etkinliklere dâhil olup iletişim kurmaya başlamıştır. Ç3 kamera çekingenliği göstermiş derse aktif katılım sağlamamıştır. Fakat kamerası kapalı kalsa bile dersin sonuna kadar dinlemiştir.

4.4.7. Uygulamaya Yönelik Analiz Sonuçları ve Öneriler

Orff-Schulwerk temelli online uygulama derslerinin analizlerinden çıkan sonuca göre uygulama istatistikleri tablo ile verilmiştir.



Şekil 19. Uygulamaya yönelik analiz sonuçları

Uygulama analizlerine göre sırasıyla *"işbirliği yapma"* (%41.1) ve *"istek"* (%29.7) kategorileri en yüksek yüzdeleri temsil etmektedir. Bu sonuç öğrencilerin iş birliği yapma ve ders etkinliklerine katılma konusunda oldukça istekli olduklarını göstermektedir. *"Göz Kontağı"* (%17.7) ve *"Nesne, Ses ve Kişi Takibi"* (%20.0) kategorilerindeki becerilerin ise dikkat ve konsantrasyonun önemli birer göstergesi olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin göz kontağı kurmaları ve çevresel uyaranları takip etmeleri, ders içeriğine odaklanmalarını sağlamaktadır. "*Dikkatini Etkinlik Üzerine Tutabilme"* (%17.0) kategorisindeki oran ise, öğrencilerin dikkat sürelerinin genel olarak iyi olduğunu, ancak geliştirilebileceğini göstermektedir. "*Ada Tepki"* (%23.3) kategorisindeki oran, öğrencilerin isimlerine yanıt verme ve çevrelerinde olup bitenlere verdikleri duyarlı tepkiler konusunda oldukça yüksek bir oranı temsil etmekte, bu da onların dikkatlerinin ve tepkilerinin çoğu zaman hızlı olduğunu göstermektedir. En düşük yüzdenin ise "*Öğrenme Becerileri"* (%3.9) kategorisinde görülmektedir. Bu sonuç, öğrenme becerilerinin başlangıç aşamasında daha fazla desteğe ve gelişime ihtiyaç duyduğu düşüncesini ortaya koymaktadır. Bu analiz sonuçları, uygulama sırasında öğrenci performansını ve dikkatini, ayrıca uygulamanın etkililiğini değerlendirmede hangi alanların güçlü olduğunu ve hangi alanların iyileştirilmesi gerektiğini belirlemede faydalı olacaktır. Öğretmenler, bu verileri kullanarak öğrenme sürecini daha etkili hale getirecek stratejiler geliştirebilirler.

Tüm bunlar dışında uygulama analizi sonucunda öğretmenler için online Orff dersi uygulamalarında kullanılabilecek bazı öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Dikkat Çekme: Bu beceri, diğer becerilere kıyasla daha düşük bir oranla temsil edilmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekmek, eğitimin başlangıcında kritik bir rol oynar, ancak bu becerinin etkinliği uygulamanın devamında azalabilir.

- Hedeften Haberdar Etme: Öğrencilerin dersin hedeflerinden haberdar olmalarını sağlamak, önemli bir motivasyon kaynağıdır. Bu beceri, öğrencilerin derse katılımını ve ilgisini canlı tutmada etkilidir.

- Motivasyonu Sağlama: Motivasyon sağlama, grafikteki en yüksek oranlardan birine sahiptir. Öğrencilerin motivasyonunu yüksek tutmak, başarılı bir öğrenme

sürecinin anahtarıdır. Bu, öğretmenlerin çeşitli yöntemlerle öğrencilerin ilgisini ve katılımını artırdığı anlamına gelir.

- Gözden Geçirme: Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirme becerisi, öğrenmenin pekiştirilmesinde önemlidir. Bu beceri, öğretim sürecinde belirli bir süre boyunca tekrarlanarak öğrencilerin bilgiyi daha iyi kavramasını sağlar.

- Ön Bilgileri Sunma: Yeni bilgileri sunmadan önce, öğrencilerin mevcut bilgilerini hatırlamalarını sağlamak önemlidir. Bu, yeni bilgilerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur.

- Uyarıcıları Sunma: Öğrencilerin dikkatini çekmek ve ilgilerini canlı tutmak için çeşitli uyarıcıların kullanılması, etkili bir öğretim stratejisidir.

- Öğrenme Rehberi Sağlama: Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerine rehberlik etmeleri, başarılı bir öğrenme deneyimi için kritiktir. Bu, öğrencilere yol göstererek onların hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur.

- Göstererek Yaptırma: Öğrencilerin aktif olarak katılımını sağlayan bu yöntem, öğrenme sürecinin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlar. Öğrencilerin yaparak öğrenmeleri, bilgilerin daha uzun süre hafızada kalmasına yardımcı olur.

- Dönüt Sağlama: Öğrencilerin performanslarına yönelik geri bildirim verilmesi, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır. Pozitif dönütler, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve onları daha iyi performans göstermeye teşvik eder.

- Performansı Değerlendirme: Öğrencilerin performanslarını değerlendirme, onların ne kadar ilerleme kaydettiklerini görmelerini sağlar. Bu, öğretmenlerin de öğretim stratejilerini değerlendirmelerine ve gerektiğinde düzeltmelerine olanak tanır. Grafikte, her bir öğrenme becerisinin uygulamadaki oranları gösterilmiştir. Bu oranlar, öğretim sürecinde hangi becerilerin daha fazla vurgulandığını ve hangilerinin daha az kullanıldığını göstermektedir. Öğrencilerin en yüksek performansı göstermeleri için motivasyon sağlama ve dönüt verme becerilerinin ön planda olduğu görülmektedir. Bu bulgular, online Orff-Schulwerk eğitiminde

öğretim stratejilerinin ve öğrenme becerilerinin etkinliğini değerlendirmek için önemli verilerdir. Öğretmenler, bu verileri kullanarak eğitim süreçlerini organize edebilir ve öğrencilerin daha iyi öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlayabilirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmada yapılan literatür taramaları ve Covid-19 pandemisi sırasında Orff-Schulwerk yaklaşımı ile müzik ve hareket eğitimlerinin çevrimiçi uygulamaları hakkında katılımcı görüşleri incelenmiş tüm bu verilerin ışığında online Orff eğitimi program örnekleri oluşturulmuştur. Uzman eğitmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen değerlendirmelere göre, toplamda 35 kod üretilmiştir; bunlardan 20'si olumlu ve 16'sı olumsuz ifadeleri temsil etmektedir. Genel olarak online Orff-Schulwerk yaklaşımı öğretim stratejileri geliştirilmesi, teknolojinin kullanımı, erişilebilirlik, hazır bulunuşluk, gereklilik, isteklilik, uygulanabilirlik, verimlilik, süreç yönetimi, yaratıcılık gibi konularda olumlu izlenimler bulunmaktadır. Ayrıca, öğretmenle etkileşim, bireysel rahatlık, keyif alınması, psikolojik-sosyal-kültürel katkı, kalıcılık ve etkileyicilik gibi etkenler de olumlu şekilde ifade edilmiştir. Olumsuz görüşler kapsamında ise teknik sorunlar, program eksiklikleri, bilgi yetersizlikleri, moderatörlük sıkıntıları, Şekil problemler, bağlantı kopmaları, senkronizasyon eksiklikleri gibi konuların yanı sıra temel prensiplerin uygulanamaması, hazır bulunuşluk eksikliği, zorluklar ve önyargılı yaklaşımlar gibi sorunlar da dile getirilmiştir. Bu sonuçlar çerçevesinde, katılımcıların okul öncesi dönemde online Orff-Schulwerk uygulamalarına ilişkin genel görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Online derslerin etkililiği öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusundaki yeterliliklerine ve öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine bağlı olarak farklılık göstermektedir (Fedynich, 2014). Özellikle okul öncesi dönemi çocuklarda online ders araçlarının kullanımı konusunda velilerin aktif desteği oldukça önemlidir (Kim, 2020:155). Teknoloji kullanımında pandemi öncesinde ön hazırlığı olan ve hiç sıkıntı yaşamadığını belirten tek katılımcı dışında diğer katılımcılar teknoloji kullanımı konusunda süreç içerisinde bilgi sahibi olmanın hem derslerin verimliliği ve uygulanabilirliği açısından olumlu etkisinin olduğunu hem de Orff eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerine yeni ufuklar açtığını belirtmişlerdir. Ayrıca online dersler öncesinde çocuklara destek olmaları konusunda velilerle iletişime geçmenin, verimlilik ve uygulanabilirliğe pozitif etkisinin olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Sever'in (2021) araştırmasının sonuçları ile paralel olarak, online dersler ilerledikçe kendi deneyimleri ile teknolojik problemlere çözüm üreten eğitmenler, bunun hem derslerin işleyişine hem de yaratıcılıklarına olumlu

katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda, online derslerin daha verimli geçmesi için alınan eğitimlerin, deneyim paylaşımlarının ve ders öncesi planlamalarının sistematik bir şekilde uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu yaklaşım, online derslerin başarılı bir şekilde uygulanabilirliği açısından önem taşımaktadır.

Katılımcıların görüşleri, pandemi döneminde uygulanan çevrimiçi Orff derslerinin eğitimin sürekliliğini sağlamada önemli bir rol oynadığına işaret etmektedir. Bu dersler, sosyal izolasyon sürecinde eğitimin devamlılığını sağlama konusunda etkili bir araç olarak görülmektedir. Ayrıca, normalde şehir dışında veya yurt dışında bulunan öğrencilerin yüz yüze derslere erişim sağlama zorluğunu aşmada çevrimiçi eğitimlerin önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Bu sayede, online eğitim aracılığıyla bu öğrencilere de eğitim sunma imkânı doğmuş ve bu durum olumlu bir etki yaratmıştır. Bu sonuçlara benzer olarak Ilari vd. (2022) pandemi döneminde uygulanan erken çocukluk dönemi online müzik eğitimi üzerine yaptıkları çalışmalarında, özellikle Yeni Zellanda'da coğrafi mesafe nedeniyle iyi hizmet verilemeyen bölgelerdeki okul öncesi çocuklarına bu eğitimlerin online dersler sayesinde ulaştırıldığı yönünde pozitif etkilerinden bahsetmektedir. Kesim'e (2010) göre, uzaktan eğitimler, teknoloji kullanımı ile birlikte kaliteli eğitimlere ulaşım kolaylığı sağlayarak eğitimde fırsat eşitliği sağlaması açısından yüz yüze eğitimlerin alternatifi olmaktan ziyade destekleyici bir görev üstlenmektedir. Bu çerçevede, online Orff eğitim programlarının ve uygulamalarının pandemi gibi kriz durumlarının yanı sıra, erişim zorluğu yaşanan bölgelerdeki öğrenci ve eğitmenlere gelişen teknolojiye ayak uydurma ve eğitime ulaşma kolaylığı sağlaması sebebiyle de gerekli olduğu düşünülmektedir.

Online Orff derslerinde katılımcıların hepsi kendi deneyimlerine göre çeşitli öğretim stratejileri geliştirdiklerini belirtmektedirler. Bir kısmı Uluslararası Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık merkezinin "Pazar Paylaşımları" adı altında sunduğu eğitimlere katılmış, bir kısmı ise yurt içinden eğitimcilerle bağlantıya geçip deneyimlerini paylaşmış ve yaşanılan sıkıntıların genellikle benzer olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların ifade sıklıklarına göre, online Orff derslerinde yaşanılan en önemli sorunların, teknolojik yetersizlikler, hazır bulunuşluk ve Orff eğitiminin temel prensiplerini uygulayamama olduğu görülmektedir. İnternet hızının her kullanıcıda aynı olmamasının sebep olduğu ses gecikmelerinin ve dijital ortamın öğrenci etkileşimi konusundaki sınırlılıklarının, Orff derslerinin temel prensipleri arasında yer alan; birlikte çalıp söyleme, müziğe anında tepki

verme, grup çalışmaları ve birbirinden öğrenme gibi öğelerinin uygulanamamasına sebep olduğu vurgulanmaktadır. Bu problemlere yönelik katılımcıların sınıfın dinamiği ve online derslerin kısıtlılıklarına göre çeşitli öğretim stratejileri geliştirdikleri görülmektedir. Bunlar arasında online derslerin sınırlılıklarını kabul ederek hedeflerini daraltma, ebeveynlerle iş birliği kurma, teknoloji konusunda bilgi sahibi olma ve ebeveynleri bilgilendirme, ekran kullanımının sınırlarını genişletme, ses ve görüntü gecikmelerinden kaynaklanan sorunlara karşı kayıtlı müzikleri daha fazla kullanma ve önceden hazırlanmış videolar ile dersleri destekleme, evde bulunan materyallerle çalgı tasarlama, pandemi döneminde oluşturulan çeşitli dijital müzik eğitimi platformlarındaki müzik oyunlarına yönlendirme gibi stratejiler bulunmaktadır.

Online derslerde yaşanan ses ve görüntü gecikmeleri nedeniyle aynı anda çalıp söyleme zorluğunu çözmek amacıyla, katılımcılar dersin hedeflerine uygun olarak hazırlanmış kayıtlı dijital materyalleri kullanarak dersleri desteklemiştir. Bu yaklaşım, programlı öğretim yaklaşımından faydalanıldığını göstermektedir. Programlı öğretim yaklaşımı, eğitimcilerin dersin amaçlarına uygun olarak önceden hazırladıkları içerikleri öğrencilere sunmalarını içerir. Bu yaklaşım zamanla, öğrenci merkezli bir öğrenmeye doğru evrilebilir, böylece öğrenciler kendi kendilerine öğrenme sürecini yönlendirebilirler. Özellikle teknolojinin eğitime dâhil edilmesi ile öğrencilere sunulan dijital materyallerin, uzaktan müzik eğitiminde bireylerin müzik eğitimine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir (Özata, 2021:215-218). Örnek olarak, 2018 yılında faaliyete geçen ve müzik eğitimcileri tarafından kurulan dijital müzik eğitimi platformu "Musicators", Kodaly yönteminden ilham alınarak tasarlanmış müzik egzersizleri ve önceden hazırlanmış müzik oyunlarını içermektedir. Özellikle programlı eğitim yaklaşımına uygun şekilde oluşturulmuş olan bu dijital müzik eğitimi platformu, eğitmenlere kendi özel hedeflerine uygun egzersizler hazırlama olanağı sunmanın yanı sıra, farklı yaş gruplarına yönelik müzik eğitimi oyunlarını da öğretmenler ve öğrenciler için ücretsiz olarak sunmaktadır.

Katılımcıların büyük bir kısmı, online Orff derslerini kendi hazırladıkları dijital ses, görüntü ve video materyalleriyle desteklediklerini belirtmiş; bunun yanı sıra, bir kısmı da dijital müzik eğitimi platformlarını kullanma gerekliliğini vurgulamıştır. Bu yaklaşımlar, özellikle asenkron çalışmaların geri bildirim almayı zorlaştırdığı durumlarda, geri bildirim eksikliğini gidermeyi amaçlayan önlemler olarak değerlendirilmektedir.

Orff-Schulwerk yaklaşımında teknolojik materyallerin kullanımı pandemi öncesinde sınırlı olsa da Orff eğitimcileri arasında uzun yıllardır tartışma konusudur. Yapılan araştırmalar, hızla gelişen teknolojiye doğan yeni neslin, teknolojik materyal kullanımına daha kolay uyum sağladığını kanıtlamaktadır. Carl Orff "elementer" kavramını insanın doğuştan getirdiği ihtiyaç, nitelik ve kendini ifade yöntemleri ile bağdaştırarak ona yeni başlangıç ve zamanın ötesinde olma nitelikleri atfetmektedir (Carl Orff, 1978: 277 akt. Yaprak Kotzian, 2018: 169). Yaprak Kotzian'a (2018) göre her geçen gün hızla gelişen teknolojinin günlük hayatta kullanım yoğunluğu, yeni neslin ihtiyaç, nitelik ve kendini ifade biçimlerini şekillendirmektedir. Orff öğretmenlerinin bu sebepten günümüzde teknoloji ile değişen hayatı, zamanın getireceği değişimleri ve yeni neslin kullandığı teknolojik aletleri, ilgi alanlarını, ifade biçimlerini takip ederek elementer müzik deneyimlerine entegre etme görevi bulunmaktadır (Yaprak Kotzian, 2018: 169).

Araştırmada tasarlanan online Orff dersleri eğitmenlerin deneyimleri ile aktarılmış; ders süreleri, kısıtlılıklar, stratejiler ve önerilere göre oluşturulmuştur. Ayrıca Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin temel amaçları doğrultusunda hazırlanan ders programları, çocukların ekran karşısında uygulayabilecekleri şekillerde, video kayıtlarıyla desteklenerek, aile etkileşimi ve evde bulunan materyallerle müzik, ritim ve yaratıcı dans üretme üzerine planlanmıştır. Online derslerin sınırlılıkları hem literatür taramalarında hem de yapılan görüşmelerde göz önünde bulundurulmuş, çeşitli önlemler alınarak sınırlandırılan dersler, mümkün olduğunca hareketi ön planda tutmak ve öğrencilere ilk derslerden itibaren ekran kullanımına yönelik özel ders programlarıyla desteklenmiştir.

Çeşitli kaynaklardan ve görüşmelerden elde edilen verilere göre aynı anda çalıp söylemeye yönelik sınırlılıklar, ebeveyn destekli çalışmalar, çocukların evde bulabilecekleri materyallerle ses üretmelerine yönelik çalışmalar ders planlarına entegre edilmiştir. Özellikle okul öncesi yaş dönemi çocuklarının, uzmanlar tarafından ekran başında kalma sürelerinin maksimum 20-30 dk olarak belirlenmiş olması, ders planlarında göz önünde bulundurulmuştur (Akın ve Aslan, 2021). Ayrıca derslerde enstrümanla çalınan ve söylenen şarkıların dışında kayıttan müzikler, masal anlatımlarında Şekil materyal kullanımları da yine uzman eğitmenlerin görüşleri doğrultusunda planlanmıştır.

Örnek online Orff dersi uygulamasından elde edilen sonuçlara göre;

- Derse katılım oranının beklenenden düşük olduğu, bu sebepten planlanan derste anlık plan değişikliğine gidilerek öğrencilerin daha aktif katılım sağlayacağı bir ders planına evrilmesi gerektiği düşünülmüştür.

- Öğrenciler başlangıçta derse katılım sağlamakta zorlanan arkadaşlarını beklemek durumunda kaldıkları için ilgi düzeyleri düşük görünmekte fakat bu sırada özellikle iki öğrencinin bekleme sürecinde birbirleriyle yaptıkları konuşmalar sayesinde bu bekleme süresinin akran iletişimi konusunda pozitif etki sağladığı görülmektedir.

- Online ders sırasında ses gecikmeleri sebebiyle çocukların aynı anda hareket etmeleri zorlaşmış ve öğretmene göre hareketleri gecikmiştir. Fakat etkinlik boyunca dikkatleri dağılmamış ve yönergelere uymuşlardır.

- Ders bitiminde öğretmenin dersle ilgili çocuklara sorduğu değerlendirme sorularından alınan pozitif cevaplara göre çocukların uygulama dersinden memnun kaldıkları ve bir sonraki derse karşı heyecan duydukları görülmüştür.

- Ders bitiminden bir sonraki derse kadar velilerle yapılan görüşmelerde ise çocukların tanışma şarkısını tekrarladıkları bilgisine ulaşılmıştır.

Covid-19 pandemisinin tüm dünyada geleneksel eğitim sistemini dönüşüme uğratarak eğitimde teknoloji kullanımı konusunda yeni ufuklar açtığını ve buna bağlı olarak eğitim üzerine geliştirilen teknolojileri hızlandırdığını söylemek yanlış olmayacaktır. Orff-Schulwerk özelinde okul öncesi dönem çocukları ile pandemi döneminde uygulanan online derslerden elde edilen deneyimlerin bu derslerin uygulanmasında hali hazırda yetersiz bulunan teknolojinin geliştirilmesi yönünde katkı sağlayacağı düşünüldüğünden bu türde çalışmaların devamı önerilmektedir.

Ayrıca elde edilen sonuçlar ve katılımcı görüşleri temelinde şu önerilerde bulunulabilir:

- Teknoloji Yeterliliği Eğitimleri: Öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerini artırmak için düzenli eğitimler sağlanmalıdır. Teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanarak online dersleri daha verimli hale getirmek için öğretmenlerin desteklenmesi gerekmektedir.

- Öğrenci Desteği ve Ebeveyn İş Birliği: Özellikle okul öncesi çocuklarda online eğitimde veli desteği kritik bir rol oynamaktadır. Ebeveynlere, çocukların online derslerini desteklemeleri, teknik sorunlarda yardımcı olmaları ve çocukların derslere katılımlarını teşvik etmeleri konusunda rehberlik sağlanmalıdır. Ayrıca çocuklarla birlikte ebeveynlerin de derslere katılması, online eğitimin etkili ve sürdürülebilir olması için oldukça önemlidir. Bu yaklaşımın sunduğu avantajlar arasında ebeveynlerin derslere katılımı önemli bir yere sahiptir. Ebeveynler ve çocukların birlikte derslere katılması, aile içi iletişimi güçlendirir ve ortak müzik ve hareket etkinlikleri deneyimleri sayesinde aile bağları kuvvetlenir. Ebeveynler, çocuklarının ders içeriğini ve etkinliklerini daha iyi kavramalarına yardımcı olabilir, böylece çocukların zorlandıkları alanları fark ederek bu konularda ek destek sağlayabilirler. Aynı zamanda, ebeveynlerin derslere katılması, çocukların motivasyonunu artırarak düzenli katılımlarını teşvik eder ve etkinliklere devam etmelerini sağlar. Derslerde öğrenilen müzik ve hareket etkinliklerinin evde tekrar edilmesi, çocukların öğrendiklerini günlük hayatlarına entegre etmelerine katkıda bulunur. Ayrıca, ebeveynler çocuklarının ders performanslarını gözlemleyerek, gelişimlerini takip etme ve eksik noktaları belirleyerek daha özel rehberlik sunma imkânına sahip olurlar. Bu paylaşılan deneyimler, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimi daha anlamlı hale getirir ve ailenin birlikte vakit geçirmesini destekler.

- Dijital Müzik Eğitimi Platformları: Dijital müzik eğitimi platformlarının kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Bu tür platformlar, öğrencilere interaktif müzik oyunları ve egzersizler sunarak öğrenmeyi destekleyebilir. Öğretmenler, bu platformları derslerini zenginleştirmek için kullanabilirler.

- Programlı Öğretim Yaklaşımı: Programlı öğretim yaklaşımı, online Orff-Schulwerk derslerinin etkili bir şekilde işlenmesine yardımcı olabilir. Öğretmenler, önceden hazırladıkları içerikleri öğrencilere sunarak, öğrenme sürecini daha iyi yönetebilirler.

- Teknolojik Sorunlara Hazırlıklı Olma: Teknolojik sorunlar her ortamda kaçınılmaz olabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin derslerde oluşabilecek teknik aksaklıklara karşı alternatif çözümler geliştirmeleri ve bu sorunları en aza indirmeye yönelik adımlar atmaları önemlidir.

- Öğrenci Merkezli Yaklaşım: Online derslerde öğrenci merkezli yaklaşımın önemi vurgulanmalıdır. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre ders içeriği ve etkinlikleri tasarlamak, etkili bir öğrenme deneyimi sunabilir.

- Afet Durumlarına Hazırlıklı Olma: Pandemi ve afet gibi kriz durumlarında eğitimin sürekliliğini sağlamak için online derslerin etkili bir araç olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, gelecekte oluşabilecek afet durumlarına karşı eğitim kurumları ve öğretmenler, online eğitim stratejilerini hazırlıklı bir şekilde geliştirmelidir.

- Yenilikçi Uygulamalar: Öğretmenler, Orff-Schulwerk yaklaşımını online ortama uyarlayarak yenilikçi ve yaratıcı ders içerikleri oluşturabilirler. Bu, öğrencilerin derslere daha fazla ilgi göstermelerini sağlayabilir.

- Sosyal İletişimi Güçlendirme: Online derslerde sosyal etkileşimi artırmak için öğrenciler arası iş birliği ve iletişimi teşvik edecek etkinlikler ve platformlar kullanılmalıdır. Bu, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını ve grup çalışmaları yapmalarını sağlayabilir.

Benzer araştırmaların devamı desteklenmeli ve elde edilen sonuçlar paylaşılmalıdır. Bu paylaşımlar online Orff-Schulwerk uygulamalarının geliştirilmesi ve daha etkili hale getirilmesi için önemli bir adım olacaktır.

Sonuç olarak, ebeveynlerin online Orff-Schulwerk derslerine katılımı, çocukların öğrenme deneyimini zenginleştirir, aile etkileşimini artırır ve eğitimde daha güçlü bir destek sağlar. Bu nedenle, ebeveynlere derslere katılma ve çocuklarına destek olma konusunda teşvik edici rehberlik sağlanabilir. Ayrıca, online Orff-Schulwerk uygulamalarının geliştirilmesi ve etkili bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerini artırma, öğrenci merkezli yaklaşımı benimseme, dijital müzik eğitimi platformlarından yararlanma ve afet durumlarına hazırlıklı olma gibi önemli adımları atması önerilmektedir. Bu şekilde, online derslerin etkililiği ve öğrenci deneyimi daha da artırılabilir.

KAYNAKLAR

Akçay, Ş. Ö., ve Sürmeli, Ö. (2022). "Güzel sanatlar lisesi müzik öğretmenlerinin covid-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim hakkında görüşleri". *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(2), 648-668. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2025124

Akgül, E., ve İra, G.Ö. (2021). "Ebeveyn ve öğretmen algılarına göre Covid-19 pandemisinin erken özgürlük yansımaları: Bir meta-sentez çalışması". *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12* (2), 536-557.

Akın, F., ve Aslan, N. (2021). "COVID-19 pandemisinde okul öncesi dönemdeki öğrencilerin uzaktan eğitimi: Bir eylem araştırması". *Alanyazın,* 2(1), 8-17.

Akıncı, M. Ş., ve Bolat, M. (2021). "The opinions of undergraduate students in the field of music education about the distance education process". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 1349-1401.

Alkan, C., ve Kurt, M. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri, Disiplinlerin Öğretim Tekonolojisi.* Anı Yayıncılık: Ankara.

Arslan, M. K., ve Cengizhan: (2022). "Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı özellikleri açısından köy enstitüleri üzerine bir inceleme". *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *6*(2), 18-35.

Asımoğlu, S. (2012). Yaratıcı Drama ve Orff Yaklaşımı Çerçevesinde Okul Öncesi Eğitimde Oyun Kavramı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ateş, A., ve Karaağaçlı, M. (2020). "Gagne'nin öğretim etkinlikleri modeline göre yapılan öğretimin akademik başarıya etkisi". *Eğitimde Teknoloji Uygulamaları Dergisi*, *1*(1), 47-57.

Atlı, S., ve Baran, G. (2020). "Gelişimin Desteklenmesi". K. A. Aysel (ed.). içinde *Erken Çocukluk Gelişimi II,* (s.319-163). Anı Yayıncılık: Ankara,

Avcı, A. (2020). “Müzik eğitiminin yeni yüzü: Dijital teknopedagojik müzik (DiTeM) eğitimi”. *Turkish Studies, 15*(3), 269-288.

Aytaçlı, B. (2012). “Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış”. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.

Aytemur, B. (2022). “Müzik Araştırmalarında Nitel Veri Analizi”. Ü. S. Şen. (ed.). içinde *Müzik Araştırmalarında Bilimsel Yöntem ve Yaklaşımlar.* (s.233-261). Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.

Aytemur, B., ve Çokamay, B. (2022). *Müzik Sanatı ve Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar.* Eğitim Yayınevi: Konya.

Aytemur, B., ve Küçüköncü H. Y. (2020). “Temel Eğitim Sürecinde İlkokul Müzik Eğitimi”. Y. Şen, Ü. S. Şen (ed.). içinde *Sınıf Eğitiminde Müzik Eğitimi*. (s. 67-86). Nobel Yayınevi: Ankara.

Babaç, E. E., ve Yıldız, G. (2018). “Dil gelişiminde müziğin yeri”. *Fine arts, 13*(3), 10-22.

Bakkalbaşı, C. (2019). Okul Müzik Eğitiminde Kullanılan Türk Halk Ezgilerinin Kodály Yöntemi Doğrultusunda İncelenmesi ve Örnek Öğretim Planı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. PegemA Yayınları: Ankara.

Başer, F. (2004). “Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı”. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 0-0.

Başturan, C., ve Görgü, E. (2020). “Öğretmenlerin mesleki sorun tanımları: Okul öncesi öğretmenleri bağlamında bir değerlendirme”. *Yaşadıkça Eğitim*, *34*(1), 79-98.

Baysal, E. A., Ocak, G., ve Ocak, İ. (2020). “Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının EBA ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri”. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi,* 6(2), 185-214.

Bilen, S., Özevin, B., ve Canakay, E. U. (2009). *Orff Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi.* Müzik Eğitimi Yayınları: İstanbul.

Boehm, F., and Coogan, C. (2023). "Online teaching and learning: a framework for engancing the quality of kinaesthetic experiences in movement and music". *Creative Interactions,* 1,125.

Bozkurt, A. (2017). "Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, *3*(2), 85-124.

Brody, Z. S. (2020). "Suzuki yaklaşımı örneği ile erken yaş müzik eğitiminde motivasyon". *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 18(3), 44-51.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Pegem Yayıncılık: Ankara.

Can, E. (2020). "Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi,* 6(2), 11-53.

Canbay, A. (2007). İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı "Müzikte Örgü, Doku, Biçim, Tür" Ünitesi ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Canbay, A., ve Nacakcı, Z. (2011). "Mektupla keman öğretim uygulamasına yönelik içerik analizi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(21), 134-152.

Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., and Morales, A. (2007). "Qualitative research designs: selection and ımplementation". *The Counseling Psychologist*,35(2), 236–264.

Creswell, J. W., and Creswell, J. D. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches.* Sage Publications: USA.

Çelikoğlu, F. (2019). Flüt Eğitiminde Blues Doğaçlama Çalma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Tasarımı. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çiftçi, H. A., ve Balat, G. U. (2018). "Sosyal-duygusal gelişim değerlendirme ölçeği: 48-66 aylık çocuklar için uyarlama çalışması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(3), 74-87.

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi-Müzik Etkinlikleri, (2017). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Demirel, Ö., (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.* Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.

Dinçer: (2006). "Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış". *Akademik Bilişim*, 65-68.

Doruk, D. (2019). Orff yaklaşımının bilişsel gelişim süreçlerine katkılarının değerlendirilmesi. Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir).

Eren, B. (2012). "Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-Schulwerk". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2* (2), 14-25.

Erişen, Y. (1998). "Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *13*(13), 79-97.

Fedynich, L. V. (2014). "Teaching beyond the classroom walls: The pros and cons of cyber learning". *Journal of Instructional Pedagogies.* 13, 1. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060090.pdf

Gooding, L., and Standley, J. M. (2011). "Musical development and learning characteristics of students: A compilation of key points from the research literature organized by age". *Applications of Research in Music Education*, 30(1), 32-45.

Gür, Ç. (2018). Erken çocukluk döneminde gelişim (36-72 ay). Pegem Akademi Yayıncılık.

Güven, M. (2009). "Dil Gelişimi". Y. Özbay. (ed).içinde *Eğitim Psikolojisi*. (ss.149-164). Pegem Akademi: Ankara.

Haselbach, B. (2003). Orff-Schulwerk- Disiplinlerarası Bir Deneyim. *Uluslararası OrffSchulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu* (s. 94-109). Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi: İstanbul.

Ilari, B., Huisman Koops, L., Andang'o, E., Bautista, A., Dean, B., Madalozzo, V., and Yi, G. (2022). *Music Programs For Young Children During The COVID-19 Pandemic: Stories From Across The World. In The Impact Of COVID-19 On Early Childhood Education And Care: International Perspectives, Challenges, And Responses*. Springer International Publishing: Berlin.

Işın, D. (2008). Okulöncesi Müzik Eğitiminde Uygulanan Orff Yaklaşımı'nın 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritimsel Becerilerine Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İşman, A. (2022). *Uzaktan Eğitim.* Pegem Akademi: Ankara.

Jungmair, U. E. (2003). "Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi Temel İlkeler." Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu (s. 40-55). Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi: İstanbul.

Kalyoncu, N. (2006). "Türkiyede Orff-Schulwerk uygulamaları Abant İzzet Baysal üniversitesi örneği". *Yaratıcı Drama Dergisi*, *1*(2), 89-104.

Kalyoncu, N. (2020). *Müzik Eğitiminde Çok Bileşenli Pedagojik Yaklaşımlar ve Öğretme-Öğrenme Yaklaşımları: Tasarılar, Yöntemler, Modeller*. Nobel Yayıncılık: Ankara.

Kandır, A., ve Alphan, Y. (2008). "Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne baba davranışlarının etkisi". *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 4(14), 33-38.

Karaağaçlı, M., (2002). *Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri.* Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Karoğlu, H., ve Ünüvar, P. (2017). "Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.

Kesim, E. (2011). "Uzaktan eğitimde meydana gelen değerler dizisi (paradigma) değişimlerinin e-öğrenme ekonomisi alanına yansımaları". G. T. Yamamoto, U. Demiray, ve M. Kesim (ed.). içinde *Türkiye'de E-Öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar* (s. 2–19). Efil Yayıncılık: Ankara.

Kırmızıgül, H. G. (2020). "Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci". *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi,* 7(5), 283-289. https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/54658/725274

Kim, J. (2020). "Learning and teaching online during COVID-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum". *International Journal of Early Childhood,* 52(2), 145-158.

Kol: (2011). "Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi". *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(21), 1-21.

Koner, K., Potter Gee, J., and Borden, B. (2022). "Lived experiences: Music educators' stress in the COVID-19 pandemic". *Visions of Research in Music Education,* 39(1), 4-19.

Köksal, A. A. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II* (36-72 ay). Anı Yayıncılık: Ankara.

Kugler, M. (2003). *Orff-Schulwerk'in Tarihi. Orff-Schulwerk Dans ve Müzik Pedagojisi*. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi: İstanbul.

Kuran, E. N. (2007). Suzuki Metodu ve Türkiye'deki Konservatuvar Öncesi Müzik Eğitimi Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Kuşçu, Ö. (2017). Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kuşçu, Ö., ve Kayılı, G. (2018). "Orff temelli müzik eğitimi programının anaokulu çocuklarının sosyal becerilerine etkisi". *Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. 995-1003.

Lange, D. M. (2005). *Together in Harmony: Combining Orff-Schulwerk And Music Learning Theory*. GIA Publications: USA.

Neuman, W. L. (2014*). Social Research Methods: Qualitative And Quantitive Approaches Essex*. Pearson Education Limited:UK.

Ocak, G. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.

O'Keeffe, C., ve McNally: (2022). "COVID-19 sırasında erken çocukluk sınıflarında oyunu kolaylaştırma konusunda öğretmen deneyimleri". *Erken Çocukluk Araştırmaları Dergisi, 20* (4), 552-564.

Onay, E., ve Aytemur, B. (2021). "Uzaktan öğretimde öğretmenlerin müzikogram yolcuğu". *International Journal of Innovative Approaches in Education, 5*(4).

Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A., ve Turla, A. (2006). *Müziğin Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması.* Aydoğdu Ofset: Ankara.

Öncül, R., (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. MEB Yayınları: Ankara.

Öner, D. (2020). "Erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımı ve dijital oyunlar: okul öncesi öğretmen görüşlerinin incelenmesi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 7*(14), 138-154.

Özbay, Y., ve Erkan: (2009). *Eğitim Psikolojisi*. Pegem Akademi: Ankara.

Özdemir, G., ve Yıldız, G. (2010). "Genel gelişim sürecinde müziksel gelişim". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 77-90.

Özdemir. T. D. (2012). Okul Öncesi Eğitiminde Dalcroze Yaklaşımı. Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özevin, B. (2018). "Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin insani, sanatsal ve pedagojik yönleri". *International Journal of Human Sciences*, 15(1), 8-23.

Özevin, T. B. (2013). "Kenny müzik performans kaygısı envanterini Türkçeye uyarlama çalışması". *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD). 14 (1): 53-65.

Özmenteş, G., ve Bilen, S. (2005). "Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 87-102.

Öztürk, A. (2006). "Türkiye'de Orff-Schulwerk yaklaşımının dünü bugünü". *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 105-114.

Poquette, K. A. (2023). *The Use of Movement in Virtual Elementary Music Education*. The University of North Carolina at Greensboro.

Poyraz, H., ve Çiftçi, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri.* Anı Yayıncılık: Ankara.

Sağer, T., Eden, A., ve Şallıel, O. (2014). "Müzik eğitiminde uzaktan eğitim ve orkestra uygulamaları". *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi,* 4(9), 69-79.

Sever, G. (2021). "Orff-Schulwerk yaklaşımının çevrimiçi derslerde uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri". *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(4).

Sever, G., ve Sonsel, Ö. (2020). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff ve Suzuki Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Analizi.* Gece Kitaplığı: Ankara.

Sezgin: İ. (1994). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme.* Gazi Büro Kitabevi: Ankara.

Sığırtmaç, A. (2002). "Okul öncesi dönemde müzik eğitimi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9).

Stake, R. E. (1995). *The Art Of Case Study Research.* Sage Publications: Thousand Oaks.

Stake, R. E. (1998). "Case studies", N.K. Denzin and Y. S. Lincoln (ed.) in *Strategies of Qualitative Inquiry*. (pp. 86- 104). Sage Publications: Thousand Oaks.

Şahin, Ç., ve Karakuş, G. (2019). "Katılımcıları seçme: Evren ve örneklem". Ş. Karasar (ed.). içinde *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (ss. 179-216). Pegem Akademi: Ankara.

Şeker, S. (2012). "Orff-Schulwerk: Learning throuhg playing". *Internatıonal Journal Of Early Chıldhood Educatıon Research,(1), 2*, 13-28.

Şen, B. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Üzerine Bir Araştırma Uşak İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şen, Ü. S. (2005). "Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 343-360.

Şimşek, P. R., ve Bilen: (2017). "Reaching the effective music literacy: Kodaly method". *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4308-4319.

Tekin, G. E. (2007). Orff-Schulwerk ve Kodaly Yönteminin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Telli, G., ve Altun, D. (2020). "Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi". *Üniversite Araştırmaları Dergisi,* 3(1), 25-34.

Tokinan, B. Ö., ve Bilen, S. (2011). "Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkileri". *Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, *40*(40), 363-374.

Tosuner, G., ve Levendoğlu, N.O. (2020). "Kovid-19 sürecinde uzaktan yürütülen müzik öğretimi uygulamalarının 815 yaş grubu çocuklardaki yansımaları üzerine bir durum çalışması". *Akademik Sosyal Bilim Çalışmaları Dergisi*, *13* (81).

Tunçer, D. Ö., ve Doğrusöz, N. (2013). "Dalcroze eurhythmics yaklaşımı ile hazırlanmış, 36-72 aylık çocuklar için müzikli bir oyun örneği. Porte Akademik". *Journal of Music ve Dance Studies*, 8.

Türkmen, E. F. (2021). *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri.* Pegem Akademi: Ankara.

Uçal, E. (2003). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uçan, A. (2003). “Türkiye’de müzik eğitiminin gelişimi, Orff okul öğretisi’nin tanımı - uygulanımı-uyarlanımı ve Orff anlayışıyla temel müzik eğitiminin genel durumu”. OSEDM (Haz.), *Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu Bildirileri* (s. 10-39) içinde. OSEDM: İstanbul.

Uluğbay, S. (2013). “Müzik eğitiminin çocuk zekasına olan etkileri”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025-1034.

Ulusoy, A., ve Öztürk, F. G. (2021). “Müzik öğretmenlerinin uzaktan piyano eğitimine yönelik yarar algıları”. *Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi* (IPCEDU-2021), 27-30 Ekim 2021, Antalya, Türkiye. ss. 411-418.

Ummanel, A., ve Dilek, A. (2016). Gelişim ve öğrenme. In *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 35-52). https://doi.org/10.14527/9786053185598

Varış, F. (1988). “Eğitim fakültelerinde programlar ve öğretim”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES) , 21* (1), 223-230.

Waters, H. (2021). “Çevrimiçi müzik eğitimi yöntemleri derslerinde bütünleşik hareket ve müzik deneyimleri”. *Çevrimiçi Eğitimde Yenilikler Üzerine Uluslararası Dergi, 5* (2).

Yalçınkaya, B., (2010). Flüt Eğitiminde Geleneksel Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Oluşturulan “Etüt Yazma Modeli” ve Bu Modelle Bestelenen “Özgün Etütler”in Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yamamoto, G. T., and Altun, D. (2020). “The Coronavirus and the rising of online education”. *Journal of University Research, 3*(1), 25-34.

Yamamoto, T., Demiray, G.U., ve Kesim, M. (2010). *Türkiye'de E-Öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar IV.* Anadolu Üniversitesi Yayınevi: Eskişehir.

Yaprak, K. E. (2018). *Orff-Schulwerk: Elementer Müzik ve Hareket Pedagogisinin Temelleri.* Pan Yayıncılık: İstanbul.

Yaralı, K. T., ve Kunduracı, H. K. Ö. (2022). "Türkiye'de covid-19 pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci: okul öncesi eğitimin değerlendirilmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 425-452.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.

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

Yıldız, G., ve Nacakçı, Z. (2016). "Okul öncesi dönem çocuklarının müziksel gelişim özellikleri: Bir literatür derlemesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38-45.

Zeybekoğlu, K. Y. (2022). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımı. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zhu, P., ve Amant, K. S. (2010). "An application of robert gagné's nine events of instruction to the teaching of website localization". *J. Technical Writng And Communication,* 337-362.

EKLER

EK 1

EĞİTMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Pandemi döneminde Okul öncesi dönem çocuklarına online Orff eğitimleri verdiniz mi? Verdiyseniz bu süreci nasıl değerlendirirsiniz?

2. Online Orff Eğitimlerine daha önceden hazırlıklı mıydınız? Bu konuda eğitim aldınız mı?

3. Pandemi öncesinde okul öncesi dönem çocukları ile yaptığınız Orff derslerini online olarak uygulama fikriniz var mıydı? Nedenleri ile belirtiniz.

4. Online eğitim verdiğiniz öğrencilerle daha öncesinde yüz yüze eğitimler yapmış mıydınız? Yaşadığınız tecrübeyi aktarır mısınız?

5. Online Orff derslerine program hazırlarken zorlandınız mı? Zorlandıysanız sizi zorlayan durumlar nelerdir?

6. Pandemi döneminde Online eğitimler ile ilgili yurtiçi ve yurtdışından eğitmenlerle görüşmeler yaptınız mı? Yaptıysanız görüşmelerin detayını kısaca anlatabilir misiniz?

7. Online Orff eğitimlerinde sorunlar yaşadınız mı? Yaşadıysanız bu sorunların kaynakları nelerdir? Yaşadığınız teknolojik sıkıntılar nelerdir? Sizce online dersler teknolojik açıdan yeterli mi?

8. Okul öncesi dönem çocukları için online Orff eğitimi ders programını hangi kriterleri göz önünde bulundurarak hazırladınız?

9. Online Orff eğitiminin olumlu ve olumsuz taraflarını sıralar mısınız?

10. Okul öncesi dönem çocukları ile yaptığınız online Orff eğitimlerinde katılım oranı ve ders devamlılığı nasıldı?

11. Online Orff eğitiminin zorunluluk dışında gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?

12. Okul öncesi dönem çocukları için online Orff eğitimi programlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz? Nedenleri ile belirtiniz.

EK 2

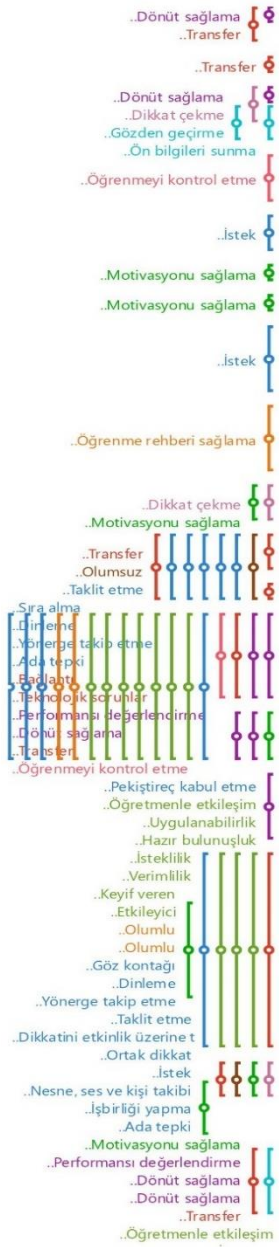
UYGULAMA ANALİZİ VE ETKİNLİKLER

Uygulama Analizi



1	Barbaros: Ben bugün seninle arkadaş olacağımızı falan tahmin etmiyordum.
2	Öğretmen 1: Evet Burcu da açabilirse kamerasını ve sesini başlıyoruz. Efe gitti ama yine. Tüh. Neyse gelince ona da sorarım. Şimdi bakın ne yapacağım. Öğretmeniniz yanıma gelsin ona bir ismini sorayım ben önce kendimi tanıtacağım şarkıyla sonra ona ismini soracağım. Sonra o da bana kendi ismini kendi istediği bir ritimle cevaplayacak. Bakalım neyi seçecek bilmiyorum. Hazır mıyız? (Şarkıyı söylemeye başlar) Bu arada Barbaros koltuğa uzanır ve Sarp kamerasını ayarlamaya çalışır. Aslında dikkatleri tam olarak etkinlikte değildir. "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"
3	Öğretmen 2: El çırparak isminin tartımına uygun bir şekilde "Ekin"
4	Öğretmen 1: Ooo bir daha yapar mısın?
5	Öğretmen 2: Daha belirgin şekilde "Ekin"
6	Bu arada Barbaros ailesinin uyarısı ile kameraya karşı oturur ve etkinlikle ilgilenmeye başlar. Sarp bu kısımda çekingendir.
7	Öğretmen1: Adı neymiş öğretmeninizin? Duydunuz mu? Bir de benim adım Ekin der misin? Benim adımı da ritmiyle vur.
8	Öğretmen 2: Tamam ama ben şarkıyı bir daha duymak istiyorum.
9	Öğretmen1:Tamam o zaman bir daha söylüyorum şarkıyı. Hazır mıyız? Başlıyorum. (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"
10	Öğretmen 2: (Göğsüne vurarak) Benim adım (El çırparak) Ekin.
11	Öğretmen1: Ooo.. Bir daha yap.
12	Öğretmen 2: (Göğsüne vurarak) Benim adım (El çırparak) Ekin.
13	Öğretmen1: Süper. Duydunuz mu öğretmeninizin adını?
14	Barbaros: Ekin.
15	Sarp: Evet. Ekin.
16	Öğretmen1: Benim adım ne? (Sessizlik olur) Şarkı içerisinde kaçırdınız mı?
17	Sarp: Evet
18	Barbaros: Evet. Anlayamadık.
19	Öğretmen1: Peki tamam bir daha söyleyeceğim. Şimdi kime soracağımı da söyleyeyim. Şöyle bir göstereyim daha doğrusu. Arkasında kırmızı bir oyuncak olan arkadaşımıza adını soracağım. Kim olabilir o elini kaldırsın mı?
20	Sarp: Elini kaldırır.
21	Öğretmen1: Evet doğru. Bakalım onun adı neymiş hemen öğreniyorum. (Şarkıyı söylemeye başlar) "Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?"
22	Sarp: (Elini iki kere vurarak) "Sarp" der. Aslında öğretmeni taklit etmekte ve her heceye bir vuruş geldiğini henüz anlamamaktadır. Sarp daha çok vuruşlara dikkat etmiştir.
23	Öğretmen1: Sarp! Önce benim adım neymiş öğrendiniz mi?
24	Sarp: Hayır.
25	Barbaros: Fulya!
26	Öğretmen1: Evet! Adım Fulya. Şimdi Sarp adını şöyle vurmanı isteyeceğim; (Bedeninde çeşitli yerlere ritim vurarak) Buraya olabilir, burası olabilir, böyle olabilir, göbüşe olabilir yada etrafında bir şey varsa yada masa varsa ona da vurabilirsin. Ama önce şöyle yapmanı isteyeceğim; "Benim adım Fulya" (Beden perküsyonuyla). Deneyebilir miyiz? Hadi bir dene!
27	Sarp: "Benim adım Sarp"

Uygulama Analizi



28	Öğretmen1: Süpersin! Sarp sadece şöyle bir kendi ismini vurabilir misin? Tek hece senin adın.
29	Sap: (Tek bir el çırpa ile) “Sarp”
30	Öğretmen1: Süper. Aferin! Bravo! Tamam. Şimdi kime soruyorum? Kamerası açık olan diğer arkadaşıma soruyorum. Başlıyorum şarkıyı söylemeye, (Şarkıyı söylemeye başlar) “Merhaba, merhaba benim adım Fulya, merhaba, merhaba senin adın ne?”
31	Barbaros: “Barbaros” (Ritimsiz bir şekilde)
32	Öğretmen1: Barbaros ismini vurur musun?
33	Ezgi’nin annesi: (Ezginin kamerası açılır) Biz sıkıntı yaşıyoruz yani bu bağlanmak istemiyor galiba. Bağlanmak istemiyor Ezgi.
34	Öğretmen1: Aaa ama ben Ezgi’yi görmeyi çok istiyorum.
35	Ezgi’nin annesi: Evet Ezgi’cim hadi gel.
36	Ezgi: Hayır! (Ağlayarak)
37	Ezgi’nin annesi: Biz kabul etmiyoruz bağlanmayı. Biz bağlanmadan sizi izleyelim bugün o görsün sizin neler yaptığınızı.
38	Öğretmen1: Tamam bugünlük öyle olsun. Bizi izlesin.
39	Ezgi’nin annesi: Evet. Hadi gel sende otur görünmeden bağlan olur mu? (Kamera kapanır)
40	Öğretmen1: Tamam. Şimdi Barbaros’tan ismini vurmasını istedim. Barbaros o elindeki çubukları kullanabilirsin.
41	Barbaros: (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) “Merhaba, merhaba benim adım Barbaros”
42	Öğretmen1: Aaa bir dakika sesin kesildi bir daha söyleyebilir misin duyamadım?
43	Barbaros: Tamam. (Elindeki çubuklarla melodili şekilde söyler) “Merhaba, merhaba benim adım Barbaros”
44	Öğretmen1: Ooo hem şarkılı hem ritimli söyledin tebrik ediyorum muhteşemdi. Peki şöyle tek bir seferde Barbaros der misin bana?
45	Barbaros: (Doğru ritimle çubukları birbirine vurarak) “Barbaros”
46	Öğretmen1: Bravo tebrik ediyorum seni. (Alkışlar)
47	Barbaros: Artık bu sopalarla işimiz bitti mi?
48	Öğretmen1: Şimdilik bitti. (Ukulelesine uzanır) Seni de Sarp’ı da çalgımla alkışlıyorum. (Çalar)
49	Barbaros: Aaa dur beklee benim çalgım da sizinkine benziyor. (Çalgısını getirmeye gider)
50	Öğretmen1: Aa göstersene çalgını. Çalgınız varsa bana gösterebilirsiniz. Arkadaki oyuncağın mesela bir ismi var mı Sarp?
51	Sarp: Yok.
52	Öğretmen1: Yok mu? Çok güzelmiş ama çok beğendim. (Barbaros elinde gitarla gelir) Aaa bu gitar mı?
53	Barbaros:Evet
54	Öğretmen1: Çok güzel. Bir ses çıkarsana bakalım tanıyalım gitarını. (Barbaros gitardan ses verir) Çok güzel. Teşekkür ederiz bizimle paylaştığın için. Şimdi bugün bir tane şarkımız var. Yedi adım dansı diye. Bu şarkı şöyle bir şarkı; önce başlıyor ellerimizle yürüme hareketi yapacağız.
55	Barbaros: Bir şey diyeceğim. Ben bu yedi adım dansını anaokulunda öğrenmiştim.
56	Öğretmen1: Aaa gerçekten mi? Şimdi online derste yapabilir miyiz acaba sizce? Nasıldı mesela hatırlıyor musun?

Uygulama Analizi



57	Barbaros: Oluur.
58	Öğretmen1: Nasıldı hatırlıyor musun? Neler yapmıştınız o dansta?
59	Barbaros: Böyle ilk başta şey oluyor, dönüyorduk, dönüyorduk sonra yere oturuyorduk sonra bi dahakine iyice çöküyorduk, iyice çöküyorduk. Bu hale geliyorduk (Güler)
60	Öğretmen1: (Gülerek) Çok güzelmiş. Ben bugün şöyle isteyeceğim. O yedi adım dansında şöyle bir bölüm var, Oynuyorsun, oynuyorsun sonra drrrrm yapıyor ya bunu yaptığı yerlerde birer tane hareket bulmanızı isteyeceğim. Mesela ne olabilir? Elimi böyle kameraya doğru uzatabilirim ilk harekette. İkincisinde diğer elimi uzattım. Bir sonrakinde başka bir hareket bulmam gerekiyor ama bunları sizden isteyeceğim. 7 tane farklı hareket yapabilir miyiz?
61	Barbaros: Yaparız!
62	Sarp: Yaparız!
63	Öğretmen1: Tamam birincisini ben söyleyeyim sonrakileri sizden isteyeyim olur mu?
64	Barbaros: Olur.
65	Öğretmen1: Tamam birinci hareketimiz şu olabilir. (Kafasına hafifçe parmaklarıyla dokunur. Öğrenciler hareketi tekrar eder). İkinci hareket ne olsun?
66	Barbaros: İşaret parmaklarıyla çenesine vurur.
67	Öğretmen1: Bu mu? (Taklit eder) tamam iki bu. Bir neydi? (hatırlatır) iki? (Çocuklar hatırlar) Üç ne olsun Sarp? (Bir süre bekler) Haydi bir şey vurabilirsin bence. Bak bir sürü şey var mesela buraya vurabilirsin (kolunu göstererek) yine dediğim gibi elini uzatabilirsin, belki eğilebilirsin.
68	Sarp: Eğilmek!
69	Öğretmen1: Eğilmek! Tamam güzel. Bir neydi bu. (Hatırlatır) İki bu. Üç neydi? Eğilmek. Tamam 4 ne olsun?
70	Sarp: Döört (söylemeden hareketi gösterir.)
71	Öğretmen1: Ooo tamam bak bunu çok sevdim. Boynumuzu çevirmek. Dört de bu. Beş ne olsun?
72	Barbaros: Kafa sallar. Aaa pardoon. (Sıranın Sarp'ta olduğunu hatırlar)
73	Öğretmen1: Sarp söylesin sonrakini senden alacağım.
74	Sarp: Eee kola vurmak olsun.
75	Öğretmen1: Kola vurmak olsun süpersin! Böyle mi yapalım?
76	Sarp: Evet
77	Öğretmen1: Tamam çok iyi. Şimdi baştan bir tekrar edelim unutabiliriz çünkü. (Tüm hareketler tekrarlanır) Birincisi neydi? (Barbaros hatırlar ve uygular) Evet buydu. Yapacağız bu arada hareketleri bence bir önden tekrar edelim Sarp sen de tekrar et. (Sarp da hareketi tekrarlar) İki (Barbaros ve Sarp birlikte tekrar ederler) Üç neydi? Aşağı mı eğiliyorduk? (Hatırlarlar ve eğilirler) Dört neydi? Bu muydu? (Boynunu çevirir)
78	Sarp: Kola vurmak!
79	Öğretmen1: Dur dört buydu beş kola vurmaktı değil mi?
80	Sarp: Evet
81	Öğretmen1: Hadi altı. Son iki.
82	Barbaros: Kafasını sallar.
83	Öğretmen1: Öğretmen tekrarlar. Şu öne arkaya tamam. Baştan baştan unutmamak için hemen tekrar ediyoruz. (Hızlıca tekrar ederler)
84	Barbaros: (Kafa sallama hareketi kısmında) Metallica müziklerindeki gibi oldu (Güler)
85	Öğretmen1: (Gülerek) Hahaha aynen öyle. Son altıyı yaptık yedi ne olsun? (Sessizlik olur)



86	Öğretmen 2: Öpücük atalım!
87	Öğretmen1: Öpücük mü atalım? Aaa öğretmeniniz bir şey söyledi öpücük atalım dedi.
88	Öğretmen2: Bence öpücük atalım!
89	Sarp: Olur!
90	Barbaros: Öpücük atar.
91	Öğretmen1: Şöyle (Öpücük atar) Finale yakışır bir hareket olsun. Çok güzel oldu. Hazır mısınız birazdan şarkıyı başlatıyorum.
92	Barbaros: Olur.
93	Sarp: Hazırız.
94	Öğretmen1: Şarkının başında da ellerimizle yürüme hareketi yapacağız (melodiyi ağzıyla tekrar eder.) Bir bölümünde el şaklatma var. Sonra dönüş. Uzun seslerde hareketleri tekrarlar.
95	Tamam? Unutmamamız gerekiyor. Şarkıyı açıyoruz birazdan.
96	Barbaros: Öğretmenim sizin arkanızda piyano mu var?
97	Öğretmen1: Evet! Bu benim piyanom. (Kısa bir melodi çalar. Çocuklar gülümseyerek hareket ederler) Bazen piyano da çalacağım. (Şarkı ayarlanır) Geliyor geliyor bekleyin.
98	Barbaros: Sarp! Sarp.
99	Sarp: Efendim?
100	Barbaros: Biz çok iyi bir grup.. Biz Çok iyi bir takım olduk değil mi?
101	Sarp: Evet. (Gülümser)
102	Öğretmen1: (Gülümseyerek) Bence de öyle! Hazır mısınız??
103	Barbaros: Hazırız!
104	Sarp: Hazırız!
105	Öğretmen1: Haydi bakalım geliyor şarkı. (Şarkı açılır) Ellerle dans önce (Hatırlatır) El çırpma, dönüş. Birinci hareket. (birlikte tekrar ederler. Diğer tüm hareketler hatırlanarak uygulanır)
106	Öğretmen 2: (Hareket bulunmamış son bölümde) istediğimiz hareketi mi yapıyoruz?
107	Öğretmen1: Eveet finalde istediğimiz hareketi yapıyoruz. (Çocuklar anlık belirledikleri hareketi yapar) Süperdiniiz!! Bayıldım. Bunu bir kere daha yapalım ama bu sefer ayakta yapalım olur mu? Birazcık daha hareketli yani kendi yerimizde dans ederek. Yapabilir miyiz? Ayağa kalkıp.
108	Sarp: Evet!
109	Öğretmen1: Ayağa kalktım biraz hareket edeceğim bu sefer hareket! Ama şunu unutmayın kameradan çıkmıyorum. Birazcık yukarı (Kameranın açısını çocuklar için doğru noktaya getirmeye çalışır. Çocuklar düzeltir) Aynen! Herkes herkesi görüyor mu?
110	Sarp: Evet!
111	Öğretmen1: (Barbarosa seslenerek) Birazcık kamerayı yukarı çek biraz yukarı çek kamerayı Barbaros yüzünü göreyim (Barbaros ayarlar) Aynen işte böyle! Birazcık daha geriye gidebilirsin bence. Bak kamerayı nasıl kullanacağız? Alanı nasıl kullanacağız? Bu çok önemli. Hazır mıyız?
112	Barbaros: Hazırız!
113	Sarp: Hazırız!
114	Öğretmen1: Şarkıyı tekrar açacağım bu sefer ayaktayız ve hareket halindeyiz. (Olduğu yerde koşar. Çocuklar tekrarlar) (El çırpar çocuklar tekrarlar) (Olduğu yerde döner çocuklar tekrarlar) (İlk hareketi yapar çocuklar tekrarlar) Dönmeler var, ayakta hareketler var hepsini yapmamız gerekiyor. Öğretmeniniz de yapıyor bakın. Hazır mısınız? (Tüm hareketler ayakta tekrarlanır)

Uygulama Analizi



115 Barbaros: (İkinci hareket uygulanırken) Sarp! Ekran şeyi. Öğretmenimi göremiyoruz da.

116 Öğretmen1: Beni görmüyor musunuz?

117 Barbaros: Çok parıltılı çıkıyor. (Hareketleri tekrarlamaya devam ederler)

118 Öğretmen1: (Şarkı bitiminde) Poz! Nasıl durdunuz bir bakayım. (Herkes bir pozda donup kalır) Hangisini seçtiniz?

119 Öğretmen 2: Evet çok güzel.

120 Öğretmen1: Çok iyi bravo! (alkışlarlar) Süpersiniz bütün hareketleri hatırladınız. Bayıldım! (Yerlerine otururlar) Nasıl beğendiniz mi bugün tanışma dersimizi?

121 Sarp: Beğendik!

122 Barbaros: Bitti mi?

123 Öğretmen1: Bugünlük bitmek üzere. Bu küçük tanışma dersiydi. Birazcık arkadaşlarınızı da beklediğimiz için kısa geldi size bence.

124 Sarp: Evet.

125 Öğretmen1: Pazartesi yine dersimiz var ama. Üçünüzü de bekliyorum.

126 Barbaros: Tamam.

127 Sarp: Tamam

128 Öğretmen1: Çok keyifliydi sizinle bu yedi adım dansını yapmak, şarkılı bir şekilde isimlerinizi öğrenmek çok güzeldi. Pazartesi günü bakalım ne gelecek derste.

129 Barbaros: Çok merak ediyorum.

130 Öğretmen1: Merak ediyor musun? (Güler) O zaman şimdilik sizleri öpüyorum (Öpücük atar, çocuklar karşılık verir)

131 Sarp: Bay baaay.

132 Barbaros: Ben de öpüyorum.

133 Öğretmen1: Pazartesi günü görüşmek üzere! (Karşılıklı el sallarlar)

Etkinlik 1. Tanışma Etkinliği

Ders Süresi: 20-30 dk.

Materyaller: Ukulele, renkli kartonlar.

Kazanımlar:

- Kamera açılarını öğrenir ve ekrandan çıkmadan hareket eder.
- Şarkıdaki es yerlerini fark eder.
- İsmine uygun beden perküsyonu vurur.
- Sırasını beklemeyi öğrenir.
- Ekran başında grup çalışması yapmayı ve etkinliğe katılmayı öğrenir.

Etkinlik:

- Öğretmen öğrencileri ukulele ile do majör tonda bir melodiyle karşılar.
- Önceden velilerle planlanan kişi sayısına göre hazırlanmış renkli kartonlar masanın üzerinde hazır bulundurulur.
- Öğrencilere teker teker istedikleri renkte (aynı rengi seçmeyecekleri şekilde) kartonu seçip kameraya göstermeleri istenir. Her bir öğrenci seçtiği renkte kartonu diğerlerinden ayırır.
- Öğretmen tanışma şarkısını ukuleleyle öğrencilere tanıttıktan sonra, yardımcı öğretmenle şarkıdaki soru kısmını örnekler ve yardımcı öğretmenin seçtiği renkte kartonu kameraya gösterir. Kendi seçtiği rengi gören yardımcı öğretmen cevabını verirken beden perküsyonu ile iki kez cevaplar. Şarkının ikinci kısmını ise ikisi birlikte söylerler ve kameraya doğru el sıkma hareketi ile selam verirler. Bu örnekle etkinlik öğrencilere tanıtılmış olur.
- Öğretmen tekrardan şarkıyı söylemeye başlamadan önce öğrencilere şarkı boyunca kameradan kendilerini takip ederek görüntü alanından çıkmadan evde dolaşmaları istenir. Şarkının ilk bölümü bitip durduğunda, onların da donup kalmaları istenir.
- Öğretmen bu sırada bir öğrencinin seçtiği kâğıdı havaya kaldırır ve rengini tanıyan öğrencinin soruyu aynı şekilde beden perküsyonu ile ritmik bir şekilde cevaplaması istenir.

- Şarkının ikinci bölümünü hep birlikte söyleyerek örneklenen şekilde uygularlar. Şarkı tekrar başlayıp durduğunda en son kendini tanıtan öğrenci bir arkadaşının seçtiği renkte kartonu kameraya gösterir ve oyun bu şekilde devam eder.

Etkinlik 2. Çekirge Şarkısı ile Ekranın Sınırlarını Keşfetme ve Ritmik Tartımların Pekiştirilmesi
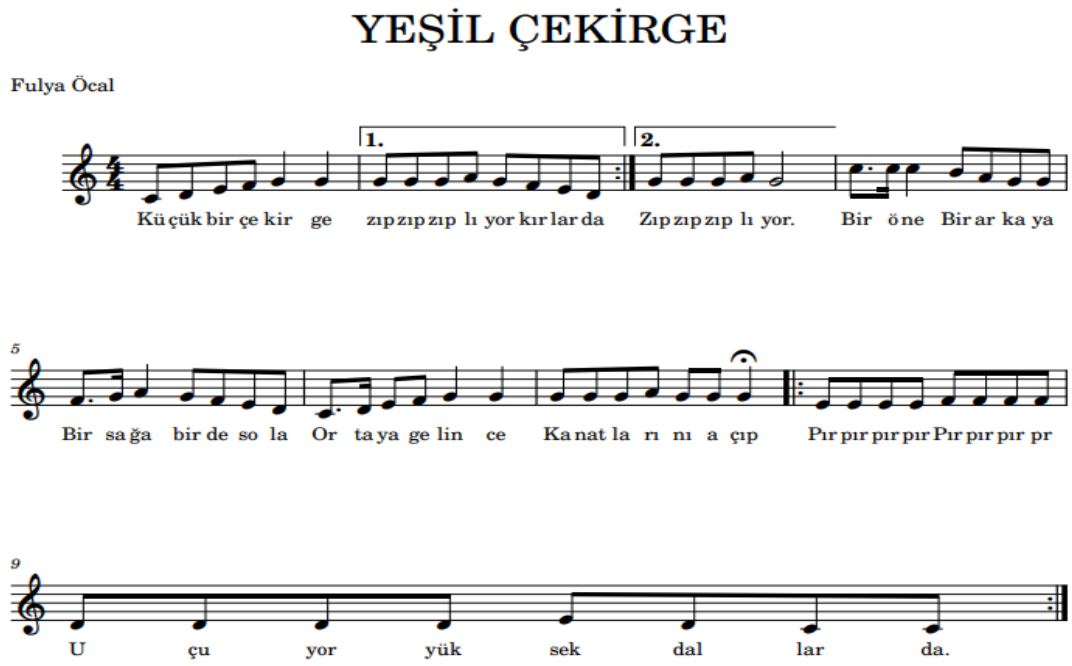
Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Ukulele, evde bulunan ve ses çıkarabilen materyaller.

Kazanımlar:

- Öğretmenin çaldığı şarkıyı sessizce dinler ve hareketleri dikkatle takip eder.
- Şarkıdaki ön, arka, sağ ve sol yönlerini kameranın görüş alanından çıkmadan uygular.
- Şarkının sözlerine göre hareket eder.
- Beden perküsyonu ile hayvan isimlerini vurabilir.
- Arkadaşlarının vurduğu beden perküsyonundaki farklı tartımları algılar.
- Farklı materyallerle ses çıkartabilir. Beden perküsyonuyla çaldığı tartımları bu materyallere aktarabilir.

Etkinlik:



Şekil 26. Yeşil Çekirge Şarkısı Notaları

- Öğretmen söyleyeceği şarkının içindeki hayvanı çeşitli ipuçları vererek öğrencilerden tahmin etmelerini ister.
- Öğrenciler doğru tahmin edene kadar ipuçları belirginleştirilir.
- Çekirge bulunduktan sonra öğretmen bu hayvanla alakalı öğrencilerle sohbet eder.
- Öncelikle şarkısını söyleyerek tanıtır. İkinci defa söylerken şarkı içerisindeki hareketleri uygular.
- "Bir öne, bir arkaya, bir sağa, bir de sola" sözlerinde öğretmen önce kameranın yakınına doğru zıplar, sonra arkaya doğru zıplayıp kameradan uzaklaşır, sağa ve sola zıpladığındaysa kameranın görüş açısından çıkmaz. Ardından "pır-pır, pır-pır uçuyor yüksek dallarda" kısmında ise yine kameranın görüş açısında kalarak odanın alanında dans eder.
- Öğrencilere hareketler örneklendikten sonra kendilerini kamerada dikkatli izlemeleri ve kameranın görüş alanından çıkmadan hareketleri uygulamaya dikkat etmeleri istenir.

- Hareketler doğru uygulanana kadar şarkı tekrar edilir. Buradaki amaç öğrencilerin sonraki dans ve hareket uygulamalarında kameranın görüş açısından çıkmadan alanı kullanabilmelerini sağlamaktır.
- Etkinlik sonunda öğretmen herkesin kamera karşısında bir sandalyeye oturmasını ister. Öğrencilere ormanda çekirge dışında zıplayan diğer hayvanların hangileri olduğu sorulur.
- Rastgele bulunan hayvanlar sıraya konur örneğin; çekirge, tavşan, kurbağa artarda önceden hazırlanmış çizgi görseller ve altında grafik notasyon olacak şekilde öğretmen tarafından ekrana yansıtılır. Öncelikle öğretmen beden perküsyonu ile bu hayvanların isimlerini tartımlarına uygun şekilde örneklendirir. Ardından teker teker çocuklar sırasıyla uygular.
- Bütün öğrenciler uyguladıktan sonra evlerinde ses çıkaran ve çalgı olarak hayal edebilecekleri herhangi bir materyal bulmaları istenir. Bulmaları için 1 dakika süre verilir.
- Süre dolduktan sonra hepsinin ekran başına dönmesi istenir. Teker teker buldukları ses materyallerini çalmaları istenir.
- Öğrenciler üçlü gruplara ayırılır. Gruplar sırasıyla üç hayvanın adının tartımını buldukları ses materyalleriyle vurur.

Etkinlik 3. Fil- Fare- Maymun Şarkısı ile Nüanslara Giriş
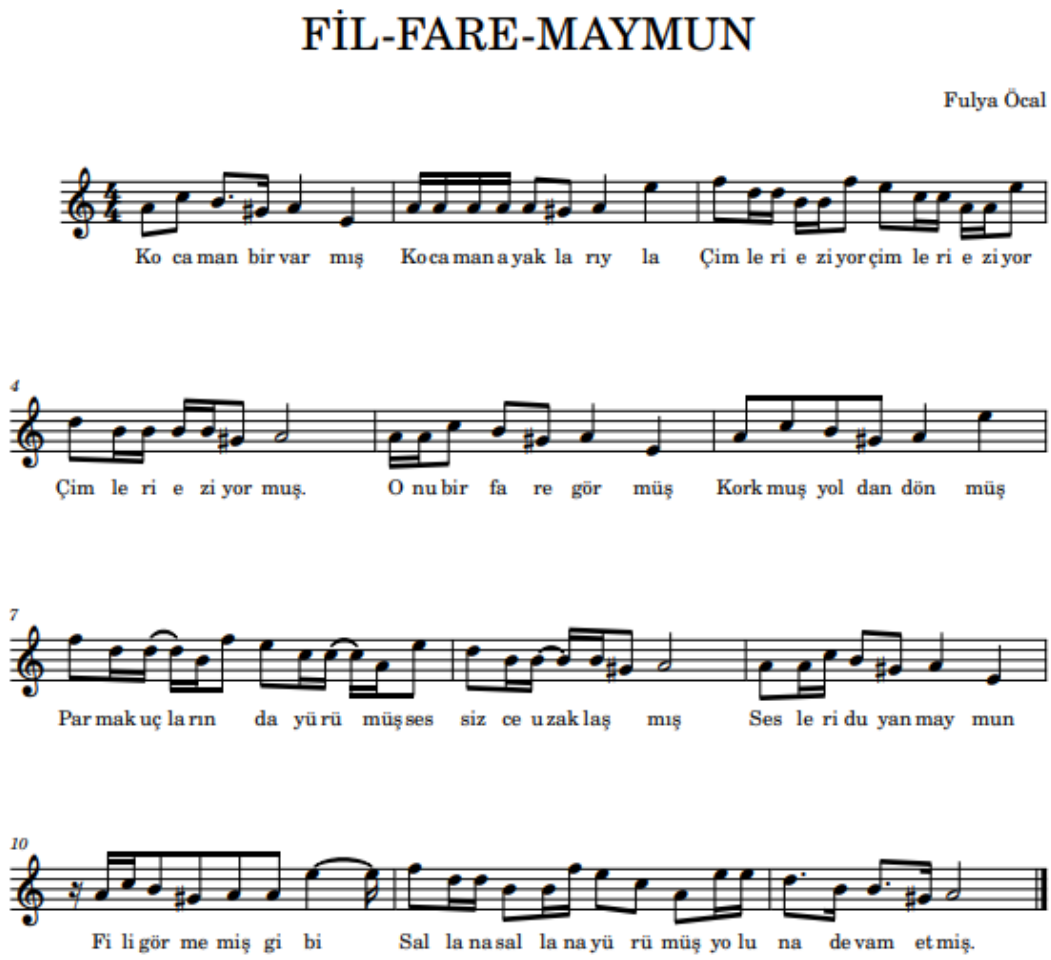
Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Ahşap çöp şişler, elektrik bandı, yoğurt kabı, Ukulele

Kazanımlar:

- Güçlü, orta kuvvette ve hafif müzikal dinamikleri algılar.
- Şarkı içerisinde geçen müzikal dinamikleri bedenine yansıtır.
- Baget tutmayı öğrenir.
- Şarkıda geçen fil- fare- maymun bölümlerinde sırasıyla; güçlü, hafif ve orta kuvvette ses çıkartabilir.

Etkinlik:



Şekil 27. Fil-Fare-Maymun Şarkısı Notaları

- Ders başlamadan önce öğretmen öğrencilere, şarkı içerisinde geçen hayvanların yürüdüklerinde nasıl bir ses çıkardıklarına dair sorular sorar.
- Gelen cevaplara göre filin ayak sesleri güçlü, farenin hafif, maymunun ise orta kuvvette olarak belirlenir.
- Öğrenciler öncelikle şarkıyı dinlerler ve öğretmenin hareketlerini incelerler. Öğretmen şarkıda fil geçen bölümde ayaklarını yere sertçe vurarak yürümeye başlar, farenin bölümünde ise parmak uçarında sessizce yürür, son olarak maymunun bölümünde orta kuvvette yürür.
- Şarkı ikinci kez çalındığında öğrencilerin bulundukları odada örneklendiği gibi yürümeleri istenir.

- Şarkı eşliğinde yürüyüş birkaç defa tekrarlandıktan sonra öğrencilerin masa başına geçmesi istenir.
- Öğretmen yoğurt kabını ve çöp şişlerden yaptığı bagetlerini çıkarır ve öğrencilerden de getirmelerini ister.
- Öncelikle davulu kendisinin çalacağını ve hangi hayvanın ayak sesi ile çaldığını tahmin etmelerini ister. Öğretmen davulu 4/4'lük birim vuruşlarla çalar.
- İkinci aşamada ise öncelikle öğrencilerden teker teker örneklediği şekilde birim vuruşlarla çalmalarını ister. Sonrasındaysa şarkıyı söylemeye başlar ve öğrencilerin aynı birim vuruşları şarkı içerisinde geçen hayvanların ayak seslerine göre güçlü, hafif ve orta kuvvette çalmalarını ister.

Etkinlik 4. Şef Penguen masalı ile Orkestra Şefliği Denemeleri

Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Çöp şişlerden yapılmış çubuklar, masal için slayttan görseller, Carmen Opera Suit No:2 Habanera

Kazanımlar:

- Orkestra şefliği hakkında masal yoluyla bilgi edinir.
- Klasik bir eseri sessizce dinlemeyi öğrenir.
- Piyano, forte ve mezzoforte kavramlarını klasik bir eseri dinleyerek öğrenir.
- Bir önceki derste yaptığı çubuklarla orkestra şefini canlandırarak eser içerisinde piano, forte, mezzoforte kısımlarında, üst, alt ve orta konumlarda çubukları hareket ettirir.

Etkinlik:

- Öğrencilere öncelikle orkestra şefi hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları sorulur. Ardından orkestra şeflinin görevleri anlatılır.
- Öğretmen orkestra şefi olmak isteyen bir penguenin masalını anlatacağını duyurur. Slayt görselleri ile beraber hikâyeyi anlatmaya başlar.

Hikâye:

Buzulların derinliklerinde, beyaz karlarla örtülü bir krallıkta, Pingu adında bir penguen yaşarmış. Pingu, diğer penguenler gibi balık avlamayı severmiş ama kalbi en çok müziğe ve ritme aşkla doluymuş. Bir gün, buzulun uç noktasında, eski bir gemiden müzik kutusu bulmuş. Bu müzik kutusu, Pingu'nun hayatını değiştireceği bir maceranın başlangıcıymış. Pingu, müzik kutusunun melodisine hayran kalmış ve bu onun için bir ilham kaynağı olmuş. Artık amacı, buzulların sessizliğini kırıp, bir penguen orkestrası kurmakmış. Pingu, penguen arkadaşlarına müzik yapmayı öğretmeye başlamış. İlk başta bazıları şaşkınlıkla karşılasa da Pingu'nun coşkusu ve tutkusu onları etkilemiş. Bir gün, krallığın büyük bir buz bloğunda, Pingu ve arkadaşları ilk konserlerini vermeye karar vermişler. Her biri kendi enstrümanını çalmak için heyecanla prova yapıyormuş. Pingu, orkestrayı yönetmek için hazırlanmış. Ancak, konserin günü geldiğinde, buz bloğu birden çatlamış ve orkestra enkaza karışmış. Pingu, hayal kırıklığına uğramış olsa da pes etmemiş. Diğer penguenlerle birlikte çalışarak, enkazı temizlemişler ve konser için yeni bir yer bulmuşlar. Sonunda, büyük gün gelmiş ve orkestra sahneye çıkmış. Pingu, müzik kutusundan duyduğu melodiyle başlamış ve diğer penguenler de ona katılmış. Buzullar, Pingu'nun müziğiyle dolup taşmış. Konser sona erdiğinde, buzulların durgun sessizliği yerini alkışlara bırakmış. Pingu ve arkadaşları, müziğin gücünü ve birlikte çalışmanın önemini keşfetmişler. Artık Pingu, sadece bir penguen değil, krallığın en sevilen orkestra şefiymiş. Ve o günden sonra, Pingu ve penguen orkestrası, buzulları her zaman müzikleriyle doldurmuş ve hep birlikte harika maceralar yaşamışlar.



Şekil 28. Şef Penguen Masalı Slayt Görselleri

- Hikâyede Pingu'nun orkestrayı yönettiği ve diğer penguenlerin müziğe başladığı bölümde öğretmen masalı anlatmaya ara verir ve Carmen Opera Suit no:2 Habanera adlı eseri açar bu sırada Pingu'nun orkestrayı nasıl yönettiğini elindeki çubuklarla göstermeye başlar. Müziğin güçlü kısımlarında çubukları en üst konumda tutar, hafif çalınan kısımlarda en aşağı konumda tutar ve orta kuvvette çalınan bölümlerdeyse orta alanda tutar. Bu sayede öğrencilere ilk örneği göstermiş olur.
- Öğretmen örneği gösterdikten sonra eseri durdurur ve hikâyeyi tamamlar.
- Daha sonrasında öğretmen eseri tekrar açar ve öğrencilerden dikkatle dinlemelerini ister. Güçlü, hafif ve orta kuvvette olan yerleri tespit etmelerini ister. Öğrenciler doğru yerleri bulana kadar eser dinletilir. Daha sonrasında öğretmen öğrencilerden çubukları ellerine almalarını ister ve şimdi hep birlikte orkestra şefi olacaklarını ama müziği çok iyi dinlemelerini güçlü, hafif ve orta kuvvette çalınan kısımlarda doğru alanları kullanmaları gerektiğini söyler.
- Uygulama bittikten sonra herkes birbirini alkışlar ve tebrik eder.

Etkinlik 5. Yunusların Suda Dansı: Su ile Ritmik Çalışmalar

Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Camille Saint- Saes, Carnival of the Animals: Aquarium, Derin cam kâse, sünger, önceden hazırlanmış altı delik pet bardak, küçük cam bardak, tatlı kaşığı, cezve.

Kazanımlar:

- Müzikal dinamiklere dikkat ederek klasik bir eseri dinler.
- Müzikal dinamiklere uygun hareket eder.
- Eser içerisindeki tekrarlayan temaları fark eder.
- Tekrarlayan tema ve motiflere uygun dans hareketleri yapar.

Etkinlik:

- Öğretmen öğrencilere denizde yüzerken başından geçen bir olayı anlatmaya başlar. Bir akşamüstü denize girmeye karar verir ve yüzerken farkında olmadan kıyıdan epeyce açıldığını kafasını sudan çıkardığında fark eder. Bu sırada yakınlarında bir ses işitir. Sesin geldiği yöne doğru baktığında çok yakınında iki tane yunusun sanki dans eder gibi suya girip çıkarak ilerlediklerini görür. Şaşkınlıktan olduğu yerde kalıp yunusların dansını izlemeye başlar. Yunuslar uzaklaşırken hafif hafif yağmur çiselemeye başlar. Yağmurun yağdığını fark ettikten sonra hızlıca kulaç atarak kıyıya döner. Bu sırada yağmur hızlanmıştır. En sonunda kıyıya varır ve evine doğru yol alır.
- Yaşadığı olayı öğrencilere anlattıktan sonra onlardan gözlerini kapatmalarını ister ve sanki onlar da oradaymış ve yunusları görüyormuş gibi hayallerinde canlandırmalarını ister. Bu sırada Camille Saint- Saes, Carnival of the Animals: Aquarium eserini dinletir ve eser bitene kadar yunusların nasıl dans ettiklerini hayal etmelerini ister.
- Sonrasında öğrencilerden önceden hazırlamalarını istediği derin su dolu cam kâseyi ekranda görünecek şekilde önlerine çekmelerini ister. Müziği tekrar açacağını ve suyun içerisinde yunusların dansını elleriyle hayallerindeki gibi canlandırmalarını ister. Aynı anda kendi de örnekler.
- Müzik durduğu anda ellerinin su içerisinde son harekette donup kalması istenir.

- Dans etkinliği sonrasında öğretmen teker teker öğrencilere elleriyle canlandırdıkları yunus dansını arkadaşlarına kısaca göstermelerini ister.
- Sonraki aşamada öğretmen çocuklara eserde müziğin tekrar ettiği ve değiştiği kısımlarının olup olmadığını sorar. Ardından eser tekrar dinletilir ve melodi değiştiği anda parmak kaldırmaları istenir.
- Çocuklar gerekirse yardımla eserin bölümlerini ayırt eder ve sonrasında öğretmen her bölüm için suda elleriyle farklı dans figürleri bulmalarını ister. Ayrı ayrı üç figür ortak olarak belirlenir ve eser tekrar açıldığında bölümlerin değişimlerini fark ederek figürleri olması gerektiği yerde değiştirmeleri istenir.

Etkinlik 6. Yunusların Suda Dansı: Su ile Ritmik Çalışmalar (Devam Dersi)

Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Camille Saint- Saes, Carnival of the Animals: Aquarium, Derin cam kâse, sünger, önceden hazırlanmış altı delik pet bardak, küçük cam bardak, tatlı kaşığı, cezve.

Kazanımlar:

- Daha öncesinde duyulan bir sesi başka bir materyalde doğaçlama olarak ifade eder.
- Farklı materyallerden ses üretebilir.
- Forte çalarken suya vurduktan sonra aldığı tepki ile piano çalarken suya vurduktan sonra aldığı tepki farkını fark eder.

Etkinlik:

- Öğretmen çocuklara bir önceki derste anlattığı anısını tekrar anlatarak hatırlatır. Aynı etkinliği başlangıçta tekrar ederler.
- Bir sonraki aşamada önceden bilgilendirilerek hazırlatılmış materyalleri ekran başında oturdukları masaya getirmeleri istenir. Aynı zamanda öğretmen de bu materyalleri masasında bulundurur. Çocuklardan bu materyalleri incelemelerini ve kâse içindeki suyu kullanarak nasıl ses üretebilecekleri sorulur.
- Çocuklar materyalleri teker teker inceledikten ve suda nasıl sesler çıkarabildiklerini keşfettikten sonra kendileri de teker teker suda elde ettiği sesleri örnekleyerek anlattığı olayda baştan sona çıkan sesleri (kulaç sesi, yunusların suya giriş çıkışları,

yağmur sesi, yunusların sesi gibi) bu materyalleri kullanarak en uygun şekilde canlandırmaları istenir.

- Süngeri suya batırıp kâse içerisine sıkarak elde edecekleri ses bir yağmur sesi olabilir. Ayrıca tabanı delikli pet bardağın suya daldırılıp yukarı doğru tutulduğunda içinden akan suyun çıkardığı ses de yağmur sesi olarak ifade edilebilir. Küçük cam bardağın tabanı yukarı gelecek şekilde suya batırılıp çıkarıldığında basınçla çıkardığı ses kulaç sesine veya yunusların suya dalıp çıkma sesine benzetilebilir. Son olarak suyun içine batırılan cezveyi yavaş yavaş yukarı çekerken çay kaşığıyla vurularak farklı frekanslar elde edilebilen sesler de yunusların sesleri ile bağlantılandırılabilir.
- Bu fikirler teker teker oluştuktan sonra çocuklara bir önceki derste müziği dinleyerek elleriyle suda yaptıkları ritmik yapı hatırlatılır ve bu sefer bu ritmi materyallerden elde ettikleri seslerle denemeleri istenir. Gerekirse öğretmen önceden kendi önündeki materyallerle örnekleme yapar.

Etkinlik 7. Bülbül ve Güvercin Masalı: Yaratıcı Dans

Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Claude Debussy Suite Bergamasque: III. Clair de Lune,

Kazanımlar:

- Duyduğu sesleri sesiyle uygun tartımda tekrar eder.
- Dikkatle Klasik bir eseri sessiz bir şekilde dinler.
- Empati kurma becerisini kullanır.
- Duygularını bedenine yaratıcı dans olarak yansıtır.
- Müziğin hızına ve ritmine göre devinir.
- Ekran sınırlılıklarını kullanarak yaratıcı dans etkinliğini gerçekleştirir.

Etkinlik:

Bülbül ve Kumru Masalı

Küçük Maya'nın en büyük hayali bir kuşla arkadaşlık kurmasıymış. Bu isteğini annesine söylediğinde annesi onu birçok türde kuşu tanıyabileceği bir dükkâna götürmüş. Orada kuşları incelerken bir tanesinin sesi Maya'yı büyülemiş. Annesine heyecanla kuşun

hangi kuş olduğunu sormuş. Annesi işaret ettiği kuşu görünce bülbül olduğunu anlamış ve ona bu kuşun çok güzel öttüğünü söylemiş. Maya'da hemen annesine sahiplenmek istediği kuşun bülbül olduğunu söylemiş. Bülbülü kafesiyle birlikte alıp eve gitmişler. Bülbül ve Maya çok güzel zaman geçiriyormuş. Bir hafta sonu ailesiyle birlikte pikniğe gitmek için hazırlanan Maya bülbülü her zamanki gibi önce balkona çıkarmış. Onun balkonda daha mutlu olduğunu düşünüyormuş. Ama dışarı çıkarken bülbülü kafesinin içerisinde balkonda unutmuş. Bülbül bir süre kafeste oradan oraya hareket etmiş ve bir süre sonra hava da sıcak olduğu için çok susamış ve ötmeye başlamış. "Prrrr cik-prrrr cik" ama kimse gelmiyormuş. Artık sıcaktan ve susuzluktan çok yorulan bülbül ötemez olmuş ki tam bu sırada bir ses duyulmuş; "Gu guuk Gu" sesi duyan bülbül kafasını kaldırmış ve karşısında bir kumru olduğunu görmüş. Hemen kumruya seslenmiş; "kumru kardeş, kumru kardeş bana yardım et balkonda unuttular beni ve suyum da bitti. Bana su bulabilir misin? Kumru; "Bu çok üzücü bülbül hemen senin için su bulacağım merak etme" demiş ve kanatlanıp uçmuş, su aramaya başlamış. Bir süre aramış ama su bulması çok kolay olmamış. En son yerde kediler için konuluş bir su kabı görmüş ve gagasıyla suyu ağzında tutup uçarak bülbülün kafesine gelmiş. Suyun bülbülün su kabına boşaltmış. Bunu birçok kez yaptıktan sonra bülbül dolan suyu içmiş ve kendine gelmiş. Tam bu sırada kapı sesi duyulmuş. Maya yolun yarısında bülbülü kafesinde kapalı şekilde balkonda unuttuğu gelmiş aklına ve geri dönmüşler. Balkon kapısı açıldığında bülbül ve kumru sohbet ediyormuş ama Maya'nın duyduğu sesler; "Prrrr cik, prrrr cik, gu guuk gu, gu guuk gu" diye duyuluyormuş. Maya hemen bülbülün yanına koşmuş annesi ve babasıyla. Onun iyi olduğunu görünce çok sevinmiş ve bir daha onu unutmaması gerektiğine dair güzel bir ders almış.

- Çocuklara önce hiç kumru ve bülbül görüp görmedikleri sorulur. Bilmeyen çocuklar için fotoğrafları ekrana yansıtılır. Bu kuşların özellikleri anlatılır.
- Kumrunun ve bülbülün seslerinden bahsedilir ve ikisinin de ayrı ayrı sesleri dinlettirilir.
- Bülbül ve Kumru hikayesi çocuklara anlatılır.
- Hikâye içerisinde geçen sesler öğretmen tarafından seslendirildikten sonra sırayla çocuklardan da tekrar etmeleri istenir.
- Çocuklar sesleri taklit ettikten sonra öğretmen hepsinden ekran karşısında oturdukları yerde gözlerini kapatmalarını ister. Claude Debussy Suite Bergamasque: III. Clair de Lune eseri öğretmen tarafından açılır. Müziği gözleri kapalı şekilde

sessizce dinlemeleri istenir. Bu sırada öğretmen çocuklara bir kafesin içinde kapalı bir şekilde unutulmuş bülbülü düşünmelerini ve kendilerini bülbülün yerine koymalarını ister. Öğretmen çocuklara çeşitli yönlendirmelerde bulunur. Müzikle birlikte çok hafif bir şekilde hareket edebilirsiniz. Şimdi yavaşça gözlerinizi açın ve ekrana bakın kendinizi izleyin. Yavaşça ayağa kalkın ve küçük bir kafeste dans ettiğinizi düşünün. Sizin kafesiniz ekranda kendinizi görebildiğiniz alan. Oradan çıkamıyorsunuz. Bu dar alanda kanatlarınızı nasıl açarsınız? Ne kadar hareket edebilirsiniz deneyin.

- Eserin temposunun yükseldiği bölümde öğretmen; "Şimdi kafesin kapısı açıldı ve odanın içerisinde özgürce uçup dans edebilirsiniz" der ve sınırları kaldırır.
- Eser sona erdikten sonra tüm çocukların ekran başına dönmesi istenir ve teker teker kafeste unutulmuş bülbül olmanın nasıl hissettirdiği sorulur.

Etkinlik 8. Bülbül ve Güvercin Masalı: Tartım Kalıpları (Devam Dersi)

Ders Süresi: 30 dk.

Materyaller: Tartım kalıpları görselleri,

Kazanımlar:

- Karmaşık tartımları tanır.
- 4/4'lük birim vuruşu öğrenir.
- Beden perküsyonu ile tartımları vurur.
- Görsel olarak tartımları tanır.

Etkinlik:

- Ders başlamadan ebeveynlere bu derse birlikte katılım sağlayacakları bilgisi verilir.
- Çocuklara öncelikle bir önceki derste dinledikleri masalı hatırlayıp hatırlamadıkları sorulur. Sonrasında sırayla masalın başından anlatmaları istenir. İlk çocuk masalı başlatır geri kalanlar sırasıyla devam ettirir.
- Masal sona erdikten sonra öğretmen bülbül ve kumrunun seslerini sorar. Ve bütün çocuklardan sırasıyla seslerini taklit etmelerini ister.

- Sonrasında öğretmen; “Eğer bu sesler birer ritim olsaydı nasıl vururduk?” diye sorar. Öncelikle el çırparak ve aynı zamanda söyleterek vurmalarını ister. Gerekirse kendi de örnekler.
- Bu aşamadan sonra bedenlerinin farklı bölümlerinde kumru ve bülbülün seslerinin ritmini vurmalarını ister.
- Teker teker bütün çocuklar kendi belirledikleri beden bölümlerinde ritimleri vurduktan sonra tüm çocuklara ebeveynleriyle birlikte kumru ve bülbülün seslerinin ritmini paylaşarak art arda birlikte belirledikleri beden bölümlerinde vurmaları istenir ve çalışmaları için iki dakikalık zaman verilir.
- Bu sırada ekranda tartımların görseli açılır.



Şekil 29. Kumru ve Bülbül Seslerinin Simgesel Tartımları

- Ebeveynleriyle grup çalışması sürecinde ortak kararlar alarak planlama yaparlar. Süre dolduktan sonra sırasıyla sunarlar.
- Sunumlar tamamlandıktan sonra öğretmen kayıttan 40 metronom hızında birim vuruş açar ve herkesin sessizce dinlemesini ister. Bu sırada bu sesin bülbülün kafes içerisinde kaldığı süre boyunca duvarda duran saatten gelen saniyelerin sesi olduğunu söyler. Her saniye başladığında öğretmen önce sesiyle kumrunun ve bülbülün sesini birim vuruşlara oturtarak seslendirir. Birkaç kez tekrarladıktan sonra beden perküsyonuyla sesleri ritme çevirir.
- Örnekleme bittikten sonra ilk sunum yapan gruptaki ebeveynin birim vuruşu dizine vurarak yapmasını çocuğun ise sadece bülbülün sesinin ritmini el çırparak vurması istenir. Öncelikle teker teker denerler ve sonrasında aynı anda denemeleri istenir.
- Bütün gruplar sırasıyla denedikten sonra çocuklara daha önce yaptıkları bagetleri getirmeleri istenir. Ebeveynleri için de evde bulabilecekleri ve çalgı olarak kullanabilecekleri herhangi bir materyal bulmaları istenir. Bulmaları için de bir dakikalık süre verilir.

- Bulup getirdikleri materyalleri teker teker tanıtırlar ve nasıl ses üretebileceklerini ebeveynlerine örneklerler.
- Beden perküsyonuyla yaptıkları ritmik çalışmayı önlerindeki materyalleri kullanarak tekrar etmeleri istenir.

EK 3

ETİK KURUL İZİN BELGESİ

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu

Sayı : E-84026528-050.01.04-2300018402 19.01.2023
Konu : Başvuru İncelenmesi

Sayın Fulya ÖCAL

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2023-YÖNP-0044 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 19.01.2023 tarih ve 01/03 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR 03- Sorumlu yürütücülüğünü **Prof. Dr. Begüm AYTEMUR**'un yaptığı ve proje araştırmacısı **Fulya ÖCAL** tarafından gerçekleştirilen "Okulöncesi Dönem Çocukları İçin Online Orff Eğitimi Programının Geliştirilmesi" başlıklı araştırmanın, ilgili **taahhüt edilen izinlerin alınması** ve Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna sunulması koşulu ile Etik Kurul ilkelerine **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 4

YAYIN VE SERTİFİKA



Certificate of participation

This certificate is proudly presented to

Fulya ÖCAL

of participation in oral and technical presentation, recognition and appreciation of research contributions to

CUKUROVA 11th INTERNATIONAL SCIENTIFIC RESEARCHES CONFERENCE
held on August 22-24, 2023 / Adana, Turkiye

with the paper entitled

TRAINER'S OPINIONS ON ONLINE ORFF-SCHULWERK APPROACH APPLICATIONS IN PRE-SCHOOL PERIOD

Instructional Strategy Development, *Applicability*, *Learning Technology*, *Willingness*, and *Creativity*, which are related to the positive area. According to this; The prejudiced approach to online Orff-Schulwerk education disappeared when it has been seen that it is a viable approach thanks to teaching strategy development and creativity; visual problems are minimized by learning technology and producing solutions; It was understood that the attention deficit in students was solved by increasing their willingness to participate in the lesson thanks to the developed teaching strategies.

Keywords: Preschool, Orff-Schulwerk, Online Education.

GİRİŞ

Günümüzde teknoloji ve iletişim araçlarının gelişmesiyle beraber bilgiye ulaşma hızındaki artışın eğitime olan katkısı yadsınamaz boyutlardadır. Eğitimin en önemli unsurları olan öğretmen ve öğrencilerin teknolojik gelişmelere ayak uydurmaları eğitimin gelişimi açısından oldukça gereklidir. Etkili ve aktif bir şekilde kullanılan teknoloji, eğitimin kalitesini arttırdığı gibi, bilgiye ulaşma ve paylaşma kolaylığı sağlayarak eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılmasına da katkı sağlamaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin teknolojik araç ve yöntemleri kullanma yönündeki bilgileri ve eğitim sürecine adapte edebilme yetenekleri, eğitimin geleceği açısından oldukça önemlidir (Dinçer, 2006).

Son yıllarda bilişim ve internet teknolojilerinin gelişmesiyle beraber kullanım alanını genişleten uzaktan eğitim uygulamaları ile eğitim farklı bir boyuta taşınmıştır. Geleneksel eğitimden ayıran özelliklerden biri, uzaktan eğitimin ulaşım zorlukları yaşanan bölgelere rahatça ulaştırılabilmesi ve öğrencilere ekonomik bir seçenek sunmasıdır. Ayrıca, bireylerin kendi zamanlarına uygun olarak ev konforunda eğitim almalarına olanak tanıması, geniş bir kitleye erişim sağlaması ve uzman kişilerden daha fazla insanın yararlanabilmesini sağlayarak eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağlanması uzaktan eğitimin avantajlarından sadece birkaçıdır. Bununla birlikte, uzaktan eğitimde yaşanan bazı zorluklar da gözlemlenmektedir. Örneğin, yüz yüze etkileşim eksikliği, ulaşım ve teknolojiye bağımlılık gibi sınırlamalar, bu eğitim türünün potansiyel dezavantajları olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya, 2002 akt. Sağer, Eden ve Şanlıer, 2014).

Günümüzde, uzaktan eğitimi pandemi öncesi ve sonrası dönemler olarak ikiye ayırmak, oldukça anlamlı bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. İlk olarak 2019 yılında Çin'in Wuhan kentinde tespit edilen ve kısa bir süre içinde tüm dünyaya yayılan Covid-19 adlı virüsün neden olduğu pandemi, sosyal izolasyon süreçlerinin başlamasına ve birçok sektörün olduğu gibi örgün eğitimin de olumsuz etkilenmesine yol açmıştır. Ülkemizde 2020 yılının mart ayında, pandeminin etkisiyle örgün eğitime ara verildi ve kısa bir süre sonra Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden uzaktan eğitim uygulamalarına başlandı (Kırmızıgül, 2020, s. 284).

Pandemiden etkilenen tüm ülkelerde ilk hedef eğitimin kesintisiz bir şekilde devamlılığını sağlamak olmuştur. Yaşanılan bu süreçte, evrensel anlamda eğitimin geleceğine dönük, yeni