

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORFF ÖĞRETİSİNİN VE YARATICI DRAMANIN UYGULANDIĞI VE
UYGULANMADIĞI OKULLARDA ÖĞRENCİLERİN MÜZİK DERSİNE OLAN
TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Volkan ÖZCAN

DANIŞMAN: PROF. H.TAHSİN KILIÇ

**İZMİR
Eylül – 2007**

İÇİNDEKİLER

Sayfa

Önsöz.....	i
İçindekiler.....	ii
Özet.....	vi
Abstract.....	ix

BÖLÜM I.....1

GİRİŞ.....	1
Problem durumu.....	1
Müzik Eğitiminde Müziğe İlişkin Tutumların Önemi.....	2
Müzik Eğitiminde Güdünün Önemi.....	4
Müziğin Zeka Gelişimi Üzerindeki Etkisi.....	7
Yaratıcılığın Eğitimdeki Yeri Ve Önemi.....	8
Yaratıcılık.....	11
Yaratıcı Bireyin Özellikleri.....	13
Yaratıcılık ve Eğitim.....	15
Yaratıcılığın Geliştirilmesi.....	16
İlköğretim Okulları Müzik Öğretimi Süreçlerinin İletişim Değerlendirilmesi.....	19
Günümüz Müzik Eğitiminde Kullanılan Metotlar ve Yaklaşımlar.....	26
Yuvalardaki Müzik Öğretim Programı.....	30
İlkokullarda Müzik Eğitim Programı.....	32
Orta Öğretimde Müzik.....	32
Dünyadaki Başlıca müzik Öğretim Yöntemleri.....	35
Orff Öğretisi.....	35
Kodaly Yöntemi.....	40
Dalcrose Yöntemi.....	44
Suzuki Yöntemi.....	45
Dramanın Tanımı.....	50
Sosyodrama.....	50
Eğitici Drama.....	51

Psikodrama.....	51
Yaratıcı Drama ve Amacı.....	51
Yaratıcı Dramanın Müzik Eğitimindeki Etkisi.....	57
Yaratıcı Dramanın Sanat Üzerindeki Etkisi.....	58
Yaratıcılıkla İlgili Özellikler.....	59
Zeka.....	62
Yetenekler.....	62
Benlik Algısı.....	63
Başa Çıkma Davranışları.....	63
Güdülenme Düzeyi.....	63
Yaratıcılığın Gelişimini Olumsuz Etkileyen Faktörler.....	65
Algısal Engeller.....	66
Duygusal Engeller.....	66
Kültürel Engeller.....	66
Öğrenilmiş Engeller.....	66
Yüklü Program Engelleri.....	66
Okullarda Yaratıcılık.....	69
Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi.....	75
Proje Tabanlı Öğrenme.....	77
Probleme Dayalı Öğrenme.....	77
İşbirliğine Dayalı Öğrenme.....	78
Beyin Temelli Öğrenme.....	78
Etkin Öğrenme.....	79
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	80
Problem Cümlesi.....	81
Alt Problemler.....	82
Denenceler.....	82
Sayıtlar.....	82
Sınırlılıklar.....	83
Tanımlar.....	84

BÖLÜM II.....85

İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	85
Orff Öğretisi ile İlgili Araştırmalar ve Yaklaşımlar.....	85
Yaratıcılıkla İlgili Araştırmalar ve Yayınlar.....	88
BÖLÜM III.....	91
Yöntem.....	91
Araştırma Modeli.....	91
Evren ve Örneklem.....	91
Veri Toplama Araçları.....	94
Veri Çözümleme Teknikleri.....	96
BÖLÜM IV.....	98
BULGULAR VE YORUM.....	98
Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	98
Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	99
Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	101
Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	102
Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları.....	103

BÖLÜM V	105
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	105
Sonuçlar.....	105
Tartışma.....	106
Öneriler.....	108
KAYNAKÇA	112
İnternet Kaynakçası.....	117
EKLER	118
1- Müzik Tutum Ölçeği.....	118
2- Günlük Plan Örnekleri.....	119

Tablolar Listesi

Tablo 3.1	92
Tablo 3.2	92
Tablo 3.3	93
Tablo 3.4	94
Tablo 4.1	98
Tablo 4.2	99
Tablo 4.3	101
Tablo 4.4	102
Tablo 4.5	102

ÖZET

Özgür düşüncenin üretkenliğe dönüşmesi, bir yandan toplumsallaşmayı diğer yandan da algılamayı ,değerlendirmeyi ve yeniden biçimlendirmeyi kolaylaştırır. Bu da yaratıcı düşüncenin yaşama geçirilmesine katkı sağlar. Yaratıcı düşüncenin temel gereksinimlerinden olan eğitim- öğretim sürecine ilişkin çalışmalara çocukluk döneminden başlanması, her yönüyle sağlıklı toplum oluşumunu hızlandıracak, önemli bir unsurdur.

Düşünen, özgüvenli ve üretken olma özellikleri çağımız insan modelini oluşturmaktadır. Çağdaş bireyin yetiştirilmesinde önde gelen etkenlerin başında da eğitim gelmektedir. Ancak geleneksel eğitim, çağın insan modelini geliştirme işlevini yerine getirmekte yetersiz kalmaktadır.

Bu noktada Orff öğretisi ve yaratıcı dramının , belirtilen amaç ve özellikleri nedeniyle gereksinim duyulan günümüz insanının yetiştirilmesine yardımcı olacağı göz ardı edilmemesi gereken en önemli hususlardan biridir.

Yapılan bu araştırma, Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması amacı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, İzmir ili Konak ilçesine bağlı Limon Tepe İlköğretim Okulu, İlk Kurşun İlköğretim Okulu ve Gelişim Koleji ilköğretim birinci kademe üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören 152' si kız, 170'i erkek toplam 322 öğrenci üzerinde, 23 maddeden oluşan Likert tipi bir tutum ölçeği ve bilgi toplam formu ile yapılmıştır.

Araştırmanın başlıca sonuçları şunlardır :

1. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları, öğrenim gördükleri okullara göre önemli bir farklılık oluşturmaktadır.
2. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları, cinsiyetlerine göre önemli bir farklılık oluşturmaktadır.
3. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre önemli bir farklılık göstermemektedir.

ABSTRACT

Transformation of independent opinion to productivity facilitates to become socialized one the one hand and on the other hand also perception, evaluation and recasting. This contributes the creative opinion to begin to act. To start studies related with education-teaching processes which are principal foundations of creative opinion in childhood is an important element that accelerates reliable society formation.

To be considering, self-reliant and productive specialities are forming the present day human model. Education is the main factor in training of a modern individual.

At this point, Orff doctrine and creative drama are two of the most important subjects that must not be reckon without which are needed in training of modern human owing to stated aims and specialities.

This research is done with the aim of comparison of the students' attitudes to music lesson who are studying in the schools where Orff doctrine and creative drama are put into practice and also not performed ones.

This research is done Likert type attitude scale and data collection form that consists of 23 matters over 152 female and 170 male totally 322 students who are educating in Primary First level, third, fourth and fifth classes of Limontepe Primary School, İlk Kurşun Primary School and Gelişim College that are bound to Konak county of İzmir city.

Primary reasons of this research are below;

- 1) Attitudes of the students related to music lesson are not forming a significant difference according to the schools they are educating.
- 2) Attitudes of the students related to music lesson are not forming a significant difference according to their genders.
- 3) Attitudes of the students related to music lesson are not forming a significant difference according to their classes

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, problem cümlesine, alt problemlere, denencelere, sayıtlara, tanımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Özgür düşüncenin üretkenliğe dönüşmesi, bir yandan toplumsallaşmayı diğer yandan da algılamayı ,değerlendirmeyi ve yeniden biçimlendirmeyi kolaylaştırır. Bu da yaratıcı düşüncenin yaşama geçirilmesine katkı sağlar. Yaratıcı düşüncenin temel gereksinimlerinden olan eğitim- öğretim sürecine ilişkin çalışmalara çocukluk döneminden başlanması, her yönüyle sağlıklı toplum oluşumunu hızlandıracak, önemli bir unsurdur.

Düşünen, özgüvenli ve üretken olma özellikleri çağımız insan modelini oluşturmaktadır. Çağdaş bireyin yetiştirilmesinde önde gelen etkenlerin başında da eğitim gelmektedir. Ancak geleneksel eğitim, çağın insan modelini geliştirme işlevini yerine getirmekte yetersiz kalmaktadır.

Kendinden, çevresinden ve çağından sorumlu bireylerden oluşmuş toplumu oluşturan bireyler, yaratıcı düşünceye sahip olanlardır. Bu da, demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında bağlantı kurabilen, özgür düşünebilen, hoş görülü yaratıcı çocuk ve gençler yetiştirmeyi amaçlayan eğitim- öğretim sistemiyle mümkündür. Bir insana kendini anlatma yollarının göstermek, onun yaratıcılığını gösterebilmesini sağlar.

Bu noktada Orff öğretisi ve yaratıcı dramanın , belirtilen amaç ve özellikleri nedeniyle gereksinim duyulan günümüz insanının yetiştirilmesine yardımcı olacağı göz ardı edilmemesi gereken en önemli hususlardan biridir.

Müzik Eğitiminde Müziğe İlişkin Tutumların Önemi

Tutum “bireyi belli insanlar nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğitimler” olarak ele alınmaktadır (Demirel ve Ün 1987 : 173).

Genelde insanların günlük yaşantılarının yan ürünleri olarak ortaya çıkan tutumlar çeşitli yollarla öğrenilirler. Bir kez öğrenildikten sonra onları değiştirmek güç olsa da sistemli bir yaklaşımla değiştirmek de olanaklıdır (Demirel ve Ün, 1987:174).

Duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturan tutumların ölçülüp değerlendirilmesi genellikle göz ardı edilmektedir. Oysa duyuşsal özelliklerle başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bilinmektedir. Genel olarak duyuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkenliğinin dörtte biri kadarını açıklayabilme gücünde olduğu tahmin edilmektedir.

Duyuşsal özellik ve başarı ölçümleri üzerinde yapılan araştırma sonuçları duyuşsal özelliklerin öğrenmeyi belirleyici ve eğitimdeki başarıyı yordayıcı gücü olduğu noktasında birleşmektedir (Bloom, 1979: 102).

Müziğe ve müzik derslerine karşı çocukların tutumları ailelerin müziğe ve müzik derslerine karşı tutumlarıyla çok yakından ilişkili olduğu kadar, çocukları geçmişteki okul müzik yaşantılarıyla da ilişkilidir. Ailelerin müzik uğraşlarının gereksizliğine olan inançları, çocukların fen ve sosyal alan derslerine öncelik vermelerinden yana olmaları, çocukların tutumlarında

olumsuz etkenler arasında yer almaktadır.

Bununla birlikte çocukların geçmişte müzik derslerinden beklentilerinin karşılanmaması, sözlü ve yazılı sınavlarda başarısız olmaları ile onurlarının zedeleneceği kaygısını taşımaları, müzik becerilerini kazanmada güçlük çekmeleri, müzik öğretmenini sevmemeleri de müziğe ve müzik derslerine karşı olumsuz tutumlarının oluşmasında belki de ailelerinin tutumlarından etkilenmelerinden daha çok etken olabilmektedir.

Ancak nedeni ne olursa olsun, daha önce de söz edildiği gibi çocukların müziğe ve müzik derslerine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumları değiştirmek sistemli bir yaklaşımla olanaklıdır. Olumsuz etkiler olsa bile yine de çocuklar için müziğin, ilgi çeken bir alan olduğu bilinmektedir. Çocukların müziğe olan ilgilerini yoğunlaştırmak, müziğe ve müzik derslerine karşı olumlu tutumlar geliştirmek, müzik öğrenme yaşantılarının niteliği artırılarak geliştirilebilir.

Öğrencilerin çoğunluğunu başarılı kılarak, onlara başarılı oldukları duygusunu verebilecek eğitim düzenlemeleri müzik dersine karşı olumlu tutumların geliştirilmesinde etken olabilir. Öğrencileri başarılı kılmak, bir bakıma soyut bir sanat dalı olan müziği, somut temellere oturtmak, öğrenme kolaylığı sağlayarak çağdaş müzik öğrenme yöntemlerini gerektirmektedir.

Müzik dersinin bilgi ağırlıklı olmaktan çok müzik ağırlıklı işlenmesi de öğrencilerin müziğe ve müzik dersine karşı olan tutumları üzerinde etken olabilir. Müzik ağırlıklı **derslerde** bilgiden çok müzikalitenin ön plana geçmesi, her öğrencide farklı düzeylerde olan müzik potansiyelinin açığa çıkarılarak geliştirilmesi ve müzikten doyum sağlanması bakımından da önemlidir.

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz ki, öğrencilerin müzik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde onların müziğe ve müzik derslerine ilişkin **tutumları** önemli yer tutmaktadır. Sistemli bir yaklaşımla olumlu tutumlar geliştirilebilir. Müziğe ilişkin tutumların ölçülüp değerlendirilmesi ise olumlu tutumların geliştirilmesi için önemli ipuçları verebilir.

Müzik Eğitiminde Güdünün Önemi

Genel anlamda güdü, “Organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güç” olarak tanımlanmaktadır. Güdü belirli bir etkinliğe katılma süresini uzatma, davranışları belirli bir amaca yöneltme gibi etkilerle öğrenmeyi hızlandırır, kolaylaştırır ve başarıyı artırır (Demirel ve Ün, 1987: 78).

Araştırma bulguları, bireyin duyuşsal özelliklerinde sayabileceğimiz güdülerin temelinde bulunan ilgilerin ve tutumların öğrenmeyi belirleyici ve eğitimdeki başarıyı yordayıcı olduğu noktasında birleşmektedir (Bloom, 1979: 79-80).

Öğrencileri güdülemek oldukça zor olmakla birlikte, güdü durağan bir kişilik özelliği göstermez. Öğrencilerin sahip oldukları güdüler, öğrencilerin yaşantılarından büyük ölçüde etkilenmektedir. Yani herhangi bir konu ile ilgili güdülenme sonradan kazanılan bir özelliktir. Bu nedenle değiştirilebilir de (Açıkgöz, 1994: 318).

Öğrencilerin güdüsüzlüğü birçok derste olduğu gibi müzik dersinin de önemli sorunlarından biridir. Bu sorun çok çeşitli etkenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu etkenlerden biri genellikle müzik derslerinin bir

yetenek dersi olarak kabul edilmesidir. Oysa bedensel ve zihinsel olarak sağlıklı doğmuş her çocuğun, yönlendirildiğinde müziksel davranışlar kazanabileceği görüşü giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle de “müzik ve plastik sanatlar için özel yetenek gereklidir” varsayımı, genel sanat eğitimi kapsamında düşünüldüğünde aşılabilir bir önyargıdır (Ali, 1978: 1).

Öğretmenlerin müzik dersini her öğrencinin ilgi alanı doğrultusunda müzik potansiyelini geliştirebileceği anlayışı içinde ele almaları, öğrencileri güdülemede kolaylık sağlayabilir. Bu öğrenci ilgi alanları, toplu şarkı söyleme, solo söyleme, çalgı çalma, bir ritim çalgısıyla şarkıya eşlik etme, şarkı ya da şarkıya söz yazma, ritim eşliği oluşturma denemelerinde bulunma, müzik dinleme, müzikle ilgili tartışmalara katılma gibi çok çeşitlilik gösterebilir.

Öğrencilerin ilgi alanları doğrultusundaki müzik becerilerini kazanabileceklerine inandırılmaları da önemlidir. Ulaşılabilecek amaçlar koymak, becerileri basitten zora doğru koymak, aşama aşama kazandırma yoluna gitmek, öğrencinin başarıyı tatmalarında ve yeteneklerinin gelişebileceğine inanmalarında etken olup, güdü üzerinde etken olduğu bilinmektedir.

Güdüyü etkileyen en önemli etkenlerden biri de öğrenme yöntemleridir. Çağdaş eğitim anlayışı, öğrenme süreci içinde öğrencinin ve aktif dinamizmin ön planda olduğu öğrenme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi dersteki tek düzelikten kurtaracağı gibi müzik bilgi ve becerilerinin daha kolay kazandırılmasında öğrencilere başarıyı tattırarak yeteneklerinin gelişeceğinin inandırılmasında, öğrencinin öğrenme sürecinde etkili olduğunu hissetmesinde de etken olarak güdü üzerinde olumlu etkiler oluşturabilir.

Çağdaş müzik öğrenme yöntemleri müzik derslerini bir bilgi aktarma dersi olmaktan çok müzik yapma dersi olarak ele alınmasına da ortam hazırlayabilir. Böylece müzik dinletilerine daha çok yer verilebilir, öğrenciler yaratıcı müzik etkinliklerine daha çok yönlendirilebilir. **Bu da** müzik derslerini daha zevkli bir öğrenme ortamına dönüştürecek öğrencileri güdülemede etken olabilir.

Öğrencilerin **müziği** ve müzik dersini sevmelerinde, yeterli müzik bilgi ve becerilerinin kazanmalarında öğretmenin rolü büyüktür. Sevecen, coşkulu, işini iyi bilen öğretmenler, öğrencilerini daha kolay derse katabildikleri gibi onların yaşamında da önemli bir model oluşturmaktadırlar. “İnsan yaşamında birçok öğrenme, model alma bir başkasının yaptıklarının yapmaya çalışma yoluyla gerçekleşmektedir.” (Açıkgöz, 1994: 32).

Model olarak öğrenmeden öğrencileri güdülemede de yararlanılabilir. Bunun için öğretmenlerin müzik alanında kendisini sürekli yenilemesi, geliştirmesi gerekir. Güzel şarkı söyleyebilen, çalabilen, coşkulu, öğrencilerle sıcak etkileşimlerde bulunan müzik öğretmenleri, hem öğrencileri için iyi bir model oluşturacak, hem de güdünün artmasında önemli olan güven duygusu yaratacak, sevgi ortamı oluşturacaktır.

Güdü üzerinde değerlendirme sisteminin de etkili olduğu bilinmektedir. Değerlendirmek üzere yapılan sınavlar, müzik derslerine “şarkı söyleyeceğim, çalgı **çalacağım** ve müzik dinleyeceğim” coşkusuyla gelen çocukların, bu coşkularının yok olmasına neden olmaktadır.

Öğrencilerinin beceriksizliklerini yüzlerine vuran, yeteneklerini birbirleriyle karşılaştırılmasına neden olan bir değerlendirmeden çok, şarkını öğretimi işlem basamaklarındaki öğrencilerin katkılarının, müzik

yaratılarının, ders dışı müzik etkinliklerine (ses, çalgı topluluklarına katılma, konser, opera, bale v.b. gösterileri izleme gibi) katılımlarının birer değerlendirme aracı olacağı, nota çok önem verilmeyen değerlendirme süreçleri, öğrenme güdüsünün artmasında önemli bir etken oluşturabilir.

Yukarıda güdü ile ilgili tartışılan konulardan da ortaya çıkacağı gibi, müzik dersinde öğrenciyi güdülemek önemlidir ve derslerde öğrencilerin toplum içinde müzik becerileri ile yer bulmasında etken olacak biçimde olabildiğince müzik potansiyelinin geliştirilebileceği bir yaklaşımın izlenmesinin, müzik derslerinin bir bilgi aktarma dersi olmaktan çok müzik yapma dersi olarak ele alınmasının, nota çok önem verilmeyen değerlendirme süreçlerine yer verilmesinin, müzik öğretmenin öğrenciler için iyi bir model oluşturmasının ve öğrencinin öğrenme sürecini aktif katılımını sağlayacak çağdaş müzik öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesinin öğrencileri güdülemede etken olacağı düşünülmektedir (Bilen, 1995 : 29) .

Ancak gerçek anlamda öğrencilerin nasıl güdüleneceği ile ilgili önemli ipuçlarının elde edilmesi bilimsel araştırmaları gerektirmektedir. Türkiye'deki müzik eğitiminde güdü ile ilgili araştırmalarda ise büyük bir boşluk gözlenmektedir. Bu konuda yapılacak olan araştırmalar da bu konuya ışık tutacaktır.

Müziğin Zekâ Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Beyinin sağ ve sol yarım küreleri arasındaki iletişim görevini yapan corpus callasum, on iki yaşından itibaren gelişimini **sonuçlandırır**. Ve her iki yarım kürenin bir olaya eş zamanlı tepki göstermesini sağlar. Son varsayıma göre müzikçilerin beyindeki corpus callasum daha iyi gelişmiştir ve daha güçlüdür. **Bu da** müziğin mevcut sinirsel bağlantılarını öğrenmeyi ve yaratıcılığı teşvik ettiğini ileri süren savı güçlendirmektedir (Laslo, 2004 : 5)

Gardner bir sözünde “müziği anlayabilmek bir zeka formudur.” demiştir. Müzikal zekada mantıksal- matematiksel zeka nasıl besleniyorsa, aynı şekilde beslenmek zorundadır. Müzikal zeka çocuğun ritim ve melodideki tonal örtüyü algılayabilmesini içermektedir.

Çocuklara yapılan küçük ezgi çalışmaları da uygulama , analiz etme , sentezleme ve değerlendirmedeki düşünsel becerileri geliştirmektedir (Öztürk, 2002 : 16).

Müzikle ilgili anlayışlar, zekanın bir biçimidir. Müzikal zeka, ritim ve melodileri ahenksel açılardan çocukların düşünsel olarak işlenmeden geçirme yeteneklerini kapsar. Örneğin çocuk ‘ yaşlı adam ’ adlı şarkıyı öğrenirken, bir göreve odaklanmayı malzemeleri dizmeyi hareketle kelimeler arası bağlantıyı öğrenir (Ömeroğlu, 2003:83)

Türkiye’de müziğin zeka üzerinde etkisini araştıran M.S.Ü. Devlet Konservatuarı profesörü Filiz Ali, küçük yaşlarda çalgı çalmaya başlayarak beynin birden fazla bölgesinin çalışmasının ; çok yönlü düşünmeyi, bağlantılar kurmayı sağlayacağını ve beynin kullanımını geliştireceğini belirtmiştir. Filiz Ali’ye göre ;

“Müzik eğitimi için çocuğun mutlaka müziğe yeteneği olması gerekmektedir. Çok olmasa da çocuklara biraz müzik öğretmek, onların zekasını, algılamasını, öğrenme kapasitesini, koordinasyon kurmasını ve yaratıcılığını geliştirecektir” (Uçal, 2003: 4).

Yaratıcılığın Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Yaratıcılık toplumun ve insanlığın gelişiminde önemli bir yer tutan, her bireyde var olan ve yaşamın her döneminde bulunabilen bir yetenek, günlük

yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi, var olandan yeni, farklı bir şeyler çıkarma, yakın ve uzak çevreyi görebilme, yoğun bir farkındalık ve bir bilinç artışıdır (Aslan, 2000:4 ; May, 1991 : 66).

Dünyanın hızla değiştiği ve geliştiği günümüzde araştıran, eleştirel bakış açısına sahip, problemlere çözüm üretebilen, özgür ve yaratıcı düşünebilen, bireylere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bu gereksinimden dolayı dünyada yaratıcılıkla ilgili birçok araştırma yapılmaktadır.

Türkiye’de de son yıllarda bu konuda çalışan eğitimcilerimizin sayısı giderek artmaktadır. Nasıl yaratıcı bireyler yetiştirebiliriz sorusu eğitimciler tarafından sürekli gündeme getirilmekte, eğitim programlarının hedefleri de bu doğrultuda değiştirilip geliştirilmektedir. Ancak davranışa dönüşemiyorsa ve bu davranış gözlenemiyorsa belirlenen hedef tek başına yeterli olmamaktadır.

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinin önemi üzerinde bu kadar durulmasına karşın uygulamada aynı çabanın gösterilmediği gözlenmektedir. Bunun nedeni eğitim sistemimizin ezberci eğitim anlayışıyla temellenmesidir. Oysaki ezberci eğitim sadece gerçek öğrenmeyi engellemekle kalmamakta; öğrencinin bireyselliğini yok etmekte, özgür düşüncüyü ve ifade edebilmeyi sınırlamakta ve yerleşik düşünme kalıbına uymayan yeni verilerin değerlendirilmesini engellemektedir.

Oysa yaratıcılık geliştirilebilen ve uygun ortamlarda oluşan bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesinde ve doğru bir eğitim ortamının sağlanmasında öğretmene de büyük görevler düşmektedir.

Öğrencide yaratıcı potansiyeli çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler

yetiştirebilmek için öğretmenin kendisinin de yaratıcı düşünme becerisine, yaratıcı dersler planlayabilme bilgisine sahip olması gerekmektedir. Öğretmen bu bilgi ve yaratıcı düşünme becerilerini öğretmenlik eğitimi gördüğü süreçte edinmelidir.

Ancak öğretmen yetiştiren kurumlarda belirli akademik becerilerin diğer beceriler üzerinde tutulması, alanında tam donanımlı, konusuna hakim öğretim elemanın çok az sayıda olması ya da hiç olmaması ve bunlar gibi bu dersin altyapısı ile ilgili teknik eksiklikler nedeniyle çoğu üniversite öğrencisi kendilerinde var olan potansiyel yaratıcılığın farkına varamadan mezun olmaktadır (Tekin,2004 : 10).

San (1995) , yaratıcılığın ancak özgür ortamlarda çıkabileceğini vurgulamaktadır. Bireyin doğuştan sahip olduğu yaratma dürtüsünün, yaşamımızın her evresinde var olan müzik ile doyurmak, bu özgür ortamı sağlamak müzik eğitiminin amaçlarından biri olmalıdır.

Müzik eğitimi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde sanat eğitiminin en uygun alanlarından birini oluşturmaktadır. Ancak öğretmen merkezli, blokfült ve şarkı öğretimi ile sınırlı müzik dersleri yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaramamakta, nitelikli bireyler yetiştirme konusunda istenilen sonuca götürememektedir. Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde önemli yer tutan müzik derslerinin, günümüzde etkinliği deneylerle kanıtlanmış çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları ile sunulması gerekmektedir (Bilen, 1999).

Çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları, öğrencinin aktif olduğu, yaparak ve yaşayarak öğrendiği; yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaran etkinlikler ve oyunlardan oluşan bir öğrenme sürecidir. Çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları kalıplaşmış bazı düşünceleri değiştirerek kişinin bazı nedenlerden dolayı içine sakladığı yaratıcı yetenekleri keşfetmesini sağlamaktadır. Birey

yarattıkça kendisine olan güveni artmakta ve böylelikle çevresi ile daha sağlam, dengeli ve daha sağlıklı ilişkiler kurmaktadır.

Müzik öğretmenlerinin doğru öğrenme ortamlarını yaratmaları, çağdaş müzik eğitimi yaklaşımlarının uygun yöntem tekniklerle uygulayabilmelerine bağlıdır. Bunu gerçekleştirmek için de öğretmenin kendisinin de yaratıcı süreçlerden oluşan eğitim ortamlarında yetişmesi gerekmektedir.

Yaratıcılık

Günümüze kadar yaratıcılık kavramı genel olarak estetik alanda kullanılmaktaydı. Gelişmiş toplumların kozmik ortamla kucaklaştıkları, çağımızda ise bilim ve sanatın eş değer bir nitelik kazanması ile hem sanatsal **alanda** hem de bilimsel alanda yaratıcılık, ortak bir değer olarak kabul edilmektedir (Gökaydın, 2002: 16).

Yaratıcılık kavramının batı dillerinde karşılığı “ kreativitaet, creativity”dir. Latince “creare” sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük “doğurma, yaratmak, meydana getirmek” anlamlarına gelmekte ve dinamik bir süreç olarak nitelendirilmektedir (San,1985).

Yaratıcılık yüzyıllar boyu yalnızca olağanüstü insanlara özgü bir Tanrı vergisi olarak **kabul** edilegelmiş, yaratıcılık kavramı da en çok “güzel sanatlar alanındaki yaratıcılık” için kullanılmıştır. “Tanrısal güç” düşüncesi ve dahi ile deli arasında kıl payı ayırım olduğu gibi bilim dışı görüşler yakın zamanlara dek benimsenmiştir (San, 1995 :71).

“Yaratıcılık nedir?” sorusuna cevap aradığımızda çok çeşitli tanımlarla karşılaşmaktadır. Aşağıda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Landou (1974)' yaratıcılığı; daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilintileri kurabilme, böylece yeni bir düşünüş şeması içinde yeni yaşantılar, deneyimler, yeni ve özgün düşünceler ile yeni ürünler ortaya koyabilme yetisi olarak tanımlamıştır (Cengizhan, 1997 : 8).

Robinson (2003: 131)' a göre yaratıcılık ise ; bazı insanların sahip olduğu, diğerlerinin yoksun olduğu zekanın bir işlevidir. Çok çeşitli biçimleri vardır. Değişik kaynaklardan yararlanır. Hepimizin çeşitli yaratıcı güçleri vardır. Yaratıcılık insan zekasının etkin bir biçimde katıldığı tüm etkinliklerde görülebilir.

Mott' a göre yaratıcılık ; insanda açığa çıkmış ve gizli kalmış tüm yetenekleri geliştirme gücü, aynı zamanda yeni fikirleri biçimlendirme, icat etme ve keşfetme gücüdür. Bunun yanı sıra yaratıcılık ; yoğun bir merak dürtüsü, sürprizli ve şaşırtıcı olabilme, başkalarının göremediğini görebilme ve farklı tepkiler verebilme yeteneklerini içermektedir (Karşlı, 1999: 4).

Maslow “yaratıcı” sözcüğünü bir ürün, karakter, bir etkinlik, bir süreç ve bir tutum olarak düşündüğünü söylemektedir. Ona göre yaratıcı birey bir çocuğun gördüklerini görebilir. Önemli olan bu bakış açısını yakalayabilmesidir (Sungur, 1992: 55 ; Cengizhan, 1997 : 12).

Barron'a göre yaratıcılık ise öncelikle yaratılan ürünün özellikleri ve ürünün aldığı sosyal kabul ile değerlendirilebilir. İkinci olarak yaratılan ürün kendi koşulları içinde değerlendirilmelidir. Örneğin ; çözülen ya da tanımlanan problemin zorluğu, önerilen çözümün zarafeti, ürünün yarattığı etki. Üçüncü olarak yaratıcılık onu besleyen yeteneklerin , becerilerin

temelinde değerlendirilebilir ([http : // www.dbe.com.tr](http://www.dbe.com.tr) / psikoloji – dñnyası/default.asp).

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde yaratıcılığın farklı yorumlanabilen ve tek tanımla açıklanamayan bir kavram olduğu görñlmektedir. Ancak yapılan bütün tanımlar yaratıcılığın yeniyi çağrıştırdığı ve düşünce sonucu olduğu görüşünde birleştiğini açıkça göstermektedir.

Yaratıcı Bireyin Özellikleri

Yaratıcı bireyin özelliklerinin bilinmesi ve öğretilen tarafından ortaya çıkartılması, öğrencilerin tanınması ve yaratıcı potansiyellerin geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bireyin çeşitli nedenlerle saklı tuttuğu ya da farkında olmadığı özelliklerinin açığa çıkartılması doğru bir iletişim ile mümkün olabilmektedir.

Yaratıcılığı yüksek olan bireyler problemlere açık ve duyarlı olurlar, onlara farklı çözümler getirmenin yanı sıra yeni ve değişik problemler üretme, esnek ve bağımsız düşünme, bilinenlere ve standartlara rağbet etmeme , diğerlerinin görmediği ilişkileri görme özelliği gösterirler. Ayrıca bu kişiler problemlere birden fazla değişik çözüm yolları bulabilirler (Ömeroğlu, 1988 ; Karakuş, 2000 : 13).

Mackinnon, mimarlar üzerinde yaptığı bir araştırmada yaratıcı insanların özelliklerini incelemiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı kişilerin hayal gücüne ve özgün düşünelere önem verdikleri, yalnız kalmaktan, yalnız çalışmaktan ve bağımsızlıktan hoşlandıkları, toplumun beklentilerine uygun davranmaktan hoşlanmadıkları ve başkalarının kendileri hakkındaki düşünelere hiç değer vermedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca yaratıcı

insanlar beğenilmeyeceğini bilseler bile değişik, özgün eserler ortaya koymak istemektedirler (Açıkgöz, 1998 : 50 ; Tekin, : 2004:13)

Schaffer (1996) yaratıcı bireyin genellikle yaş olarak kendinden küçük ya da büyüklerle arkadaşlık yapmayı tercih ettiklerini keşfetmiştir. Ayrıca yaratıcı çocukların sporla daha az ilgilendiklerini vurgulamaktadır. Genel anlamda karmaşık durumları akılcıca düzene sokabilme becerisine sahip ; görsel, işitsel ve düşünsel uyarıları algılayabilme yeteneğine sahip ; sosyal baskıdan etkilenmeyen, düşünceleri davranışları sorgulayabilen ve çabuk karar vermekten kaçınan yaratıcı bireylerin kişilik özelliklerini Özden (2003: 174-175) , şöyle belirlemiştir :

1. Kendine güvenen , risk alan.
2. Yüksek enerjili ve maceracı
3. Meraklı
4. Oynamayı seven, şakacı ve mizahçı
5. İdealist
6. Kendi başına oynamayı seven
7. Artistik ve estetik ilgilere sahip
8. Yeniliklere düşkün , farklı , gizemli ve kompleks şeyleri seven.

9. Düşünerek veya düşünmeden ani davranan.

Yaratıcılık ve Eğitim

Okullarımızda matematik ve fen eğitimi gibi sayısal derslerin sanatsal dersleri ve sanatsal eğitimin üzerinde tutulduğu herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Eğitim sistemimiz içerisinde olağan karşılanan ya da gerek duyulan bu durum aslında bilginin öğrenilmesine, anlaşılmasına yönelik olmayıp kısa süreli öğrenmelere, kalıcı olmayan bilgiler edinilmesine neden olur. Oysa çağdaş bireyin yetiştirilmesinde önde gelen etkenlerin başında olan eğitimde yaratıcılık ilk hedeflerden biri olmalıdır. Yaratıcı düşünme beyinin sağ ve sol yanının **birlikte** kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Ancak eğitim sistemimizde beynin sol yanına hitabeden dersler ön plana çıkarılarak duygu dünyasını içeren sağ beyne hitabeden dersler ihmal edilmektedir. Bu durum da yaratıcı düşüncenin gelişimini engellemektedir.

Vexliard (1968), genel öğrenim sistemlerinin yakınsak düşünmeyi geliştirmeye eğilimli olduğunu, asıl yaratıcı düşünme biçimi olan iraksak düşünmem biçimini geriletliğini ayrıca okuldaki değerlendirme biçiminin de bu doğrultuda olduğunu vurgulamaktadır (San, 1979 : 21).

Robinson (2003), gerçek ilgi ve beceri alanlarının neler olabileceğini hiç bilmeden eğitimlerini sürdüren öğrencilerin bundan çok olumsuz etkilenebileceklerini, başarısızlıklarından dolayı mutsuz olabileceklerini ve yeterince akıllı olmadıkları kanısına varabileceklerini düşünmektedir.

Götze, dönemin eğitim dizgesini şöyle eleştirmektedir.

Okul verdiği öğrenimle, imgesel düşünmeyi ya sınırlamakta, yada bastırmaktadır. Sanatsal ve yaratıcı tasarımlama yetisi çocuğun okula gitmesi ile sekteye uğramaktadır. Okulun sanata düşman disiplinleri, çocuğun imgeleme tasarımlama tarzlarını da etkilemekte ve doğal bir gereksini olan bu imge ve hayalleri dışa vurma gereksinimini boğmaktadır. Çocuk ve gençlerin enerjilerinin büyük bir bölümü yazılı bilgileri ezberlemek için harcanmaktadır.

Yapılan araştırmalardan ve araştırmacı görüşlerinden yola çıkarak genel olarak okullarda verilen eğitimin yaratıcılığı engellediği ve bastırdığı söylenebilir. Oysa yaratıcılığın herkeste varolan, uygun ortamlarda geliştirilebilen bir yeti olduğu da birçok bilim adamı ve eğitimcinin kabul ettiği bir gerçektir.

Torrance, öğrencilere sorunlara yeni çözümler üretebilme yollarının verilebileceğine, buna dayalı olarak ta onların risk alabilmek ve özgün üretimlerde bulunmak gibi becerilerinin geliştirilebileceğine inanmaktadır (Mamur, 2002 : 14). Bunu gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin yaratıcılığın ne olduğunu ve nasıl geliştirildiğini bilmeleri çok önemlidir.

Yaratıcılığın Geliştirilmesi

Yaratıcılık kişinin başarılı olması için en önemli özelliklerden birisidir. Hatta Torrence'a göre yaratıcılık, yaratıcı ortamlarda elde edilen akademik başarıyı zeka ve akademik yetenekten daha iyi yordamaktadır (Mouly, 1973; Açıkgöz, 1998: 50).

San (1995:71), yaratıcılığın zaman zaman kimi baskılara karşın da ortaya çıkabileceğini, fakat genelde özgür ve demokratik ortamlarda kendini

gösterdiğini vurgulamaktadır.

Robinson'a göre (2003: 150) yaratıcı süreç için üç hayati özellik vardır.

- 1.Kendi yaratıcı gücünüz için en doğru ortamı bulmanın önemi
- 2.Bu ortamı deneyebilme gerekliliği
- 3.Denemek ve risk almak için gerekli özgürlük

Yukarıda sözü geçen özgür ve demokratik ortamın yaratılmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Özden (2003: 191), yaratıcılığın geliştirilmesi için önemli olan bazı öğretmen davranışlarını şöyle belirtmiştir.

- 1.Öğrencilere kendi yaratıcı çabalarına değeri vermeyi ve bundan memnun olmayı öğretmek.
- 2.Sıra dışı sorulara saygı duyarak, farklı düşünmeyi ve değişik bağlantılar kurmayı teşvik etmek.
- 3.Öğrencileri dinleyerek onların fikirlerine değeri verdiklerini ve saygı duyduklarını göstermek.
- 4.Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri geliştirmelerine fırsat vererek geliştirdikleri fikirlerini hem test etmelerine hem de başkalarıyla paylaşmalarına yardımcı olmak.
- 5.Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat vermek. (Aşırı

denetim, belirlenen programa aşırı bağlılık, öğrencilerin kendi başına öğrendiği şeylerin takdir edilmemesi, öğrendiklerini yansıtma fırsatı vermeden çok sayıda materyalin yüklenmesi kendi kendine öğrenmeyi engellemektedir.)

6.Sık yapılan değerlendirmeler öğrencilerin yaratıcılığını ortaya koymasını engeller. Çocukların yaptıkları hatalar yaratıcı sürecin bir parçası olarak kabul edilmelidir.

Ayrıca öğretmen , yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların da farkında olmalı ve bu normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır (Tekin, 2004: 18).

Ergenli (1995) yaratıcılık eğitimindeki süreçleri şöyle belirlemiştir.

1.Öğrencilerin sahip olduğu tutumlar ve bu tutumların onların düşünme sürecini ne yönde etkilediğini belirlemek.

2.Bu tutumları olumlu şekle getirecek programları geliştirebilmek.

3.Öğrencilerin ilk olarak problemi hissedebilmesini, ortaya koyabilmesini sağlamak ve başlangıçta değerlendirme yapmasını ertelemek.

4. Üretilen fikirler içerisinde en uygun olanı seçmesini öğretmek (Çetingöz, 2002: 24).

Ayrıca öğretmen, öğrencilerine kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmaktan kaçınmalıdır (Açıkgöz, 1998 : 51)

İlköğretim Okulları Müzik Öğretimi Süreçlerinin İletişim Değerlendirilmesi

Türkiye’de genel müzik öğretimi, örgün eğitim sisteminin her düzeyinde kapsamakta, okul öncesi ve ilköğretim düzeylerinde zorunlu olarak yer almaktadır. Yönetken (1993, s. 17) ilkokulun müzik öğretimi ve eğitiminin bütün müzik öğretim ve eğitimini temelinde yer aldığını, Türkiye’nin yöntemli bir okul müzik eğitimine her ulustan daha fazla ihtiyacı olduğunu ve müzik sorunu olarak en önemli işimizin ilkokul (ilköğretim1.kademe) müzik öğretimi sorunu çözümlenmek olduğunu belirtmektedir.

Müzik öğretimi şu temel öğelerden oluşmaktadır. 1-Öğrenci, 2)Müzik Öğretimi programı ve öğretim planları, 3)Müziksel öğretme-öğrenme ortamı 4)Müzik öğretim hizmeti, 5)Müzik öğreticisi (öğretmeni), 6)Fiziki çevre. Bu altı öğe aynı zamanda müzik öğretiminin temel belirleyicisidir (Uçan, 1993 : 118)

Türkiye’de ilköğretim kurumlarının yapısı ve ilköğretim çağı çocuğunun müziksel gelişimi birlikte göz önünde bulundurularak program Birinci Devre (1-2-3. Sınıf), İkinci Devre (4.5.Sınıf) ve Üçüncü Devre (6-7- 8-. Sınıf) olmak üzere birbirini izleyen üç aşamadan oluşturulmuştur.

Program, müzik dersinin, müziğin her boyutuyla ele alınıp işlendiği bir ders olarak gerçekleşmesini ve böylece çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarıyla bir bütün olarak gelişmesini öngörmektedir.

Türkiye’de ilköğretim okulları müzik öğretiminde iletişim süreçlerinde “kaynak” öğesini oluşturan ilköğretim müzik öğretmenlerinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim

durumları derslerdeki iletişim becerileri ve mevcut ve ideal bilişsel, duyuşsal, devinimsel yeterlikleri temel ölçütler olarak ele alınabilir (Arslangiray, 1993 : 39).

Müzik eğitim sisteminin daha ilk adımında ve sistemin en etkili ögesi olan müzik öğretmenin işlerliğinde, sisteme girişte, süreçte ve mezuniyet sonrası sistemden çıkışta bir çok olumsuzluklar bulunduğunu belirtmektedir (Uçan, 1993 : 154-157).

Türkiye’de müzik öğretmenlerinin esas itibarıyla liseler ve ortaokullar için yetiştirildiğini, anaokulları ve ilkokullar (ilköğretim 1.kademe) için müzik öğretmeni yetiştirme sorununun genellikle bazı sınırlı düzenlemeler ve uygulama sorununun genellikle bazı sınırlı düzenlemeler ve uygulamalar dışında göz ardı edildiğini belirtmektedir.

Uçan’a göre anaokulu ve ilkokul (ilköğretim 1.Kademe) dönemler, çocukların müziksel gelişimleri yönünden büyük önem taşımakta olup, bu okullarda müzik eğitimi ve öğretmenin bu iş için yetiştirilmiş yeterli öğretmenlerce gerçekleştirilmesi gerekir.

Türkiye’de sekiz yıllık ilköğretim uygulaması ile ilköğretim I.kademe (1-5. Sınıflar) müzik derslerine de branş (alan) öğretmenlerinin girmesi gerektiği esas alınmış olmasına rağmen, mevcut uygulamalarda öğretmen sayısının yeterli olmamasından dolayı bu öğretimin hala sınıf öğretmenlerince gerçekleştirilmeye çalışıldığı dikkati çekmektedir.

Çiçek (1996) tarafından yapılmış olan bir araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenleri, müzik öğretimi konusunda yeterli bilgi, beceri ve tutuma sahip olmayıp, iletişim açısından kaynak olma görevini yeterince yerine getirememektedirler.

Uçan (1993, s. 157) Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme düzeninin tüm aşamalarıyla etkili ve verimli olarak işletilmesi, Türkiye’nin gerçekleri ile çağın gereklerine uygun nicelik ve nitelikte müzik öğretmenin yetiştirilmesi ve müzik öğretmenleri arasında sağlıklı ve sürekli bir mesleki iletişim ve etkileşme düzeni kurulup, işler hale getirilmesi gereğine değinmektedir.

Geniş bir tanımı ile eğitim ortamı, öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu, personel, araç-gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir. Yöntem, öğrencinin istenilen davranışları geliştirmesi için seçilen işlemler bütünü olup, geleneksel anlamda bilgi aktarmada izlenen yol olarak algılanmaktadır. Teknik ise yöntemi uygulamaya koyma biçimi olup, öğretimin etkili olmasında oldukça önemlidir (Ergin, 1995; Alkan, 1995; Bilen, 1996).

İlgili literatürün incelenmesi doğrultusunda (Anadolu Üniversitesi, 1998 : .33-39) müzik öğretiminde kullanılan yöntemlerin,

- a)Kuramsal müzik bilgilerinin öğretimi
- b)Şarkı öğretimi
- c)Çalgı öğretimi

olmak üzere üç boyutta ele alındığı ve ilkokul müzik öğretiminin tüm boyutlarıyla bütünleşen şarkı söyleme ve çalgı çalma etkinliklerinin ses ve çalgı müziğini el ele yürütme ilkesine göre iç içe uygulandığı görülmektedir.

Müzik öğretiminde kullanılan araç ve gereçler ise görsel (nota dağıncığı ve kaynak müzik kitaplarından kurulu müzik kitapçığı, direkli yazı tahtası, hareketli notalar, nota kutuları ve ses merdivenleri vb.), işitsel (radyo, pikap,

teyp ve bantlar, armanyum, org) ve görsel-işitsel (televizyon, video-bant vb) araç gereçler şeklinde sınıflandırılmaktadır.

İletişim sürecinde amaçlar doğrultusunda ortam, yöntem ve teknikler açısından Türkiye'deki ilköğretim (I.kademe) müzik öğretim süreçlerinin değerlendirilmesi konusunu öncelikle eğitim ortamı öğeleri açısından ele almak gereklidir. Bu yaklaşımda bizi ilköğretim kademesinde müzik öğretim ortamlarının düzenlenmesi ve ortam öğelerinin işlerlik kazanması sorunu ile karşı karşıya bırakmaktadır.

Yani asıl sorun müzik öğretiminde temel personel (insan gücü) olan müzik öğretmenin, organizasyonel düzenlemelerle işlevsel hale getirilmiş tesislerde (fiziksel çevrelerde) öğrenci düzeyine ve uyguladığı yöntem tekniklerine uygun araç-gereçleri kullanarak, öğrencileri ile iletişim etkileşim kurabilmesidir.

Öğretmen bu ortamda eğitim-öğretim teknolojisi konusunda yeterli olmalı ve eğitim teknolojisi açısından görevlerini yerine getirebilmeli ve öğretim ortamını hedefe, öğrenciye, yöntem-tekniğine göre düzenleyerek öğrencilere hedef davranışlara götürecektir yaşantıları kazandırabilmelidir.

Uçan (1993) öğrencinin ilköğretim kurumlarının beş yıllık birinci kademesini oluşturan ilkokula büyük bir müzik eğitimi açığı ve ihtiyacı ile girdiğini ve bu açık ve ihtiyacın ilkokullardaki müzik öğretimi uygulamalarının gerçekte, genellikle son derece yetersiz, yanlış ve hatta belirli yönleriyle yok denebilecek bir sınırlılıkta olması nedeniyle daha da büyüdüğünü belirtmektedir.

Müzik öğretimi uygulamalarındaki bu yetersizliklerin, öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleştirilen tüm etkinliklerin temelinde yer alan iletişim ve iletişim süreçleri açısından ele alınması ve iletişimin önemli bir ögesi olan ortam, yöntem ve tekniklerdeki aksaklıkların belirlenmesi ve giderilmesi yollarının aranması gerekmektedir.

Türkiye’de ilköğretim (1. kademe) **kademesinin** müzik öğretim süreçlerinde iletişim ortamlarının etkin ve işlevsel hale getirilmesi; nitelikli eğitim-öğretim işgöreni, özel olarak düzenlenmiş fiziki tesisler (MEB, 1994) teknolojik ve bilimsel gelişmelere uygun araç-gereçler, bilgi çağı olarak nitelendirilen çağımızın özelliklerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin ve öğretim teknolojilerinin uygulanması ile mümkün olabilecektir.

Akkaş (1995) hayatımızın her aşamasına giren teknolojinin müziği de doğrudan etkilediğini ve teknolojinin müziğin bestelenmesinden, dinleyiciye ulaşmasına kadar birçok aşamada kendini gösterdiğini belirtmektedir.

Tabii ki bu yaklaşım “müzikte teknolojiden yararlanma” şeklinde düşünülebilir. Ancak ilköğretim okulları 1.kademe müzik öğretiminde teknolojiden yararlanma bizi öğretimde teknoloji kavramı ile karşı karşıya getirmektedir. Burada önemli olan söz konusu kademeye ilişkin bir müzik öğretim teknolojisi geliştirilebilmektedir.

Öğrencilerin amaçları ister tüketim isterse üretim amaçlı iletişim kurmak olsun, öğretmen onlara giriştikleri çabalarda yardım ve rehberlik etmek ve güdüleyici olmak zorundadır (Ergin, 1995).

Uçan, (1995) müzik öğretiminin geliştirilebilmesi için, öğrencilerin

müziksel giriş davranışları ve müziksel öğrenme güduları bakımından yeterli kılınması ve ihtiyaç duydukları müziksel öğretim hizmetinin eksiksiz sağlanması gerektiğini, ilköğretim Birinci kademedeki öğrencilerin okula büyük bir müzik eğitimi açığı ve dolayısı ile büyük bir müzik eğitimi ihtiyacı ile geldiklerini belirtmektedir.

Yönetken (1993) ise müzik dersinin amaçlarının sesi, kulağı ve zevki eğitmek olduğunu, müzik dersinin çocukta estetik ve artistik zevk yaratması ve güzelliğinin ne olduğunu duyuracağı gerektiğini öne sürmektedir.

İlköğretim kurumları, müzik dersi öğretim programında şarkı öğretiminde yaratıcı çalışmalara olabildiğince yer verilmesi gerektiği ve genel amaçlar içinde “yaratıcı müziksel çalışmalar yapabilme” şeklinde bir madde yer almasına rağmen, ilkokullarda müzik derslerinde yaratıcılığa yer verilmediği bilinmektedir (Arslan, 1996 : 180).

San (1985) küçük yaştan başlayarak çocukları yaratıcı bir eğitim için bu anlayışla öğretmenler yetişmesinin oldukça önemli bir sorun olduğunu vurgulamaktadır.

Türkiye’de ilköğretim 1.kademe müzik öğretiminde iletişim süreçlerinde alıcı ögesini temsil eden öğrencileri, birinci devre (1.2.3. sınıflar) ve ikinci devre (4. ve 5. sınıflar) olmak üzere iki devre açısından ele almak ve öğrencilerin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal davranış değişikliklerini psikolojik gelişim özellikleri açısından ele alıp, incelemek gereklidir.

Öğretmen tarafından öğrenciye verilen dönüt, öğrencinin çalışmalarına rehberlik edici, çalışmalar sırasında olumlu yönlerini takdir edici, yaptığı

yanlışların kendisince düzeltilmesine yardım edici bilgilerdir. Öğrenciye verilen dönüt bilgi vermeye ve güdülemeye yönelik dönüt olmak üzere iki kısımda incelenebilir.

Dönüt verme yöntemleri ise, öğretmenin sözlü ve yazılı dönüt bu öğrencinin öğrenciye ve öğretmene dönütü, ayrıca kendisini değerlendirme şeklinde ele alınmaktadır. (Ergin, 1995).

Türkiye’de İlköğretim Okulları (1.kademe) müzik öğretim süreçlerinde “dönüt” ögesinin değerlendirilmesinde, daha önce sözünü ettiğimiz kaynak olan öğretmen ve alıcı olan öğrenci öğelerini göz önünde bulundurmak ve değerlendirmeyi bu öğeler açısından yapmak gerekir. Çünkü dönüt hem kaynağı (öğretmen) hem de alıcıyı (öğrenciyi) ilgilendiren bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlköğretim birinci kademedeki görevli müzik öğretmenin kendisinin ve öğrencisinin gösterdiği performansla ilgili olarak öğrencilerden sadece sınavlar sonucunda bilgi alması ve bir değerlendirmeye girmesi öğrencinin öğrenmesi üzerinde çok az yarar sağlayacaktır. Öğretmen öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan değerlendirmelerden (tanıma ve yerleştirmeye yönelik, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik ve sonucu görmeye yani not vermeye yönelik değerlendirme) **özellikle** biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirmeden yararlanmalıdır.

İlköğretim 1.kademedeki öğrencilerin psikolojik gelişimi düzeyleri dikkate alınarak özellikle güdülemeye yönelik dönütler verilmesi (öğrencinin sırtını okşama ya da onu yüreklendirici bir sözcük kullanma vb) dönütlerin yapıcı ve çeşitli dönüt tekniklerine yer verilerek öğrencinin gösterdiği performansa ilişkin zayıf ve güçlü noktaları kapsaması ve anlaşılır olması gereklidir.

Günümüz Müzik Eğitiminde Kullanılan Metotlar ve Yaklaşımlar

Eğitim; en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur. Eğitim yalnızca okullar da yapılmaz. Günlük hayattaki eğitim okul işbirliği de bizi yapılandırır. Eğitim, toplumun en geniş ve çok yönlü faaliyet alanlarından biridir.

Eğitimin temel amacı; kendi içinde tutarlı ve dengeli olan, aynı zamanda da, günümüz toplumlarının ihtiyaç duyduğu özellikleri bünyesinde barındıran bireyler yetiştirmek ve bu amaç doğrultusunda bireyde gereken yapısal ve davranışsal oluşum ve değişimin gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu nedenle eğitim, çağımızın vazgeçilmez unsurlarından biridir.

Eğitim; "bilim, teknik ve sanat"ın her üçünü de kapsayan bir içerikle düzenlenip gerçekleştirildiğinde, bireyleri ve toplumu biçimlendirme, yönlendirme değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreç niteliği kazanır". "Sanat eğitimi, bu sürecin üç ana boyutundan biridir" (Uçan, 1996 : 122; Uçan, 1997 : 28).

Sanat; duygu ve düşünce arasındaki karşılıklı ve iç içe geçmiş bağlantıyı vurgular. Bu nedenle sanat; hem öğrenme, hem de gelişme sürecinin etkin bir yardımcısıdır. Sanat eğitiminin bir kolu olan müzik eğitimi ise, estetik anlayışa duyarlı insanlar yetiştirmeyi, bunların ifade yeteneklerini eğitmeyi, yaratıcılıklarını ve eğitim becerilerini geliştirmeyi hedefler.

Her alanda olduğu gibi müzik eğitimi alanında da çağdaş düzeye

ulaşabilmenin koşulu, yeni teknik ve yöntemleri algılayıp benimseyebilmektir. Bu açıdan bakıldığında konuyla ilgili yaklaşımların değerlendirmesi daha fazla önem kazanmaktadır.

Çocukların ve gençlerin temel eğitiminde müzik eğitimi her geçen gün biraz daha önem kazanmaktadır. Okul öncesi eğitimden başlayarak, ilköğretim ve ortaöğretim kapsamındaki müzik eğitimi ile ilgili dünyanın çeşitli ülkelerinde değişik yaklaşımlar ve önemli gelişmeler görülmektedir.

Konuya **uluslararası** düzeyde bakılırsa, okullardaki müzik eğitiminin amaç ve kapsamındaki gelişmeler ve değişimler görülebilir. Müzik, artık salt bir eğitim aracı olarak ele alınmamaktadır. Tam tersine, müziğin kendisi, okullardaki müzik derslerinin asıl konusu, ekseni ve amacı olmuştur (Toksoy,2005 : 5)

Müzik dersinin bu yeni açılımı, işlenecek konulara gelişmeler ve yenilikler getirmiştir. Bu zenginleşme, belirli bir sistem oluşturma ihtiyacı doğurmuştur. Böylece, müzik derslerinin konuları belirli alanlarda toplanmıştır.Bu sınıflandırma prodüksiyon, röprodüksiyon, resepsiyon, transpozisyon ve refleksiyon adlı beş alan içermektedir.

"1- Prodüksiyon: Müzik üretme, müzik yaratma. Yani besteleme, doğaçlama, taklit etme, düzenleme, çalgılama, tınılarla denemeler yapma, seslerle oynama.

2- Reprodüksiyon: Müzikleri seslendirme, çalma, söyleme; genel olarak müzik yapma.

3- Resepsiyon: Müziği dinleme, algılama, sindirme.

4- Transpozisyon. Müziği başka anlatım biçimlerine dönüştürme; hareketle, sözle, resimle yorumlama ve anlatma.

5- Refleksiyon: Müzik hakkında konuşma, düşünme; müziğin kuramını, yapısını

inceleme, öğrenme." (Okyay, 1989 : .59)

Bu alanlardan her birinden oluşturulacak konular; müzik tarihinin, müzik türlerinin, çalgıların, müzik araçlarının, müzikçilerin, müzik kuramlarının ve müzik yaşamının bütün boyutları ile müzik derslerinde işlenmesi olanağını vermektedir.

Bu sınıflandırmaya uygun olarak müzik eğitim ve öğretim programları; günün gereksinimlerine, elektronik sanayi alanındaki gelişmelere ve müzik yaşamındaki değişikliklere uygun olarak sürekli gözden geçirilip zenginleştirilmektedir.

Bu eğitim programlarına paralel düşen konu önerileri, zengin ve sürekli bir yayın etkinliği içinde, müzik öğretmenlerinin seçimine sunulmaktadır. Almanya'daki okullardan rast gele seçilmiş birkaç örnek bizi bu konular hakkında aydınlatabilir:

“1- Çalgılarla ilk tanışma: (İlkokul birinci sınıf müzik dersi konusu, 5 ders saatinde işlenecek biçimde planlanmış)

2- Bir resimli masalın müziklenmesi (doğaçlama): (İlkokul 3. sınıf müzik dersi konusu, 5 saatinde işlenecek)

3- Bir filme müzik uydurma (Dinlenen müziklerden seçme): (İlkokul 3. ve 4. sınıfları için 2 ders saatinde işlenecek)

4- Şarkılara ek yapma veya şarkıdaki müzik cümlelerinin yerini değiştirme (İlkokul 4. sınıfları için 8 ders saatinde işlenecek)

5- Televizyondaki bir "popmusic" programını taklit yoluyla benzer bir program üretme (Hitparade): (9. sınıflar için)

6- "Sunoljamaica" öğrencilerle birlikte yapılan şarkı düzenlemesi: (7. sınıflar için)

- 7- Yıldız sanatçılarının sahne arkası yaşamı: (10. sınıflar için)
- 8- Müzik kuramının temel terimleri. (11. sınıflar için sözlük çalışması)
- 9- Arap ve Avrupa müziğinin yapı taşları arasında karşılaştırma: (13. sınıflarda seçmeli müzik kursu için)
- 10- Biz de bir müzik kaseti dolduralım : (11. sınıflar için)” (Okyay, 1989 : 59) .

Önerilen bu konuların yanı sıra, öğretmenlere, konuların işlenmesinde gereksinim duyacakları çeşitli eğitim araçları (kitap, nota, resim, ses kaseti, video-kaset vb.) önerilmekte, davranışa dönüştürülmesi istenen hedefler gösterilmekte ve öğretim yöntemleri hakkında bilgiler sunulmaktadır.

Öğretim yöntemleri konusunda en çok dikkat çeken nokta, konuların bir tür açık ders veya proje-ders biçiminde işlenmesidir. Dersin işleniş planını öğrenciler tartışarak saptamakta, öğretmen geri planda kalmaya özen göstermektedir.

Son yıllarda batı okullarındaki müzik dersleri salt sanat müziğinin ya da bu müziğe dayandırılmış bir okul müziğinin yaşandığı, söylendiği, çalındığı veya dinlendiği bir etkinlik olmaktan çıkmıştır.

Toplumda yaşanan her tür müzik, hatta kitle iletişim araçları yoluyla ulaşılan pek çok yabancı kültürlerin müzikleri bile müzik derslerine girmiştir. Bu müzikler, dersler de çalınmakta, söylenmekte, dinlenmekte ve incelenmektedir.

İnsanın; bugün içinde yaşadığımız geniş müzik evrenini algılamayı, çözümlmeyi ve işlevlerine uygun bir biçimde tüketmeyi ve yaşamayı öğrenmesi gerekmektedir. **Bunun için de;** onun yapı taşlarını ayrıştırarak,

dilini çözümlenecek ve varsa içindeki yaratıcı kıvılcımları duyumsayacak yetilerle donatılmasına ihtiyacı vardır. İşte müzik öğretiminde çok çeşitli müzikler kullanmanın başlıca işlevi de, öğrencilere bu ses ve tını evreninin kapılarını açmaktır.

Müzik eğitimi alanındaki başarıları ispatlanmış ülkelerden bir tanesi de Macaristan'dır. Macaristan'ın müzik eğitimi Zoltan Kodaly'nin anlayışına dayanmaktadır.

Besteci ve eğitimci Zoltan Kodaly (1882-1967) geliştirdiği ve uyguladığı müzik eğitimi sistemi sayesinde, Macaristan'ı bu konuda dünyanın önde gelen ülkelerinden biri haline getirmiştir. Kodaly'e göre. "Müzik başka hiçbir şeyle yeri doldurulamayacak kadar entelektüel bir gereksinimdir. Bu gıdayı alamayanlar hayatları boyunca ruhsal yönden eksik kalırlar. Müziğin olmadığı yerde manevi hayat bir anlam taşımaz. İnsan ruhunun bazı köşeleri vardır ki, onlar sadece müzikle aydınlanabilir" (Education, 2000).

Macaristan'daki ilköğretim müzik eğitimi programını, Kodaly kuramı üzerine oturtmuş bulunan Macar Eğitim Bakanlığı, müzik, matematik ve anadil ders saatlerini eşit oranda dağıtarak, müziğin eğitimdeki yerinin önemini vurgulamaktadır. Bu ülkede uygulanan müzik öğretim programı şu şekilde özetlenebilir:

Yuvalardaki müzik öğretim programı:

Yuvalar üç yaş grubuna ayrılmıştır.

1. Grup: 3-4 yaş grubu da, her gün sekiz, on beş dakikalık bir zaman diliminde yapılmaktadır. Şarkı repertuarı onsekiz, yirmi tekerleme, şarkılı oyun ve şarkıları kapsar.

Ritm Çalışmaları: Tekerlemeleri ve şarkıları söylerken kelimelerin ve seslerin temiz olmasına çalışılır. Sesler arasındaki farklar öğretilir (kalın, ince, daha kalın, daha ince gibi). Davul, **çelik üçgen** gibi vurmali çalgıların seslerini ayırt etme öğretilir. Hafif ve kuvvetli sesler arasındaki farklar öğretilir.

Müzik Dinleme: Hayvanlara vs. ait kısa şarkılar ve folk şarkıları öğretilir.

Orta Grup: 4-5 yaş grubudur. Yirmi, yirmi beş kadar tekerleme, şarkılı oyunlar, tek sesli şarkılar öğretilir.

Ritim Çalışmaları: Şarkıların ritimleri, el çırparak, hafifçe ayaklar vurularak, oyun hareketleriyle öğretilir. Bu ritimler 2/4, 4/4 gibi düz ve yürüyüş ritimleri olmalıdır. Çocuklar hızlı ve yavaş ritimleri tanımaya teşvik edilir. Davullar, ziller kullanılır.

Ses Çalışmaları: Pes tiz seslerin tanınmasına, şarkıların pratik olarak öğretilmesine, doğru seslerin verilmesine çalışılır. Aynı şarkılar kelimeler yerine la, la diyerek söylenir.

Müzik Dinleme: Keman, flüt v.s. nin eşlik ettiği kısa, neşeli şarkılar dinletilir.

Büyük Grup: 5-6 yaş grubudur. Şarkı repertuarı 25-30 tekerleme, şarkılı oyunlar, bayram kutlamaları için yazılmış şarkılar, özel konulu şarkılar öğretilir.

Ritim Çalışmaları: Çabuk ve ağır farkı çocuklara gösterilir. Birçok farklı tempoda şarkılar çalınır. Çocuklar farkı görür veya adımlarıyla yeni ritimleri tekrarlar. Şarkıları dinledikten sonra, el çırparak ritimlerini bulurlar. Önce grup olarak, sonra kişisel olarak el çırpırlar. Bağımsız oyunlar oynanır.

Davullar, ziller, çelik üçgen kullanılır.

Müzik Dinleme: Ses ve enstrümantal klasik müzik parçalarından örnekler verilir. Bunlar, çocuk korolarından, kanonlardan, şarkılardan oluşur.

İlkokullarda Müzik Öğretimi Programı:

İlk yıl haftada iki gün müziksel kapasitenin artmasını sağlayacak eğitim yapılır.

İkinci yıldan sekizinci yıla kadar haftada iki gün olan müzik derslerinde, koral şarkılar, müzik egzersizleri, işitme, ritim, analiz ve şarkı gruplarının toplu çalışmaları yapılır.

İlk yıldan dördüncü yıla kadar ilkokullarda çocuklara dersleri müzik öğretmenleri ve özel öğretmenler tarafından verilir.

Beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar özel branş öğretmenleri eğitimi yürütür.

Orta Öğretimde Müzik:

Haftada iki saat olan müzik derslerinde pratik koro çalışmalarının yanında kişisel saz çalışmalarına ve orkestrada çalmaya katılırlar. Melodi, ritim, armoni ve form çalışmaları da yapılır.

Özel Müzik Okullarında: İlköğretimde haftada altı saat müzik, orta öğretimde ise birinci yıl altı, ikinci yıl beş, üçüncü yıl ve dördüncü yıl dört saat müzik yapılır.

Enstrümantal müzik öğretimi ise devlet müzik okullarında verilir. Bu tip okullar sadece şehirlerde değil, birçok köyde de vardır. Yedi yıl süren esas kurs, okuldaki ikinci sınıftan itibaren başlar. Kursun ilk yılı müzikal okuma ve yazma, solfej v.s. müzikal başarının genel olarak gelişmesini sağlar.

Diğer taraftan öğrenciler amatör oda müziği çalışmaları yaratabilirler.

Orkestralarda çalarlar. Diğerleri profesyonel müzisyen olmak isteyebilirler. Geleceğin **virtüözleri**, enstrüman öğretmenleri, orkestra üyeleri, özel müzik okullarında öğretim görürler.

Bu okullarda genç müzisyenlerin gelişmesine ilave olarak enstrüman çalışmaları, solfej, teori, müzik literatürü ve oda müziği dersleri görürler." (Kamacıoğlu, 1999 : 3-5)

1975 yılında, Kodaly'nin doğum yeri olan Kecskemet kasabasında, Macar Kültür Bakanlığı tarafından "Zoltan Kodaly Müzik Pedagojisi Enstitüsü" kurulmuştur. Bu enstitüden diploma alan öğrenciler, dünyanın her yerinde Kodaly Kavramı ile müzik eğitimi yapabilmektedirler.

Enstitüde, eğiticilerin çok yönlü olarak yetiştirilmelerine özen gösterilmektedir. Örneğin, müzik psikolojisi dersinde; geleceğin öğretmenine, devamlı devinen ve değişen modern toplum içinde çocukta belirecek yeniliklere, değişimlere ayak uydurması ile çocuğun **yaratıcılığını** devamlı besleyerek, elde edilebilecek en üst başarı oranı hedef alınmıştır.

Bu enstitünün öğrencileri; bir çalgıyı, tercihen piyanoyu çok iyi çalabilecek, ses eğitiminden geçecek, koro yönetecek, müzik kuramları arasında armoni, doğaçlama yapabilecek koro, orkestra ve oda müziği eserlerinin piyanoya aktarımı, müziği her tonda ve her anahtarda okuyup transpoze yani ton değiştirme becerilerini elde edecek şekilde yetiştirilirler.

Halk müziğinin geleneksel evriminden yola çıkarak; ezgi, tartım, tonal ya da modal sistem içindeki özellikleri, çeşitleme ve doğaçlama alışkanlıklarını inceleyerek, Macar Folkloru dışında Avrupa, Asya, Afrika ve Amerika halk müziklerini de karşılaştırılmalı yöntemlerle öğrenmektedirler.

Zoltan Kodaly'nin mzık eğitimi yöntemi bugün Macaristan'daki bütün okullarda uygulanmaktadır. Müziğe en az matematik kadar önem verilmesi çocukların başarı grafiğinin yükselmesine neden olmaktadır.

Kodaly yöntemi, Macaristan dışında başka ülkelerde de uygulanmaktadır. Bu yöntem yoluyla uygulandığı ülkenin koşullarına göre gerekli bazı değişikliklerle, asıl amacı olan sağlıklı, eşit eğitim-ğretim ereğine ulaşılmaya çalışılmaktadır.

Amaç, her çocukta var olan mzık kapasitesini, en üst düzeye çıkarmak, müziğin dilini, çocuklara öğretmek ve onları bu dille okuyup, yazıp üretecek hale getirmek, kendi dil ve kültürlerinin ürünleriyle tanıştırmak (halk türküleri, halk dansları) , çocukları dünyanın en büyük sanat eserleriyle tanıştırarak, bu müzikalleri dinlerken, çalışırken ve çözümlerken, mzık üzerine dayanan bir bilgiden kaynaklanan güven ile müziği ve yaşamı sevmelerini sağlamaktır (Yıldırım,1995 : 26).

Anaokulundaki ocukların müzikal dilleri, ocuk şarkıları ve şarkı oyunlarından oluşur. Bunlar tüm dünyadaki müzikal dağarcığına benzer.

Çocuklar anaokulundan sonra ilköğretim okullarında, müzikal elementerlerin bilinçli öğrenilmesine zemin olacak şarkı dağarcığını elde ederler. Söylerken ve çalarken çocuklar, müziğin temel fikirlerini öğrenirler. Yavaş- hızlı, uzun-kısa, ritmik ve imitasyon, ostinato, müzikal bellek, mzık dinleme, doğaçlama yoluyla yaratıcılığını geliştirme konuları çalışır. Bu, ocuğun zihinsel kabiliyetlerini, duygusal yetilerini geliştirir (Yiğit, 2002 : 15 , Tekin, 2004:18).

Dünyadaki Başlıca Müzik Eğitimi Yöntemleri

Müziğin nitelikli bir eğitim aracı olabilmesi bireyin yaşamına katabilmesi, olumlu bir kişilik geliştirmesinde araç olabilmesi için müzik eğitiminin nasıl yapılması gerektiği, müzikte soyut olan kavramların nasıl somutlaştırılacağı konuları müzik eğitiminin başlıca düşünce kaynağı olmuştur (Bilen, 1995 : 29).

Müzik eğitimcilerinin sürekli arayışları ve çabaları sonucunda müzik eğitiminde çeşitli yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler ortaya çıkmıştır.

Orff Öğretisi

Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilmiş olan Orff öğretisinin temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Hareket eden, dans eden, müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkaran, tüm duyular tarafından algılanan etkinlikleri içermektedir.

Orff öğretisine dayalı müzik eğitimi ritim ve doğaçlamaya dayalı, elemental müzik yani somut olmayan konuşma, hareket ve dans elementlerini içerir.

Orff' a göre, müziğe ritim ile başlanıp müziğin diğer öğeleri buradan geliştirilmelidir. Orff'un amacı, çocukların doğaçlaması, kendi ritimlerini ezgilerinin eşlik figürlerini yaratmasıdır (Bilen, 1995 : 30).

Orff öğretisi, şarkı, tekerleme söylemek, alkışlamak, çalgı çalmak gibi çocukların yapmaktan zevk aldıkları faaliyetlere dayanarak çocuklara müzik öğreten bir yaklaşımdır (<http://musicrhapsody.com/mr pages/ level 2/orff>

.html , Şeker , 2005: 35)

Çocukların bildikleri tekerlemeler, çocuk oyunları onların ilk müzik malzemeleri olmuştur. Bu müzikler, konuşma, el çırpma, dans ve şarkı şeklinde çocuklarca yorumlanmaktadır. Çocuklar aynı zamanda, ses ve çalgı ile taklit etmeye ve doğaçlamaya teşvik edilmekte, böylece kendi müziklerini ortaya çıkarmak için ortam hazırlanmaktadır.

Orff öğretisi, öğrenim deneyimlerinin bir araya getirildiği bir model olarak da açıklanabilir. Asıl amacı müziksel öğrenimdir fakat kültürel ve sosyal öğrenmede de oldukça etkilidir (Shamrock, 1997 : 41, Tekin, 2004: 25).

Orff öğretisi müzikteki ritm ve hareketin çocuğun doğasında bulunduğunu, bu yüzden bunların ayrılmayacağı fikrini temel alan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle Orff öğretisi müziğin elementleri olan konuşma , şark söyleme, çalma ve hareketi organize eder.

Orff öğretisi sadece özel yetenekli ve seçilmiş çocuklar için değil bütün çocuklar için tasarlanmıştır. Bu sistemde her çocuğa ve her çocuğun kapasitesi doğrultusundaki katkısına uygun zemin sunulmaktadır. Bu nedenle Orff öğretisi çocuk merkezli bir öğrenme şeklidir.

Orff'un müzik eğitiminin en önemli özelliği, çocukların ilgisini çekmesidir. Bu yaklaşımla çocukların şarkı söyleyerek, oynayarak ve hareket ederek yaratıcı etkinliklerde bulunmaları sağlanmaktadır. Müzik kavramları, onların müzik etkinlikleri sonucunda oluşmaktadır. Çocuklara öğrenme yerine yol gösterme tercih edilmektedir.

Orff öğretisi içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgılar ile yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama ve oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır. Bu etkinlikler çocuğun yaratıcılığını geliştirmekle kalmayıp, toplu halde yapılmasından dolayı çocuğun aynı zamanda sosyal etkileşimini ve kendine güvenini sağlamaktadır.

Cader (1990 : 111), Orff öğretiminde kullanılan müzikal öğeleri şöyle sıralamıştır.

1.Pentatonik dizi,

2.Ostinato ritim ile eşlik,

3.Çocuklar için uygun müzik materyalleri,

4.Şarkılardan alınmış motifler,

5.Orff çalgıları,

6.Çocuk tekerlemeleri,

7.Ölçünün anlaşılmasını kolaylaştıran konuşma kanonları (Medford,2003 : 18, Tekin,2004 : 26)

Çocuklar, hareket ile konuşma ve sesleri bağdaştırmak için yönlendirilmektedirler. Duygularını önce bireysel daha sonra toplu olarak ifade eden çocuklar, önce taklit ve tekrarla başlamakta, sonra doğaçlamaya

geçmektedirler.

Orff algıları Carl Orff, Kaerl Maendler, ve Klaus Becker'in ortak çalışması sonucu geliştirilen, önceden bir bilgiye sahip olmadan her yaşta ve yetenekte insanın kolaylıkla çalabileceği ve doğaçlama yapmaya oldukça elverişli çalgılardır. Çeşitli büyüklükte ve farklı sesli davullar, büyük ziller, zilli tefler, ksilofonlar, metalofonlar ve glockenspieller, blok flütler, basit yaylı ve telli algılar sürekli geliştirilmekte olan bu ses gövdesinin temel parçalarını oluşturmaktadır. Bu algılar, tek başına alınmaktan öte birlikte müzik yapmaya uygundur (Jungmair, 2002 : 5 , Tekin , 2004: 26).

Orff Enstitüsünün 1963-1982 yıllarında yöneticiliği yapan Herman Regner Orff öğretisinin eğitimsel düşüncelerini aşağıdaki altı alanda tanımlamıştır.

- 1.Motivasyon : müzik öğretme
- 2.Keşif : müziği keşfetme
- 3.Duyarlılık : müziği anlamak ve deneyimlemek
- 4.Psikomotor teknik : müzik yapma
- 5.Planlama : müziği anlama
- 6.Yaratıcılık : kendi müziğini yapma (Şeker, 2005 : 35).

Çocuklar müziksel talimatları almadan öncede müzik yapabilirler. Çocukların müzikal dillerini anlayabilen öğretmenler ve bunu öğretiminde kullananlar, anlamlı ve başarılı bir eğitim sürecinin anahtarını da ellerinde

tutmaktadırlar.

“Orff Schulwerk” olarak da adlandırılan aktif müzik eğitimi yaklaşımının odak noktasında doğaçlama ve yaratma vardır. Çünkü doğaçlama ve yaratma, çocuğun doğal davranışının bir parçasıdır (Shamrock , 1997 : 41 , Tekin , 2004: 26).

Yapılan her doğaçlama bir cesaretin göstergesidir. Öğrencinin kendini ifade etmesi, yeteneklerini keşfetmesi, ona uygun ve rahat koşulların sağlanmasıyla mümkündür. Orff öğretisinde bir doğrudan ötekine gelişen bir anlayış yoktur(Jungmair , 2002 , Tekin , 2004 : 27).

Öğretmenin farklı arayışlara girmesi gerekmektedir. Derslerde sürekli mantık ve istikrar aranmalıdır. Sonucun kaliteli olmasından çok süreçteki kazanımlar önemlidir. Yaratıcı süreçteki kazanımlar önemlidir. Yaratıcı süreçlerde bir sonraki adımın bilinmemesine hazırlıklı olunmalıdır. Bireyselliğin yok olmaması buna bağlıdır.

Orff’un elementer müzik ve hareket eğitimi, insanın bütün duygu ve algılama organlarını kapsar ve bunları çalıştırır. Sezgisel kavramak, gözlemek, keşfetmek, oynamak ve alıştırmak, doğaçlamak ve biçimlendirmek insanın giderek deneyim ve kazanımlarını yansıtmayı, ruhsal tatmini ve kendine uygun becerilerini benimsemesini sağlar (Laslo , 2004 : 5 , Ünal , 2006: 16).

Orff’un müzik eğitiminin en önemli özelliklerinden biri de çocukların sanatsal yönlerinin gelişmesini en iyi biçimde sağlamasıdır.

Kodaly Yöntemi

Macar besteci ve müzik eğitimcisi Kodaly ise, (Bayraç ,1987 : 9 , Bilen , 1995 : 30) ulusal müzik kültürünün okul müzik eğitiminde halk ezgileri temel alınarak gelişeceği inancındadır. Bu yaklaşıma dayalı olarak B. Bartok ile birlikte derlediği halk ezgileri, çocukların müzik eğitiminin ana malzemelerini oluşturmuştur.

Amaç her çocukta var olan müzik kapasitesini, en üst düzeye çıkarmak müziğin dilini çocuklara öğretmek ve onları bu dille okuyup, yazıp üretecek hale getirmek, kendi dil ve kültürlerinin ürünleriyle tanıştırmak (halk türküleri, halk danslar) , çocukları dünyanın en büyük sanat eserleriyle tanıştırmak, bu müzikalleri dinlerken, çalışırken ve çözümlerken, müzik üzerine dayanan bir bilgiden kaynaklanan güven ile müziği ve yaşamı sevmelerini sağlamak (Yıldırım , 1995 : 26 , Ünal, 2006 : 17).

Kodaly yönteminde derslere teorik kavramların öğretilmesinden önce çocuğun tanıdığı ya da aşına olduğu şarkıların kulaktan öğretilmesi ile başlanır. Bilinenden bilinmeyene giden bir sistem vardır. Öğretilecek olan müzik fikri önce oyunlarla ve şarkılarla çocuk farkında olmadan çalıştırılır. Ardından sembollerle tanıtılır. İşitsel beceriler geliştirilemeden de müziksel sembollere geçilmez (Tekin, 2004 : 27).

Kodaly'e göre herkes müzik konusunda bilgili olmalı, herkes şarkı söyleme keyfine varmalıdır. Müzik insanların gündelik yaşantılarının, evdeki ve dışarıdaki yaşamlarının bir parçası olmalı, bütün müzik dinleyicileri müzik konusunda bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir.

Kodaly'nin müzik eğitim yöntemi; nota okumayı ve yazmayı temel

arak kulak eğitimi, ritmik hareket, şarkı söyleme ve dinleme etkinliklerinin bir bütünüdür. Bu yöntemde jest ve mimikler yani vücut hareketleri müzik okumaya yardımcı birer araç olarak kullanılır, çocuklara hareket ve ritim oyunlarıyla ritim hissettirilir ve onların görerek ve duyarak temel vuruşları ve ritim motiflerini algılamaları sağlanır.

Kodaly'nin çocuklardaki müziksel beceriyi geliştirmeye yönelik hedeflerini şöyle sıralayabiliriz.

1.Hafızadan şarkı söylemek, enstrüman çalmak ve dans etmek, çok sayıda geleneksel şarkı, oyunlar, tekerlemeler ve halk şarkıları, çocuğun kendi kültürel mirası olan halk şarkıları, daha sonra diğer kültürlerin müziklerini öğretmek.

2.Dünya çapındaki büyük sanat müziklerini performe etmek, analiz etmek ve dinlemek.

3.Müzikal yazma ve okuma, şarkı söyleme ve koral parti söyleme gibi temel müzikal becerileri geliştirmek.

4.Her gelişim döneminde kendi müzikal dağarcıklarını kullanarak besteleme doğaçlama yapmak (Şeker, 2005 : 27).

Derslerde ilk hareket yürüyüştür. Çocuk şarkı söylerken ritme uygun yürümesi sağlanır. Ostinato adımlama ve alkışlama sonraki aşamaları oluşturur. Bir sonraki aşamada öğretmen zaten bilinen şarkının motiflerini sözleriyle söyleyip öğrenciden alkışla ritim vurmasını ister. Çocuk alkışla şarkının ritmini vururken sözlerini de heceler. Öğretmen daha sonra vurulan ritmi çubuk notasyon adı verilen bir sistemle görselliğe çevirir (I II I II). Yaratıcı etkinlikler ise öğrenme aşamalarına uygun bir şekilde dahil edilir (

Yiğit , 2000 : 41 , Tekin, 2004: 28).

Anaokulundaki çocukların müzikal diller, çocuk şarkıları ve şarkı oyunlarından oluşur. Bunlar tüm dünyanın müzikal dağarcığına benzerdir.

Çocuklar anaokulundan sonra ilköğretim okullarında, müzikal elementerlerin bilinçli öğretilmesine zemin oluşturacak şarkı dağarcığını elde ederler. Söylerken ve çalarken çocuklar, müziğin temel fikirlerini öğrenirler. Yavaş- hızlı, uzun- kısa, ritmik ve melodik imitasyon, ostinato, müzikal bellek, müziği dinleme, doğaçlama yoluyla yaratıcılığı geliştirme konuları çalışılır. Bu, çocuğun zihinsel kabiliyetlerini duygusal yetilerini geliştirir (Yiğit, 2000 : 15 , Ünal, 2006 : 18).

“Bilinenden bilinmeyene”, “çevreden evrene”, “somuttan soyuta” gitme ilkelerine dayalı olarak geliştirilen Kodaly Yöntemi’nin konsepti şöyledir :

- 1.Ritm sembolleri ve hecelemler kullanılır.
- 2.El işaretleri (solfej) tonal ilişkilerin görülmesinde kullanılır.
- 3.Hareketli “do” kullanılır.
4. Müzikal materyal anadil ve halk müziği ile belirlenir.
- 5.Konsept çocuk gelişiminin kendi içindeki öğrenim sırası ile paraleldir.
- 6.Çocuğun sesi en temel enstrumandır.

(http://www.kodaly.org.au/zoltan_kodaly.html , Şeker, 2005 : 27-28).

Müzik eğitimi yaklaşımları ve yöntemlerinden bir diğeri de J. Dalcrose’un yaklaşımı (Bayraç, 1987 : , Bilen, 1995 : 29), müziğin en

önemli öğelerinden “ritm”in çocuğun yürüyüşünde, konuşmasında, kol hareketlerinde var olduğu fark etmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Dalcrose’un yaklaşımı, doğuştan var olan bu yeteneğin, yapay olmayan doğal bir duyarlılık olarak geliştirilmesi düşüncesine dayalıdır.

Bu yaklaşıma bağlı olarak verilen eğitimin amacı, düşünsel ve bedeni aktiviteleri uyum yaratılarak, çocuğun aynı zamanda zevk alacağı bir ortam yaratmaktır.

“Eurhythmics” olarak da adlandırılan bu yöntem, 1865 -1950 yılları arasında yaşamış İsviçreli besteci ve müzik eğitimcisi Emile Jaques Dalcrose tarafından geliştirilmiştir. Eurhythmics, ritmin müzikteki temel eleman olduğu ve müzikle ilgili tüm ritimlerin kaynağının insan vücudunun doğal ritminde bulunabileceği esasına dayanır (Tekin, 2004 : 28).

Eurhythmics çalışmalarında hareket müziğin temelini oluşturur. Müziğin ölçü, ritm, nüans, cümle, vurgu gibi öğeleri temelini hareketten alır ve hareket ile etkin kılınır. Zihnin ve beden aktivitelerinin arasında uyum yaratıldığı zaman çocuklar, yaptıkları işten çok büyük zevk almaktadırlar. Buradaki en önemli nokta ilgiye odaklamaktır.öğrenci duyduğu müziği olduğu gibi vücuduna yerleştirmelidir.daha sonra zekasını kullanıp, duyduğu şeyi analiz etmeli ve anlamalıdır. En sonunda da harekete geçmelidir.

Vücut harekete geçer ve çocukların, müziğe hareketle katılma dereceleri, onların dikkat ve ilgi derecelerini göstermektedir. Böylece çocukta buluş, hareket zevki aktarılması gerçekleşir. Dolayısı ile bu düşünsel aktivite ve vücut hareketlerinin birlikteliği ile çocuğun müzik etkinliğinden zevk alması ve onun rahatlaması sağlanır.

Müzikte ritim vücutta hareket olarak algılanır. Bir süre sonra bu hareket dışarıya aktarılmaya başlar.nasıl bir ezgi içten düşünülebiliyorsa, ritimler de hareket ediyormuş gibi düşünülebilir. Tonik sol- fa sesleri kullanılmaya başlanır. Böylece müzikteki ritim ve ses öğretimi gerçekleştirilmiş olur (Yıldırım, 1995 : 3 , Ünal, 2006 : 16).

Eurhythmics'in hedefleri :

A- Zihinsel ve Duygusal Hedefler

1-Algılama

2-Konsantrasyon

3-Sosyal Birleştirme

4-Nüansların Tanımı ve Gerçekleştirilmesi

B-Fiziksel Hedefler :

1-Performansın Rahatlığı

2-Performansın Kesinliği

3-Zaman - Çekim Alanı - Ağırlı- Denge Kanunu

Dalcrose Yöntemi

Dalcrose derslere müziğin ritmine uygun yürüme hareketi ile başlar ve öğrencilerden ne duyuyorlarsa ona göre hareket etmelerini ister. Böylece yaratıcılığın temelleri doğaçlama ile atılmış olur.

Doğaçlama Dalcrose'un en önemli ögesidir. Öğretmen piyano veya vurmali bir çalgı ile doğaçlama yapar, öğrencilerde duyduklarını hareketle ifade ederek doğaçlarlar. Konuşma, el çırpma, şarkı, hikaye, vurmali çalgılar doğaçlamada kullanılan araçlardır.

İnsan bedeni. Müzik sanatının bütün temeli insan hareketleridir. Yalnızca akli, sesi, kulağı eğitmek yetmez. Bütün insan vücudu hassasiyet ve duyarlılığın gelişimi için gerekli olanları içerdiğinden dolayı onu da eğitmek gerekir. Her müziksel fikri insan vücudu yerine getirebilir. Ayrıca vücudun her hareketi müziğin tam olarak bir kopyası olabilir (Şeker, 2005 : 24).

Suzuki Yöntemi

Suzuki yöntemi ise “anadilin öğrenilmesi” prensibini model olarak alır. Bir başka deyişle anadilimizi nasıl doğal olarak öğreniyoruz sorusunun yanıtı, Suzuki Yetenek Eğitiminin temelini oluşturmaktadır.

Suzuki'nin oluşturduğu “anadil” fikrinin en iyi özeti 1958 yılında Tokyo’da yapılan ulusal festivalde şöyle açıklanmıştır (Kendall, 1958 : 12 , Şeker, 2005 : 28) :

Bütün insanlar büyük potansiyelle ve gelişim kapasiteleri çok yüksek bir seviyede dünyaya gelmişlerdir. Bazı insanlar hayatları boyunca dikkate değer becerileri göstermesine rağmen bir çoğu yetersiz koşullar altında dünyaya gelmiş ya da hayatlarını yine yetersiz koşullar altından sürdürdükleri için kendi içlerindeki yaratıcı gücü geliştirmeye fırsat bulamamıştır. Biz ilk maddedeki olağanüstü durumdan çok ikinci durumla ilgileneceğiz.

Eğitim doğduğumuz anda başlar. Biz, bebeklerin çevresindeki her şeyi emerek bilgilerine dahil eden hayret verici güçlerinin farkında olmalıyız. Eğer dikkatler erken çocukluk yaşlarına verilmezse çocukların yaratıcı güçleri nasıl gelişir? Biz doğadan şunu öğreniyoruz; eğer bir bitki daha bir fidan halindeyken hasara uğrarsa onun geleceği parlak olmaz. Sonuç olarak biz, insanların çocukluk döneminde verilesi gereken doğru ve eksiksiz eğitim hakkında çok az şey bilmekteyiz. Bu yüzden biz insan gelişiminin meydana geldiği şartlar hakkında daha fazla şey öğrenmeliyiz.

Bu yöntem çocukların çalgı çalmada profesyonel olabileceğini, dinleme, taklit etme ve bellekte tutma gibi becerilerini geliştirebileceğini

ortaya koymuştur. Suziki'ye göre yetenek oluşturabilmek için çok tekrar yapmak gerekir. Suziki bunu yapmanın, söylemekten zor olduğunu belirtir. Başarının enerji ve sabır ürünü olduğunu söyler.

ocuk, u yaşından sonra fiziki yapısı uygun duruma geldiğinde keman eğitimine başlatılmaktadır. Keman eğitiminin temelini anadilin renilmesinde olduğu gibi, dinlemek ve taklit etmek oluşturmaktadır. ocuk, dinlediği müzikleri ezberlemek zorundadır. Ancak Suziki'nin amacı sanatçı yetiştirmek değil, çocuğun müzik potansiyelini geliştirmektir.

Suziki yöntemi, erken yaşta öğrenme, belirli bir konu üzerinde yoğunlaşabilme, bellek gelişimi, müziğe duyarlılık, uyum, kendine saygı ve güven gibi faydaları bulunmasına karşın çocukta ezberciliğe yol açtığı ve yaratıcılı engellediği yolunda eleştirilmektedir (Kıvrak, 1994 : 4-24 , Tekin, 2004 : 31).

Japon müzik eğitimcisi Suziki'ye göre (Bayraç, 1987 : 15 , Bilen, 1995 : 31) tüm insanlar büyük bir potansiyelle doğarlar ve her bireyin kendi içinde çok yüksek bir düzeye çıkarabileceği bir kapasitesi vardır. Çoğu insan yüksek potansiyelle doğmasına karşın uygun olmayan koşullar sonucu güçlerini geliştirememekte ve yaşamları daha alt düzeyde olmaktadır.

Yetenek eğitimi, bebeğin doğum öncesinden başlayarak bebeklik döneminde de süren müzik dinletileriyle başlamaktadır. Böylece ocuk, müziğin çevresinin ayrılmaz bir parçası olduğuna alıştırılmaktadır (Bilen, 1995 : 31).

Suziki'de müzik eğitimi, mümkün olduğu kadar erken yaşta, hatta

doğumdan hemen sonra başlamalıdır. Nota okumak bir zorunluluk değildir. Teknik çalışmaya özel olarak yer verilmemesi, bu amaçla etütler içermemesidir. Repertuara kesin bir bağlılık gereklidir. Yöntemin en önemli, eleştirilerin de en çok yoğunlaştığı özelliklerden birisi de, dinlemeye verilen önemdir. Çocuğu çevresindeki herkesin, aktif olacak bir şekilde eğitime katılmaları sağlanmalıdır. Konuşmayı öğrenebilen her çocuğun bir müzik aleti çalmak gibi müziksel becerileri de kesinlikle gelişebilir (Kıvrak, 1994 : 6-11 , Ünal, 2006 : 15) .

Dünyanın teknoloji devlerinden Japonya'daki görüşe göre ise müzik eğitime; "mutlaka okul öncesi çağda başlanmalıdır. İdeal bir müzik eğitimi için en önemli şey, çocuğun gündelik yaşamında devamlı olarak iyi müzik dinlemesidir. Fakat müzik dinlemek her şey değildir. Müzik çocuğun kalbine ve duygularına hitap eder.

Bunun için müzikal bir kişiliğin tomurcuklanması çok önem taşımaktadır. Bu da, müziğin çocukların gündelik yaşamında, bebeklikten itibaren doğru bir şekilde yer alması gerektiği anlamına gelir" (Miyoshi, 1997 : 62).

Evrensel anlamda müzik eğitimi ve öğretimine çok yönlülük, gelişime açıklık ve büyük bir devinim kazandıran C.Orff'un, Z. Kodaly'nin, S. Suzuki'nin ve J. Dalcrose'un geliştirdiği müzik öğretim yöntemlerinin dışında, bu alandaki teorik bilgilerin nasıl aktarılacağı konularında birçok müzik eğitimcisi ve araştırmacısı çeşitli yöntemler geliştirmişlerdir.

Müzik eğitiminin ana sorunlarından biri de soyut olan notaların nasıl somutlaştırılacağı müzik eğitiminin bir bakıma temeli sayılabilecek solfej okumanın nasıl gerçekleştirileceği olmuştur. Müzik eğitiminde, notaların somutlaştırılmasına kolay okunup, yazılabilmesine ilişkin daha eski yıllardan

bu yana çeşitli yöntemler geliştirilmiştir (Yönetken, 1952 : 82-122 , Bilen, 1995 : 32).

M. Chewais adındaki Fransız müzik eğitimcisi, ses yükseklikleri ve ritmik alıştırmalar için günümüzde de yer yer kullanılan “Fonomimi” adı verilen el işaretlerini önermiştir.

E. Jue “Ed. Jue Yöntemi” adıyla anılan yönteminde yedi notayı ayrı şekildeki nota başı ile gösterilmesini önermiştir.

Ptaçinski tarafından ise seslerin somutlaştırılması için, renkler önerilmiştir. Sekiz basamaklı bir dizi merdiveni üzerinde yapılan alıştırmalarla basamaklar şu renklerle gösterilmiştir. Do : kırmızı, Re : beyaz, Mi : sarı, Fa : kahverengi, Sol : mavi, La : yeşil, Si : mor. Renkli yöntemde önce kırmızı, mavi, sarı renkleri üzerinde, yani do, mi, sol sesleri üzerinde alıştırmalar yapılmakta, sonra sırası ile si, re,fa,la seslerine geçilmektedir.

G.L.Wilhem (1781-1842) tarafından bulunan “Wilhem Fransız Yöntemi”nde ses aralıklarını somutlaştırmak için ses merdivenleri kullanılmış, ritimler sözcüklerle somutlaştırılmıştır.

İngiltere de S. Glower (1785- 1864) adında bir müzik eğitimcisi, adına “İngiliz Tonic Sol- Fa Yöntemi” dediği yöntemiyle, Fransız rakamlı müzik yöntemini, harflere uyarlamıştır.

C. A. Eitz,(1848- 1924) tarafından bulunan “Carl Eitz Tanwort Yöntemi”nde her notanın bir diyezli, bir bemollü, çift diyez ve çift bemollü beş durumuna göre ad bulunmuştur. Bu adlar şunlardır. Doğal sesler : Bi,

Tobu, La, Ni, bir diyezli sesler : Ro, Mu, Sa, Pa, De, Ki, Bo, bir bemollü sesler : Ne, Ri, Mo, Go, Pu, Da, Ke, çift diyezli sesler : Tu, Ga, Pe, Le, Fi, No, Ru, çift bemollü sesler : Ka, Be, Ti, Mi, So, Lu, Fa.

“Max Battke Yöntemi” nin kurucusu Max Battke (1863- 1916) hem Alman abesedizasyonunu (C, D, E, F, G, A, B) hem Gui d’ Arezzo’nun solmizasyonunu kullanarak, dizek üzerinde grafiklerle yapılan öğretimi kapsayan bir yöntem geliştirmiştir.

Almanya’da Tonika = Do adını taşıyan yöntemin kurucusu A. Hundaeger de (1858 – 1927) İngiliz Tonic Sol- Fa Yönteminde olduğu gibi, majör dizinin yedi derecesini harflerle göstermiş, ritim çalışmalarını el işaretleriyle somutlaştırmaya çalışmıştır.

Fransa’da A. Paran (1587 – 1650) adlı bir rahip tarafından, majör dizinin yedi derecesinin birden yediye kadar bir rakamla gösterilmesi önerilmiştir. “Fransız Rakam Müzik Yöntemi” olarak adlandırılan bu yöntem 1923 yılına kadar birçok müzik eğitimcisi tarafından benimsenerek kullanılmıştır ve geliştirilmeye çalışılmıştır.

Zaman içerisinde daha çağdaş, daha nitelikli, öğretici ve akılda kalıcı bir müzik eğitimi gerçekleştirmek için ortaya çıkmış bu yöntemlerin bir çoğu günümüzde kullanılmakla birlikte, çağdaş müzik eğitimi yöntemlerine de birer basamak oluşturmuşlardır.

Dramanın Tanımı

Drama sözcük anlamıyla olayları doğrudan, anında yaratmaktır. Bir konunun, olayın, eylemin ya da duygunun yeniden canlandırılması, canlı, cansız varlıkların sözle veya sözsüz olarak taklit edilmesidir.

Bir başka deyişle ; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir cümleyi, bir fikri yada yaşantıyı, veya bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar geliştirerek canlandırma olarak tanımlanan drama ; olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikleri içerir.

Eğitimde drama amaçlı bir etkidir.bu amaçların birinci boyutu eğitime ilişkin, ikinci boyutu rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarına ilişkindir (Karaday ve Çalışkan, 2005 : 41, Ünal, 2006 : 29).

Ülkemizde drama ile ilgili eğitimin temelleri, Cumhuriyet ile birlikte atılmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı İsmail Hakkı Baltacıoğlu “Tiyatro mekteb-i edebidir. Yazılı metine değil, içinde doğaçlama unsurları olan oyunlara önem veririm”. diyerek sahne sanatlarının önemli bir kolu olan dramanın önemini o yıllarda vurgulamıştır.

Okul öncesinde ya da ilköğretim düzeyinde drama uygulamalarında, iyi ya da kötü oynamaya yönelik yargılamalar yapılmaz. Dramada temel ölçüt çocuğun katılımıdır. Drama , çocuğun empati kurma becerisini geliştirir (Ak ve diğer., 2002 : 1).

Drama kendi içerisinde sosyodrama, eğitici drama, psikodrama ve yaratıcı drama olmak üzere dört gruba ayrılır.

Sosyodrama, genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan tekniklerden biridir. Toplumsal sorunlar yanında gruba yönelik

sorunlara da yer verilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005 : 52) .

Eğitici drama (pedagojik drama) ise, genel olarak çocuğun hemen her konuda eğiti için uygulanan bir eğitimi tekniğidir. Özellikle eğitici drama, diğer iki drama türünü de belirli oranlarda içerir. Çünkü eğitici drama, çocuğun psikolojik yapı ve yaşantılar konusunda bilinçlenmesini ve özel bir yetenek olarak, yaratıcılığı da kazanmasını da amaçlar (Önder, 2004: 28).

Psikodrama, daha çok yetişkinlere yönelik tedavi yöntemi olarak bilinmekteyse de, çocuklara ve gençlere yönelik olarak da uygulanmaktadır. Psikodramada amaç, katılan bireylerin psikolojik gelişimlerinin sağlanması ve böylece tedavi edilmeleridir (Ünal, 2006 : 30).

Yaratıcı Drama ve Amacı

Yaratıcılık, bireyin öğrenme yaşantıları sonucunda öğrendiklerini, yeni öğrendiği bir konu ile farklı ve değişik biçimde ilişkilendirerek, karşılaştığı bir sorunu çözebilmesi, ortaya yeni özgün bir düşünce ya da ürün koyabilmesi etkinliğidir (Güteryüz, 2003 : 44).

Yaratıcılık bütün duyuları, duyumları ve düşünceleri ile birlikte tüm insanları kapsar. Yaratıcılık, yalnızca kendini okulda göstermez.

Yaratıcılık bireylere çekici gelen sihirlik, deha, üstün yeteneklilik gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliği olarak bilinmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005 : 54).

Lyon 6-8 yaş arasındaki dönemde çocuklarda, geleceğe yönelen bir hayal gücünden bahsetmektedir. Torrance ise, bu dönemde çocukların fantezilerini reddettiklerinden dolayı, hayal güçlerinde bir gerileme

olduğunu, aynı zamanda bu dönemdeki çocuğun merak duygusunu bastırıcı tutumların ve katı kuralların çocuğun yaratıcılığını olumsuz etkilediğini savunmaktadır (Ünal, 2006 : 31).

6-8 yaş arası dönemde çocukların yaratıcılıkları, belirli kalıplara sokulmak istendiğinden gerilemektedir. Yaptıkları resimler gerçeği yansıtmamasına rağmen, gördüklerinden çok düşündüklerini çizememektedirler. Lyon ve arkadaşları bu dönemde, çocukların yeni bir karakter yaratmayı çok sevdiğini, ayrıca yetişkinlerin de çocukların etkinliklerinde bulunmalarının önemli olduğunu vurgulamıştır (Argun, 2004 : 52) .

Çocuklar resim yaparak, müzik dinleyerek, şarkı söyleyerek, bir çalgı çalarak; yani yaratıcılık özelliği taşıyan etkinliklerle kendilerini ifade etme olanağı bulurlar. Böylece ayırt edebilme yetileri artar, ayrıntılara ait bellekleri kuvvetlenir, deneyimleri daha iyi kavrar,düşüncelerine düzen ve yön verir (Uçal, 2003 : 5).

Yaratıcı drama, önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama çalışmalarıdır (Özdemir, 2003 : 41).

Yaratıcı drama; yaratıcılığı geliştirmek için çocuklarla yapılan drama etkinliklerin kapsar ve eğitici drama denilen eğitim tekniğinin bir alt dalı olarak kabul edilir (Aral, 2003 : 37).

Yaratıcı drama ve eğitsel drama çalışmaları, örgün eğitimin her basamağında, yaygın eğitimde dersler içinde bir öğretim yöntemi olarak yaygınlık kazanmaktadır. Önemli olan dersler ya da konu alanlarında ve

hemen her düzeyde uygun koşullar sağlanması durumunda kullanılabileceğinin bilinmesidir (Üstündağ, 2004 : 37-38).

Yaratıcı drama çalışmaları yaşayarak ve duyu organlarının mümkün olduğunca fazlasına seslenme ilkesiyle gerçekleştirilmektedir. Çocuk oyunla öğrenir. Çalışmalarda yaşanmış bir olay, bir gazete haberi, fıkra, bir metin, çocuğun yaşama ortamına uygun bir biçimde canlandırılır.

Yaratıcı drama ile çocuğu yaratıcılığını geliştirmek, oynayarak kendisini ifade etmesini sağlamak, iletişim becerilerini geliştirerek insanlarla sağlıklı bir iletişim kurabilen, özgür düşünceli, hoşgörülü, saygılı ve demokratik kişilik özelliklerine sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Ak ve diğer., 2002 : 3).

Yaratıcı drama bir yöntem, bir disiplin ve bir sanat aracıdır. Çocuğun bedensel gelişimine, sözel yaratıcılığına, toplumsallaşmasına ve bilinçlenmesine katkıda bulunmaktadır. Yaratıcı drama çocuklara duygularını yaşama aktarabilme, kendisi olma, başkası olma, canlı ve cansız nesnelere olma, bunları hissedebilme ve yaşayabilme olanağı sunmaktadır (Solmaz, 1997 : 12).

Yaratıcı drama kalıplaştırılmaz. Bir nehir gibidir. Ve sürekli hareketli bağlantılar yapar, nehir kıyılarının başlangıç ve varış noktalarını bağlar. Doğaçlama etki- tepki yoluyla girişim ve karışıklığı düşünme ve hissetmeyi, insanlar, fikirler hatta yüzyıllar arasındaki ilişkileri bağlar (Karadağ ve Çalışkan, 2005 : 51).

Yaratıcı drama sürekli değişkenliği ileri süren bir alandır. bu karakteri ile çağa ayak uydurmakta, toplumdaki sürekli değişim açısından da bir koşutluk sağlamaktadır. Eğitim ve özellikle sanat eğitiminin vardığı ya da

varmak istediği hedeflere yaratıcı drama da varmakta ve bunu oyunsu karakteri ile başarmaktadır (Adıgüzel, 2005 : 36).

Yaratıcı dramada yanlış ya da doğru yanıtları yoktur. İmgeyi görebilme ve kullanabilme yeteneği, dürüstlük, tam bir katılım başlıca hedeflerdir. Profesyonel aktör yetiştirilmesi gibi bir sorun yoktur. Tersine çocukların kendi kaynaklarını bulup ortaya çıkarmalarına yardım etmeye çalışmalıdır. İşte bu kaynaklardan onların en imgeleyici düşünceleri, güçlü duyguları kopup çıkar (Yağcı, 1995 : 57).

San, TED Ankara Koleji ilkokulu öğretmenleri ile uygulanan “Eğitim Drama” seminerinde yaptığı konuşmada yaratıcı dramanın amaçlarından bir kaçını şöyle sıralamıştır :

- 1 Kişinin kendi bedenine, duygularına, düşüncelerine ve çevresine olup bitenlere karşı bilinçli olmasını sağlamak.
- 2 Drama etkinliği ve drama yaşantısının somut olarak duyumsanması ile kişinin evrensel, toplumsal, moral etik ve soyut kavramların adlandırılmasını sağlamaktır (Yağcı, 1995 : 60-61).

Her eğitim etkinliğinde olduğu gibi yaratıcı drama, bireysel özelliklerini tanıyabilme, kendine güven duyma, karar verme becerilerini kazandırma, bağımsız düşünmeyi sağlayabilme, hayal gücünü geliştirme, gözlem gücünü artırma, kendisini başkasının yerine koyabilme, dil ve iletişim berilerini kazandırma, duygu ve düşüncelerini geliştirmeyi sağlar (Özdemir, 2003 : 43).

Yaratıcı drama, kişinin kendi vücudunu, duygu ve düşüncelerini bunun yanı sıra çevresinde olan olayları, bilinçli algılamasını da amaç edinmiştir. Ayrıca duyguların, düşüncelerin ve deneyimlerin özgürleştiği bir ortam yaratma yaratıcı dramının temel amaçlarından biridir. Bireyin evrensel,

toplumsal etken ve soyut kavramları yorumlayabilmesi, yaratıcı dramanın eğitsel amaçlarından birisidir (Solmaz, 1997 : 14).

Yaratıcı dramanın ilk aşaması olan ısınma çalışmalarında yapılan hareketler, çocukların fiziksel olarak rahatlamalarını sağlar. Bu rahatlama, dans, oyun ve değişik jimnastik çalışmalarından da kullanılabilir.

Çocuk hareket çalışmalarıyla fiziksel kontrolünü sağlar. Çünkü hareket çocuğun en doğal olarak yapabileceği birkaç şeyden biridir. Hareket çalışmaları bu nedenle yaratıcı dramanın ilk etkinliğidir (Ömeroğlu ve diğer., 2003 : 44).

Çeşitli yöntemlerle beş duyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, bedensel ve dokunsal çalışmaların yapılması, tanışma, etkileşim kurma, güven ve uyum sağlama gibi özellikleri katılımcıya kazandıran, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır (Üstündağ, 2004 : 39).

Yaratıcı dramanın bir diğer aşaması da oyunlardır. Çocuk oyun sırasında çevresindeki dünyada gözlemlediğini taklit eder, uygular. Böylelikle kendi dünyasında birçok analiz ve sentez gerçekleştirir. Oyun çocuğa toplum içindeki sosyal rolünü, kendini diğer bireylerden ayıran özelliklerinin farkına varmasını sağlar. Çocuk oyun sırasında kendisini ve çevresi ile ilgili bilgileri ifade etme olanağı bulur (Bozoklu, 1994 : 1-10).

Çocuk oyun sayesinde öğrenebildiğine göre, oyun haline getirilmiş eğitim durumlarıyla da yaşamayı ve birçok konuyu daha az zorlanarak, daha kolay öğretmek mümkündür. Drama tekniğinin başarısı da buradan gelmektedir. Çünkü drama, çocuğa o çok sevdiği oyun etkinliği içinde yaşantısını tanıma ve uygulama fırsatı verir (Balıkçı, 2001 : 51).

Yaratıcı dramanın bir diğer aşaması da, duygu ve düşüncelerin söz kullanılmadan iletmesi anlamına gelen pandomimdir. Bu tür çalışmalarda, sözel olmayan iletişim öğelerinin yerini doldurmak değil, bu öğeleri geliştirmek amaçlanır.

Deniz görmemiş bir çocuğa, sandala binme ve kürek çekme taklidi yaptırılmayacağı gibi, hiç kar görmemiş çocuğa da karda yürüme ya da kardan adam yapma taklidi yaptırılmamalıdır. Örneğin hayvanat bahçesine yapılan bir gezinin ardından, çeşitli hayvanların taklitleri yaptırılır. Okudukları veya gördükleri bilgiyi anımsamaya çalışırlar. Zihinsel olarak da bunları resimleyip, şekillendirirler.

Bu beceriler, hemen hemen bütün öğrenme süreçleri için de gereklidir. Pandomim etkinlikleri sırasında yapılan çalışmalarla, öğrenme süreçleri daha da kuvvetlenir (Aral ve diğer., 2000 : 111).

Rol oynama ise; öğrencilerin hayali karakterlerin rollerine bürünmeleri ve bu insanların nasıl konuşacağını, düşündükleri gibi konuşup davranmalarınıdır (Karadağ ve Çalışkan, 2005 : 135).

Piaget, rol oynamanın çocuğun eğitimindeki önemini vurgulamıştır. Piaget'e göre, kişisel yaşantılarda karar verme becerisinin gelişiminde tarihsel sosyal konuları anlamada rol oynama etkili bir öğretim tekniğidir. Piaget, özellikle küçük çocukların rol oynarken, hem nesnel, hem de sosyal çevreyi canlandırarak, çok iyi deneyimler kazandığını ileri sürer (Aral ve diğer., 2000 : 113).

Yaratıcı dramanın en önemli aşaması olan doğaçlamada; çocuklar sözel ya da sözel olamayan basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumu ya da olayın akışını, gelişimini canlandırırlar.

Yapılacak doğaçlama, basit olmalı ve çoğu kez olay, konu ya da roller, öğretmen tarafından iyi tanımlanmalıdır. Doğaçlamanın bazı bölümlerinin ise, öğretmenin önerileri ve vereceği bilgiler ile tamamlanması yerinde olabilir (Önder, 2004 : 141).

Drama doğaçlamasında, spontanlık gerekli özelliklerden biridir. Spontan olmak, dürtüsel ve düşüncesizce yapılmış bir davranış değildir. Spontanlığın bundan daha fazlasına gereksinimi vardır. Spontanlık, yeni baştan düşünme yeteneğidir. İmgeler, sezgiler, nedenler ve sonuçlar arasında bir denge ve uyum sağlamaktadır (Okuvaran, 2000 : 14).

Yaratıcı Dramanın Müzik Eğitimindeki Etkisi

Drama ile müzik, çocuğun hayal gücünün geliştirilmesi , ritim çalışmaları ile, çocukların kendi yorumlarını katabilmelerini, ses, kulak, sanat eğitimlerini ve zevklerini geliştirebilmelerini sağlar (Öztürk, 1996 : 21-22).

Öğrendiği şarkıyı bir oyun içinde söyleyen çocuk,müziği davranışa dönüştürmüş olur ve bedensel estetiği yaratan danslarla , şarkının ritimsel özelliklerini kavrar. Aynı şekilde çalgı öğreniminde de çocuğun yaşantılarından yola çıkarak, oyunla verilen eğitim kalıcı ve etkili olacaktır (Ünal, 2006: 41) .

Oyun yoluyla çocuğun öğrenmesi, öğrendiği bilgileri yaşantıya dönüştürmesi, bu yaşantıların bireyi, kolektif üretime yönlendirerek, toplumsallaşmasını sağlar. Müzik eğitiminin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için, yaratıcı dramının bir yöntem olarak, gerekli niteliklere sahip olduğu anlaşılmaktadır (Yağcı, 1995 : 74-75).

Müzik eğitimindeki yaratıcılıkta, çocukların sadece dinleyici veya başkaları tarafından yazılmış bir şarkıya eşlik etme eğiliminde oldukları düşünülür. Hem müzik hem de resimde, çocukların iki olanağı olmalıdır. Bunlar; dinleyici olabilmek ve kendi kendine yaratıcı olabilmektir (Öztürk, 2002 : 16) .

Yaratıcı Dramanın Sanat Üzerindeki Etkisi

Çeşitli ve değişik ilişkileri görebilme, yaşamı çok yönlü algılama, bir olgu ya da olayı değişik yönleriyle irdeleme, gözlem yapma ve ayrıntıları yakalama becerilerini geliştiren, bağımsız düşünebilmeyi ve yetkinliği sağlayan yaratıcı drama, başta duyuların eğitimi olmak üzere, birçok sanat dalına ilişkin etkinliği, bünyesinde barındırır (Bozdoğan, 2003 : 48) .

Sanatsal yaratıcı süreç, imgelerle düşünmeyi içene alır. İnsan algılarının doğal gereği olarak imgeler, sanatçının zihninde, dış dünya yoluyla, meydana gelir (San, 2003 : 26) .

Sanat eğitimi anlayışı, yapılan üzerinde düşünerek kendini gerçekleştirmek, çevreyle ilişki kurmak ve bu çevreyi düzenleyebilmek için neler gerektiğini hesaplamaktadır. Dış dünyadan koparak değil, tersine onunla bağdaşarak, bilim ve teknolojiyi de içermek üzere, insanın her alanda yaratıcı, tasarlayıcı, düşünen üreten yanını pekiştiren bir sanat eğitimidir (Balıkçı, 2001 : 15) .

Yaratıcılıkla İlgili Özellikler

Yaratıcılık, akıcılık, eleştirel düşünme, özgür düşünme imgeleme, analitik düşünme, problem çözme, ırsak düşünme, mantıksal düşünme, sezgisel düşünme vb. hemen her düşünme yeteneği ile yakından ilgilidir. Yaratıcılık zihinsel ve duyuşsal özelliklerimizin hemen hepsinde vardır ve bunlardan olumlu ya da olumsuz olarak etkilenmektedir.

Sürekli değişim içinde olan dünyamızda çağa yetişmek bireylerin, kategorilenmiş bilgilerin, kalıp halinde ezberlenildiği bir eğitim anlayışının ötesinde, çağdaş eğitim anlayışı ile eğitilmesi gerekmektedir.

Çağdaş eğitim, bilgi patlama çağı olarak kabul edilen çağımızda, sayısız bilgilerin üstesinden gelebilmek için bu çeşitli bilgiler arasındaki etkileşimi görebilecek, kimi kalıpların geçici olduğunu fark edebilecek bireylerin yetiştirilmesi olarak ele alınabilir (San, 1981 : 10 , Bilen, 1995 : 19).

Yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar deneyimler yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir. Dolayısıyla “Yaratıcılık, tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır” (<http://www.egitim.aku.edu.tr/gel.htm>).

Yaratıcılığın geliştirilmesinde çocuk, ancak özgür düşünebilme ve düşüncesini davranışlara yansıtabilme hakkına sahipse araştırma ve soru sorarak merakını giderebilme yeni deneyimler yaparak yaşantısını zenginleştirebilme gibi olumlu uyarıcılar alabildiği ortamda yaratıcılığını geliştirebilir.

İtaatkar bir çocuk yetiştirme anlayışına sahip bir eğitim sistemi çocuğun yaratıcılığını olumsuz yönde etkiler (olusumdrama.sitemynet.com/oda/1999_2000/yataticilik.htm).

Özgün, yeni, tutarlı bir ürün ortaya koyabilmek için, kişinin üzerinde çalışacağı alanın bilgi, beceri, duyularıyla donanık olması gerekebilir. Bu alanlardaki eksik ve yanlışlar yaratıcılığı engelleyebilir. Çalıştığı yada çalışacağı konuya ilgi duyması, zaman ayırması, seyerek çalışması, bırakmaması vb. gibi duyuşsal özelliklerle kişi donatılmalıdır. Çünkü yaratıcı düşüncenin ne zaman ortaya çıkacağı bilinmez (Gardner, 1978 : 128 , 141 ; Ataman, 1993 : 147).

Beklenmedik bir anda problem çözülebilir, düşünce ortaya çıkabilir. Örneğin Archimeth'in “ buldum.... buldum....” diyerek bağırarak hamamdan çıkmasında olduğu gibi yaratıcı düşüncede, beklenmedik bir anda olaylar arasında neden- sonuç ilişkisi kurulabilir.

Yaratıcılıkla ilgili özellikler çeşitli yazarlara göre farklılık göstermektedir. Black' a göre (1990), duygulu olmak, kaderciliğe eğilimli olmak; uyumlu, sabırlı, dikkatli, esnek, akıcı, orijinal, zeki, enerjik, hayal gücü yüksek, mizah duygusuna sahip olma, dünyaya farklı bakabilme, olasılıkları görebilme, değişik ve çeşitliliklerden haşlanabilme, gibi özellikler yaratıcılığın oluşmasında etken olmaktadır.

Strenberg (1986), çeşitli meslek gruplarından bireylere yaratıcılığı nasıl algıladıklarına ilişkin sorular sormuş ve çalışma sonunda insanların yaratıcılığı zeka, güdülenme, farklı düşünme, geleneksel olmama, riskleri göze alma hayal gücü ile bağlantılı gördüklerini belirtmiştir.

Genel olarak yaratıcılıkla ilgili özellikler incelendiğinde ortak bazı noktalara ulaşılabilmektedir. Bu ortak noktalar :

- 1.Esneklik,
- 2.Çok yönlü düşünme,
- 3.Çevreye karşı duyarlılık,
- 4.Yeni durumlara karşı ilgili olmak,
- 5.Akıcılık (Kelime, çağrışım, ifade ve düşünce akıcılığı),
- 6.Çabuk ve bağımsız düşünebilmek,
- 7.Çabuk ve bağımsız hareket edebilmek,
- 8.Özgünlük,
- 9.Değişik sonuçlara ulaşabilmek,
- 10.Yaratıcı süreç hakkında bilgi sahibi olmak,
- 11.Bilme biçimlerini, yaratıcılık ve düşünme önündeki engellerin neler olduğunu kavramak,
- 12.Kendi yaratıcılık bilincimizi ve onun işlevselliğini artırma konusunda kararlı olmak,
- 13.Merak
- 14.Eleştiriye açıklık,
- 15.Kuşkuculuk, şeklinde özetlenebilir.

Yaratıcılığın özü, problemin farkına varılması, problemin tanımlanması, problemle ilgili bilgilerin toplanması gibi bilimsel araştırma yapılması aşamalarının yanında, olası çözüm yolları üretme, bu çözümleri sına ve farklı bir çözüme ulaşmayı içerir. Bireyin ürettiği çözüm sayısı akıcılık düzeyini; ulaştığı bilgiler ve çözümlerin çok yönlülüğü esnekliği, ulaştığı çözümlerin yeniliği ve farklılığı ise özgünlüğü gösterir (Doğan, 2005 : 174).

Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer kişilerle birlikte çalışmasına imkan ve fırsat verecek şekilde eğitim ortamı düzenlenmeli, aynı zamanda yeni düşünceler, kuramlar, sistemler üretmesini engelleyen kültürel değişkenler ortadan kaldırılmalı, öğrenci özgün, yeni ve tutarlı ürün ortaya koyduğunda bu pekiştirilmelidir (Ataman, 1993 : 149).

Kişisel gelişim sürecinde yaratıcılığı etkileyen birçok faktör vardır. Bunları kısaca açıklayacak olursak ;

Zeka : Zeka ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı pek çok bilim adamı tarafından araştırılmıştır. Getzels ve Jakson (1962), Torrance (1969), Wallach ve Kangan (1978) zeka ile yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymaya çalışmışlardır.

Wallach ve Kangan ilköğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, zeka ile yaratıcılık arasında .25 gibi çok düşük bir ilişki buldular. Torrance ise zeka düzeyi 120'nin üstünde olanlarla bu ilişkiyi .20 ; 120'nin altında olanlarda ise .50 buldu (Ataman, 1993 : 148).

Yaratıcılıkla zekanın ilişkisi için alt düzeyde belirli sınır taşıdığı söylenebilir ancak üst düzeyde bir sınır belirlenmemiştir. Örneğin IQ düzeyi 120'nin altına doğru düştükçe yaratıcılığın engellendiği ya da düştüğü, ama çok üst düzeydeki IQ'ya da gerek olmadığı belirtilebilir. Esnek ve akıcı düşünen bireylerin, yüksek bir IQ değerine sahip bireylerden daha yaratıcı oldukları söylenebilir. Yaratıcılığın, zekanın doğrudan bir fonksiyonu gibi görülmeceğini söylemek doğru olacaktır.

Yetenekler : “Küçük yaşta başlayarak çocukları yaratıcı kılmaya en

uygun alan, sanat alanıdır” (San, 1981 : 11 ; Bilen, 1995 : 19). Bu sanatsal alanlar içinde müzik ise çocuğun yaratıcılığı geliştirmek için en uygun sanat dallarından biridir.

Yetenekler, yaratıcılığı olumlu yönde etkilemekte, kişiler yetenekli olduğu alanlarda daha yaratıcı davranışlar sergilemektedir. Bazı araştırmacılar tarafından yaratıcılık bir yetenek olarak da algılanmaktadır. Bu bakış açısına göre yaratıcılık doğuştan geliştirilen ve herkeste belli düzeyde bulunan yetenektir. Yaratıcılık öğrenilebilecek bir özellik değildir. Ancak gerekli eğitim ortamı düzenlendiği takdirde geliştirilebilir.

Benlik algısı : Benlik algısı olumlu ya da yüksek olan bireylerin yaratıcı özelliklerini geliştirme şanslarının artmasından söz edilebilir.

Başa çıkma davranışları : Yaratıcılık sabırla ortaya çıkabilecek bir yetenek ya da tutumdur. Başa çıkma davranışları zorluklar karşısında bireyin kendine çözüm yolları bulması anlamına geldiğinden, doğrudan yaratıcılıkla ilgili hatta kendisi yaratıcı bir eylem olmaktadır.

Güdülenme düzeyi : Tüm başarıların ardında az ya da çok güdülenmişlik yatmaktadır. Güdülenmişlik olmaksızın başarıdan söz etmek zordur. Yaratıcılık da bireyin güdülenme düzeyinden doğrudan etkilenen bir özelliktir.

Bu bilgiler ışığında, özetle şunu diyebiliriz ki belirli bir düzeyde zekaya sahip, yetenekli, benlik algısı pozitif, başa çıkma davranışları gelişmiş, olumlu tutumları olan ve yeterince güdülenmiş bireylerde yaratıcı davranışlar gözlemek mümkündür.

Bütünü görebilmek de önemli bir yaratıcı davranıştır. Bu ayrıntılara

önem verilmemesi anlamına gelmez. Sadece bütünü parçalardan ve parçaların toplamından farklı olduğunun ayırt edilmesi anlamına gelir. Özellikle karmaşık durumlarda bütünü görebilmek önemli bir beceridir.

Bu söylenenler çerçevesinde yaratıcı kişilerin sahip olması beklenen bir takım özellikler vardır. Bu özelliklerden çok belirgin olan ve çoğunluk tarafından kabul gören bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Orta düzeyde bir zeka düzeyine sahiptir (çok zeki olmak gerekmez).
2. Çok kısa sürede yeterli sayıda düşünce üretebilir.
3. Benlik algısı olumlu ve yüksektir.
4. Empatik düşünme yeteneğine sahiptir.
5. Problemleri çözmeye isteklidir.
6. Kesin bilgilere sahip olmadan karar vermez. Karar vermeden önce kanıtları toplar.
7. Bağımsızlığına düşkündür.
8. Grup onayına ihtiyaç duymaz.
9. Düşünüş biçimleri katı ve dogma değildir.
10. Ayrıntılardan çok sorunun ana hatları, anlamı ve sonuçları ile ilgilenir.
11. Hayal kurmaktan ve bunlarla yaşamaktan hoşlanır.
12. Genellikle başarılıdır.
13. Meraklıdır.
14. Öz kanıtlama içerisindedir.
15. Kuşkucudur.
16. İlgi alanları çok yönlüdür.
17. Etkileyici, coşkulu ve önezcilidir.
18. Konuya odaklanabilir.
19. Özgüveni yüksektir.
20. Macerayı sever ve enerjiktir.

21. Şakacı, mizah gücü yüksektir.
22. Oyun oynamaktan hoşlanır.
23. Artistik ve estetik ilgilere sahiptir.
24. İdealisttir.
25. Kendiliğinden davranır.
26. Analojik düşünür.
27. Tahminlerde bulunur.
28. Dönüştürme yapabilir.
29. Sezgileri güçlüdür.
30. Başladığı işi yarım bırakmaz.
31. Konsantrasyonu güçlüdür.
32. Belirsizlikten hoşlanmaz.
33. Mantıklı düşünür.
34. Tahmin gücü fazladır.
35. Sıra dışı bağlantılar kurar.
36. Parçalar arasındaki ilişkiyi görebilir.
37. Bütünle parçalar arasındaki farkı görebilir.

Yaratıcılığın Gelişimini Olumsuz Etkileyen Faktörler

Yaratıcılık doğuştan getirilir ancak geliştirilmediği zaman körelecektir. Yaratıcılığın gelişimini yukarıda da bahsettiğimiz gibi olumlu yönde etkileyen faktörler olduğu gibi engelleyecek öğeler de vardır.

Yaratıcılığın tanımına ve nasıl geliştirileceğine bakarak önündeki engellerin neler olabileceğini belirlemek zor değildir. Bu engellerin özellikle bireyler üzerindeki etkisi, çocukluktan yetişkinliğe gidildikçe artmaktadır (Doğan, 2005 : 177).

Algısal engeller :Problemin farkına varamama, problem alanını fazla daraltma, kavramsal bilgilerin yetersizliği, ilişkileri görememe, değerlendirmede kullanılacak olan ölçütleri seçememe ve sebep sonuç ilişkisini algılayamama gibi öğelerdir.

Duygusal engeller :Hata yapma ve eleştirilme korkusu, esnekliğin olmayışı, tez canlılık, görüşler üzerinde detaylı düşünmeme, sabırsızlık, hemen sonuca ulaşma isteği, denetim korkusu, bağımlılık, önyargılı olma, kendine güvensizlik, başarıma korkusu, motivasyon azlığı gibi öğelerdir.

Kültürel engeller :Öğrenilen toplumsal alışkanlıkları, töreleri kültürel engeller arasında sayabiliriz. Farklı kültürler kimi konularda yaratıcılı özendirirken, kimi konularda da yaratıcılığı engeller.

Öğrenilmiş engeller :Eşyalara yada olaylara kalıp anlamlar verilmesi, eşyaları belirli bir tarzda kullanmaya alışma, fobiler ve tabular bu engellerden kabul edilebilir.

Yüklü program engelleri :Bir öğretim programının belirli bir zamandan tamamlanması zorunluluğu veya konuların üst üste yığılımı da yaratıcılığı önleyebilmektedir.

Bireylerin yaratıcı kapasitelerini gerçekleştirmelerinin önünde yukarıda saydığımız engellerin dışında kendi özelliklerinden kaynaklanan engeller de bulunmaktadır. Bireyin yaratıcılığını engelleyen *bireysel özellikleri* aşağıdaki gibi sıralayabiliriz :

1. Kendine güvensizlik,
2. Hata yapma korkusu,
3. Eleştirilme korkusu,

4. Mükemmeliyetçilik,
5. Sürekli uyma davranışları gösterme,
6. Sabırsızlık, sonuca çabuk ulaşma isteği,
7. Problemlere yoğunlaşamama,
8. Motivasyon eksikliği,
9. Düşünsel düzlemdeki çelişkiler,
10. Yeni fikirlere direnç,
11. Savunma mekanizmaları olarak sıralanabilir.

Yaratıcılığı engelleyen bireysel özelliklerin yanı sıra anne-baba, öğretmen gibi çocukların eğitiminde rol alan yetişkinlerin sahip olduğu bazı özellikler de yaratıcılığın gelişimini veya ortaya çıkmasını engelleyebilmektedir. Yaratıcılığı engelleyen eğitici özelliklerden önemli olanları aşağıda verilmiştir :

1. Öğrencinin cesaretini kırma,
2. Güvensizlik,
3. Aşırı eleştiri,
4. Davranışlarda tutarsızlık,
5. Heyecan azlığı,
6. Dogmatik ve katı olma,
7. Genelde yetersiz olma,
8. Dar ilgileri olma,
9. Sınıf dışı tartışma ve konuşma olanağı tanımama,
10. Öğrencilerde eleştirel düşünceye gereken önemi vermeme,
11. Öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama bilgi ve becerisindeki sınırlılıklar,
12. Motivasyonsuzluk,
13. Ekonomik zorluklarla uğraşma olarak sıralanabilir.

Yukarıdaki ifadeleri biraz daha özelleştirerek evde ve okulda karşımıza çıkan yaratıcılığın önündeki engelleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz :

1. Çocukları sürekli gözetim altında bulundurma, izlendiklerini fark ettirme,
2. Çocukların yaptıklarını sürekli iyi ya da kötü olarak yorumlama veya iyi kötü anlamlarında değerlendirme,
3. Çocukları denetim altına alma,
4. Aşırı övme veya tersine aşırı yerme,
5. Çocukları birbiriyle karşılaştırma, onları rekabete zorlama,
6. Çocukların deneyip yanılarak öğrenmelerine izin vermeme,
7. Çocukların fikirlerini almadan, katı ve değişmeyen seçimler sunma,
8. Çocukların yapmak istediklerine sürekli olarak sınırlar koyma,
9. Çocukların yapması gerekenleri onların yerine yapma,
10. Sorumluluk vermektan kaçınma,
11. Çocuklara neyi nasıl yapacaklarını gösteren kesin, değişmez reçeteler sunma.

Öğrencilere ifade özgürlüğü vermemek, kendiliğindenliği ve bağımsızlığı engellemek, merakı ve araştırmacılığı törpülemek, kendine olan güveni azaltmak veya bunların oluşmasına neden olacak etkinlikler, öğrencilere okuma, inceleme, araştırma için zaman vermemek; eleştirilerine, düşüncelerine ve hatalarına karşı hoşgörülü olmamak; öğrenmeye yönelik her çabayı karne notuna bağlamak yaratıcılığın gelişmesini engelleyecektir (Doğan, 2005 : 179).

Yaratıcılığın gerçekleştiği süreçte yaratıcılığın önündeki engellerle baş edebilme ve yaratıcılığı geliştirme için bireysel olarak dikkat edilecek aşamalar şu şekilde özetlenebilir.

1. Aşırı genellemelerden kaçınma,
2. Var olan bilgilerin düzene konulması ve sonra değerlendirilmesi,
3. İncelenen olaylar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi ve yeni ilişkilerin kurulması,
4. Eldeki bilgilerin boşluklarının tespit edilmesi ve doldurulmaya çalışılması,
5. Verilere ilişkin tablo ve grafikler yapılarak bilgilerin özetlenmesi,
6. Parçalarla beraber bütünün de görülmesi,
7. Yeni sonuçlara varılması,
8. Sonuçların raporlaştırılması veya bilgilendirilmesi.

Okullarda Yaratıcılık

Çağdaş ülkelerde zorunlu eğitime ve eğitim sistemine en temel eleştirilerden birisi yaratıcılığın gelişiminin engellenmesiyle ilgilidir. Oysa yaratıcılık bir süreç olarak eğitimle geliştirilebilir bir özelliktir.

Çocuklar okula başlamadan önce araştırmacı, deneyici ve yaratıcıdır. Çocukların yaratıcılıkları okula başladıktan sonra, belirli kalıpları, başkaları ya da öğretmeni gibi düşünmeyi, düşüncelerini söylememe ve meraklarını gidermemeyi öğrendikten sonra körelmektedir (Doğan, 2005 : 181).

Geleneksel eğitim sistemleri, ezbercilik, öğretmenin veya kitapların yazdıklarını aynen öğrenme ve uygulama, deneysiz olarak bilgilerin aktarımı vb. işleyişlerle öğrencilerin yaratıcılığını köreltmektedir.

Oysa ki öğrenme ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı davranışlarını

geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunun için öğretmen, anne ve babalar çocukların çok boyutlu düşünmelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdırlar.

Yaratıcı düşüncenin oluşması için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, yaratıcı drama, gösterme, yaptırma, deney, gözlem, beyin fırtınası, workshop, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında kullanılabilir.

Yaratıcılığı geliştirme çalışmaları sırasında öğrencilerin ve öğretmenlerin bilmelerinde yarar olabilecek tekniklerden olan kapsamlı düşünme; farklı kaynaklardan çok sayıda okuma yapmak ve sorunların çözümünde birden fazla teknik kullanmayı ifade eder.

Her kaynaktan alınacak bilgiler, farklı çözüm yollarıyla ilgili bir bilgi verdiği gibi karşılaştırmaların kombinasyonlarını da arttıracaktır. Çok sayıda benzer ve farklı düşüncelerin karşılaştırma şansı arttıkça çözümün orijinal olma olasılığı da artacaktır. Her bir fikir yaratıcı bireyde bambaşka düşünceler doğuracak, yaratıcı düşünme süreci zenginleşecek, çözüme ulaşma olasılığı da yükselecektir (Doğan, 2005 : 185).

Yaratıcılığı geliştirme çalışmaları sırasında öğrencilerin ve öğretmenlerin bilmelerinde yarar olabilecek tekniklerden bir diğeri de bir grup çalışması olan beyin fırtınasıdır. Gruptaki bireylerin düşünce üretmeleri ve birbirleriyle paylaşmaları anlamına gelir. Katılımcılar hayal güçlerini kullanır, hiç durmadan fikir üretir. Ne kadar çok fikir üretilirse o kadar yararlı olur.

Beyin fırtınasında bireylerin sınırlandırılmaması, akıcı ve esnek düşüncelerinin sağlanması, farklı düşüncelerin kınanmaması gibi özellikler yaratıcı düşüncenin geliştirilmesindeki temel ilkeler arasında yer almaktadır.

Öğrencinin kendini özgür hissedeceği bir öğrenme ortamı olmalıdır. Yaratıcılık 2-7 yaşlar arasında dramatizasyon, yaratıcı drama, rol yapma gibi tekniklerle geliştirilebilir. Bu yaşlar somut işlemler dönemine denk düşüğünden eğitsel oyunlar eğitim ortamında çokça kullanılmalıdır. 11-15 yaşlarında ise, çocuk soyut işlemler dönemine girmiştir. Bu dönemde şiir öykü yazma, resim yapma bilimsel düşler kurma ve geliştirme gibi etkinlikler daha baskın olduğundan bu tarz etkinliklere yer verilmelidir (Ataman, 1993 : 149).

Ömeroğlu ve Turla'ya göre yaratıcılık eğitimi alan çocuklar aşağıdaki özelliklere veya bu özellikleri geliştirme şansına sahip olurlar.

1. Karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanma,
2. Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulma,
3. Merak etme ve tahminlerde bulunma,
4. Hayal güçlerini geliştirme,
5. Araştırma ve deney yapma eğilimlerinde artış,
6. Yeni ve değişik buluşlar ortaya koyma,
7. Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutabilme,
8. Ayrıntılara dikkat etme,
9. Yanlış ve eksikleri kolay saptama veya hissetme,
10. Yeni oyunlar keşfetme,
11. Çevrelerini biçim ve mekân ilişkisiyle görebilme,
12. Kendilerine güvenme,
13. Kendilerini geliştirip gerçekleştirme,
14. Bağımsız düşünüp, bağımsız yaşayabilen kişiler olma şanslarını arttırma,

15. Kendilerini yalnız bu gün değil, gelecek için de hazırlama,
16. Dış dünyaya ve çevrelerine açık olma,
17. Dengeli bir yapı kazanma,
18. Coşkulu ve duyarlı bir yapı kazanma,
19. Duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade edebilme,
20. Yeni yaşantılar geçirmeye cesaretli olma.

Her insanda eğer genetik bir bozukluk yoksa yaratıcı özellikler bulunabilir. Bu özellik eğitim yoluyla geliştirilebilir. Bireydeki yaratıcılığın geliştirilmesi veya artması için öğretmenlerin, anne ve babaların bazı davranışları yerine getirmesi gerekmektedir.

1 İnsanın kişilik özelliklerinin temelleri 0-7 yaşlarında atılır. Bu yaşlarda çocukların yaratıcı düşüncelerini gerçekleştirmek için onlara zengin bir eğitim ortamı sağlanma,

2 Öğrencilerin yaratıcılık bakımından farkındalıklarını arttırmalı, yaratıcılığı arttıracak tutumlara sahip olmalarına yardım edilme,

3 Öğrencilere yaratıcılık konusunda sürekli bilgi verme, problem çözme becerilerini geliştirme, yaratıcılığı arttıracak kişilik özelliklerini destekleme, yaratıcı düşünme beceri ve yeteneklerini geliştirme,

4 Çocuk en olmadık düşüncelerinden, saçma sözlerinden, davranışlarından dolayı azarlanmamalı, dayak atılmamalı ve küçük düşürülmemeli,

5 Çocukların neden- sonuç arasındaki ilişkileri kurmaları için yeri ve zamanı gelince ipucu, dönüt, düzeltme gibi uyarılar verme,

6 Öğrencilere kendi çalışmalarına değer vermeyi öğretme, değişik

düşünmeyi özendirme, onları dinleme, onlara saygı duyduğumuzu gösterme ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat verme,

7 Notu öğrencinin yaratıcılığını engelleyen bir araç olmaktan çıkarma, öğrencilere sınıf dışında da zaman ayırabilme ve öğrenciler arasında ayırım yapmama, adaletli olma,

8 Öğrencilerle iyi iletişim kurma, onları anlama ve kabul etme, iyi bir model olma ve öğrencileri özgür olmaya teşvik etme,

9 Sınıfları sıcak ve yumuşak renklerle estetik olarak düzenleme, kullanılan malzemelerle ilgi ve merak uyandırma ve eğitim programlarını gelişim düzeyi, ilgi ,yetenek ve ihtiyaçlara uygun olarak hazırlama,

10 Araştırma ve inceleme yapmaya yönelik eğitim programları tasarlama, ders etkinliklerini günlük yaşantılarla ilişkilendirme,

11 Eğitim programlarını esnek yapma ve gerektiğinde değiştirme.

Öğrencilerin yaratıcılıklarının artmasında ya da körelmesinde bireysel farklılıklar, çevresel faktörler, anne-babanın etkisi, sosyo-ekonomik durum, fiziki şartlar gibi etkenlerin yanı sıra öğretmenler de önemli etkiye sahiptirler. Yaratıcılığı artırmak isteyen öğretmenin belirli özelliklere sahip olması ve belirli davranışları yerine getirmesi gerekmektedir.

Doğan'a göre yaratıcılığın geliştirilmesi açısından öğretilerde bulunması gereken özellikler veya yapması gereken davranışlar :

1. Öğretmen kendini sürekli yeniler, değişime hazır olur.

2. Sabırlı olur, her bir öğrenciyi tanımaya yönelir.
3. Öğrencilerle konuşmalarında olumlu ifadeler kullanır, öğrencinin başarı duygusunu destekler, motivasyonunu artırır.
4. Olumlu model olur.
5. Demokratik olur, tüm öğrencilere yakın ve aynı mesafede durur.
6. Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamaz, bireysel farklılıkların belirlenmesini kıyaslama ile karşılaştırmaz. Bireysel farkları belirlemeli, bir bütün olarak bir araya getirmeli ancak bu farklılıkları öğrencileri kıyaslamada değil öğrencilerin zayıf ve güçlü yanlarını belirlemede kullanır.
7. Çocuklara soru sorma fırsatı verir, sorulara olası tüm cevapları arar, sınırlı çözümler yerine farklı çözüm yolları bulan öğrencileri destekler.
8. Yaratıcı drama, oyun, buluş yoluyla öğretim, beyin fırtınası, altı şapka, örnek olay incelemesi vb. gibi yaratıcılığa uygun teknikleri kullanarak hem eğlenceli hem de kalıcı öğrenmeyi sağlar.
9. Derslerde kullandığı materyalleri sık sık değiştirip yeni materyal ve yeni ortamlarla çocukların karşısına çıkar.
10. Öğrencilerin gözlem yapma becerilerini geliştirmek için ders planında gezilere ve deneylere sık sık yer verir.
11. Yaratmanın, yaratıcılığın, yeni bir şey ortaya koymanın uzun süre gerektirdiğini unutmaz, öğrencilere yeterli süreyi verir.
12. Öğrencilerin değişik duyularına hitap edebilmek için zengin öğretim

materyalleri hazırlar.

13. Problem çözüme basamaklarını birbirinden ayırır.

14. Hüküm ve kararları gerektiğinde erteler, seçimler yapmadan önce bekler.

15. Öğrencilerin güçlü yanlarını vurgular.

16. Bilgi teknolojilerini kullanma yönünden kendini geliştirir.

Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi

Sanat eğitiminin kişiyi yaratıcı etkinliklere yönelterek, estetik beğeni kazandırma yoluyla ruhsal sorunlardan uzak tutabileceği düşüncesi yaygındır. Birey bu sayede var olan yeteneğini açığa çıkarır ya da geliştirirken dış dünyayı ve kendini daha iyi tanıma, yaratıcılığını ortaya çıkarma, kullanma fırsatı yakalar.

Yaratıcılık uzun süre sadece olağan üstü insanlara ait bir özellik gibi algılanmıştır. Özellikle güzel sanatlar alanında kullanıldığı ve bu alanda çalışacak kişilerin yaratıcı olabileceğine yönelik bir anlayış söz konusudur.

Oysa çocuklar, yaşları ilerledikçe sanatsal olayları değerlendirip eleştirmeye, estetikten anlamaya başlarlar. Bu aşamada çocuklara sanat eğitimi vermenin gerekli olduğu söylenebilir. Sanat eğitimi çocuğu sanatçı yapmayı amaçlamaz; derste ve ders dışında yaratıcılığa yönelik etkinliklerdir (Doğan, 2005 :188).

Gel (1991) , “sanat eğitiminin gerekliliğini herkes kabul etmelidir” diyerek, sanat eğitimindeki ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır :

- 1 Sanat eğitimi herkes için gereklidir.
- 2 Her çocuğun yaratıcı gücü vardır.
- 3 Sanat eğitiminde bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır.
- 4 Sanat eğitimi, ustalık ve beceri eğitimi değildir, estetik duyguların eğitilmesidir.
- 5 Sanat eğitimi dersleri, diğer derslerin uygulama alanı olarak görülmemelidir.
- 6 Sanat eğitimi dersleri, en az iki boyutlu çalışmaları kapsamalıdır.
- 7 Sanat eğitimi kuramsal bilgi yerine işe ve yaratıcılığa dayandırılmalıdır.
- 8 Sanat eğitimi derslerinde öğrencilerin ilgilerini çekebilmek için gerekli ortam yaratılmalıdır.
- 9 Çevre olanakları göz önünde tutulmalı, öğrencilerin çevrelerinden yararlanma becerileri geliştirilmelidir.
- 10 Ortaya çıkan eserler bütün olarak değerlendirilmeli ve sergilenmelidir.
- 11 Sanat eğitimi uygar bir toplum yaratmaya katkı sağlar.
- 12 Dengeli birey yaratmak için sanat eğitimi verilmelidir.
- 13 kendine güvenli, kendini ifade edebilen bireyler yetiştirmeye destek olur.

Günümüz eğitim sistemi, hem çağın gerektirdiği değişimi yakalamak hem de günün ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmek zorundadır. Bireyleri bu anlayışla yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi, öğrenenlerin sınıf içerisinde, içeriği öğretmenlerinden öğrendikleri geleneksel anlayışlar yerine farklı bir oluşum içerisine girmek zorundadır.

Bilimin hızla geliştiği ve değiştiği günümüzde, öğrenci gelişim ve öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiği için hangi bilginin, nasıl ve ne şekilde öğretileceği önemlidir.

Her gün artarak gelişen bilgilerin öğrenciler tarafından özümsemesi

öğrencilerin daha çabuk ve verimli öğrenme gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu da öğrenme sürecinde yenilikler yapılmasının önemini ortaya çıkarmıştır.

Proje Tabanlı Öğrenme

Proje Tabanlı Öğrenme; tasarımı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Öğrenenlerin belirli hedeflere yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, iş birliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreci vurgular (Yurtluk, 2005 : 68)

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın temeli, bir konunun derinlemesine araştırılmasıdır. Araştırmada genellikle sınıf içerisindeki öğrenenler tarafından oluşturulan küçük bir grup, bazen tüm sınıf veya bazen de bireysel olarak sorumluluk alınır. Bir projenin anahtar özelliği, araştırma çabasının öğrenenler ya da öğretmenin çalışmasıyla veya öğretmen ve öğrenenlerin birlikte çalışmasıyla, ortaya konulan bir konu hakkındaki sorular cevap bulunması üzerine odaklanmıştır.

Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme Dayalı Öğrenme; öğrencilerin hem gerekli bilgi ve becerileri edinme hem de problem çözme becerilerini geliştirme ihtiyacına yönelik bir program geliştirme sürecidir. Programın amaçları, öğrenci tasarımlı deneyimlere ve bilimsel kullanıma becerilerinin gelişimine dayanır (Erdem, 2005 : 82).

Probleme Dayalı Öğrenme, öğrenenlerin eğitim programı kapsamında

yer alan hedeflere ulaşabilmelerine, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmelerine fırsat verecek gerçek yaşam problemlerinin kullanıldığı bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme; öğrenenlerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarı için ödüllendirildikleri, başarıyı artırma, üst düzey becerilerini geliştirme, öz saygıyı geliştirme, okula ve derse karşı olumlu tutum geliştirme,ve toplumsal becerileri kazandırma hedefleri olan öğrenme yöntemidir.

“İşbirlikli öğrenmenin” en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bu özelliği ile işbirlikli öğrenme, bugün de özellikle ilkokullarda uygulanan “küme çalışması” adı verilen grup çalışmasına benzemekle birlikte her grup çalışması, işbirlikli öğrenme değildir (Bilen,1995 : 34).

Sınıftaki öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin üç temel biçimi vardır. (1) kimin en iyi olduğunu görmek için yarışma, (2) başka öğrencileri dikkate almaksızın amaca yönelik olarak bireysel çalışma, (3) kendilerinin olduğu kadar diğerlerinin öğrenmesine ilgi duyarak birlikte çalışma (Ekinci, 2005 : 93).

Beyin Temelli Öğrenme

Beyinle ilgili yapılan araştırma sonuçları öğrenmeye farklı bir boyut

getirmiştir. Elde edilen bulgular, öğrenme-öğretme sürecinde de değişikliğe gidilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Beyin temelli öğrenme, bireyin öğrenmesinin daha etkin ve kalıcı olması için sunulan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır.

Beyin temelli öğrenme; anlamlı öğrenme için beynin kurallarının kabul edilmesini ve öğretim zihnindeki bu kurullarla örgütlenmesini içerir. Beyinde anlamı oluşturma, bilgiyi almakta daha önemlidir. Öğrenenler yalnızca çalıştıkları konu ile ilgili bağlantıları görmezler, önceki bilgileriyle yeni bilgileri arasında ilişki kurarak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirirler (Köksal, 2005 : 111-113).

Etkin Öğrenme

Öğrencilerin araştırma çalışmalarında kaynaklara kendilerinin ulaştığı, değişik kaynaklardan bilgiye ulaşmanın yollarını öğrendiği, elde ettikleri bilgileri örgütlemeye ve sunmaya olanak sağlayan, öğrencilerin bilgilerini paylaşım etkileşiminde buldukları, ortak bilgi üretimi için işbirliği yaptıkları bir öğrenme yöntemidir.

Etkin öğrenme ya da diğer adıyla deneysel öğrenme aynı zamanda yaparak öğrenme anlamına da gelmekte ve deneysel öğrenme, görme-duyma-yapma, çoklu ortam, işbirliği, olumlu güdüleme ve düşük stres öğelerinden oluşur.

Etkin öğrenme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirmede de etkilidir. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini bu şekilde geliştirerek yeni oturumlarda edindikleri bilgiye uygulamalarını sağlar. Sonuçta öğrencileri kendi kendini yönetebilen ve yaşam boyu

öğrenen bireyler durumuna getirmek üzere esin sahibi yapar ve motive eder (Şahinel, 2005 : 151).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı; müzik derslerinde Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik derslerine ilişkin olumlu tutumlarının gelişimdeki farklılıkları incelemektir.

Özgür düşüncenin üretkenliğe dönüşmesi bir yandan toplumsallaşmayı diğer yandan da algılamayı, değerlendirme ve yeniden biçimlendirmeyi kolaylaştırır. Bu da yaratıcı düşüncenin yaşama geçirilmesini katkı sağlar.

Yaratıcı düşüncenin temel gereksinimlerine olan eğitim-öğretim sürecine ilişkin çalışmalara çocukluk döneminden başlanması her yönüyle sağlıklı toplum oluşumunu hızlandıracak önemli bir unsurdur.

Düşünen, özgüvenli ve üretken olma özellikleri, çağımız insan modelini oluşturmaktadır. Çağdaş bireyin yetiştirilmesinde önde gelen etkenlerin başında da eğitim gelmektedir. Ancak geleneksel eğitim çağın insan modelini geliştirme işlemini yerine getirmekte yetersiz kalmaktadır.

Kendinden, çevresinden ve çağından sorumlu bireylerden oluşmuş toplumu oluşturan bireyler, yaratıcı düşünceye sahip olanlardır. Bu da, demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında bağlantı kurabilen, özgür düşünebilen, hoşgörülü, yaratıcı çocuk ve gençler yetiştirmeyi amaçlayan eğitim-öğretim sistemiyle mümkündür.

Bir insana kendi kendini anlatma yollarını göstermek, onun yaratıcılığını gösterebilmesini sağlar. Bu noktada Orff öğretisi ve yaratıcı

dramanın belirtilen amaç ve özellikleri nedeniyle gereksinim duyulan günümüz insanının yetiştirilmesine yardımcı olacağı göz ardı edilmemesi gereken en önemli hususlardan biridir.

Nitelikli, yaratıcı bireylerin geliştirilmesinde büyük önem taşıyan Orff öğretisi ve yaratıcı drama, var olan eğitim sistemi içerisindeki yeri yapılan araştırma ve görüşmeler sonucunda ekonomik ve sosyal anlamda hiçbir kaygı taşımayan okullarda uygulanabilmekte, ancak sosyo-ekonomik açıdan yeterli kaynağı, materyali ve tabii ki bu alanda donanımlı öğretmene sahip olmayan okullarda uygulanamamaktadır.

Yapılan araştırma, bu iki farklı durumda öğrencilerin derse karşı olumlu ve olumsuz tutumlarını ölçmekte; ayrıca olumsuzlukların değiştirilmesi için çözüm önerileri sunarak her öğrencinin bu eğitim fırsatından yararlanmasına katkı sağlamayı ummaktadır.

Yukarıdaki gerekçelerle gerçekleştirilen bu araştırmanın müzik eğitimi ile ilgili program geliştirme çabalarına ışık tutacağı, müzik eğitimine yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler kazandıracağı umulmaktadır.

Problem Cümlesi

Müzik derslerinde Orff öğretisi ile yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda, öğrencilerin müzik derslerine ilişkin tutumlarının gelişimi farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

1. Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda, öğrencilerin müzik derslerine olan tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Orff öğretisinin yaratıcı dramının uygulandığı sınıflar arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarında, cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Denenceler

- Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeğinden elde edilip istatistiksel analizi yapılan bilgilere göre; İzmir ilindeki iki devlet okulu ve bir özel okulda öğrenim gören öğrencilerin müzik dersine olan tutumları, onların okumakta oldukları okula göre anlamlı farklılıklar gösterir.
- Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeği ve bilgi toplama formundan elde edilip istatistiksel analizi yapılan bilgilere göre Limon Tepe İ.Ö.O. , İlk Kurşun İ.Ö.O. ile Gelişim Koleji üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları onların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterir.
- Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeğinden elde edilip istatistiksel analizi yapılan bilgilere göre Orff öğretisi ve yaratıcı drama ile ders işleyen sınıflarda, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık gösterir.

Sayıtlar

1. Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullar arasında öğrencilerin müzik derslerine olan tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen tutum ölçeğinin geçerliliği için başvurulan uzmanların görüşleri ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı yeterlidir.

2. Geliştirilen tutum ölçeği bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygundur.
3. Geliştirilen tutum ölçeği gerekli verileri toplamaya uygundur.
4. Geliştirilen tutum ölçeğindeki sorulara öğrencilerin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
5. Tutum ölçeği en uygun ortamda uygulanmıştır.
6. Dersi işleyen müzik öğretmenlerinin Orff öğretisi ve yaratıcı drama yöntemlerini kullanarak ders yaptıkları beyanlarının doğruluğu sayıtlısına dayanır.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2006-2007 öğretim yılında uygulanan tutum ölçeği ve bilgi toplama formu sonuçları ile sınırlıdır.
- Evren ve örneklem Limon Tepe İlköğretim Okulu, İlk Kurşun İlköğretim Okulu ve Gelişim Koleji ilköğretim birinci kademe üçüncü, dördüncü beşinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Bilen tarafından geliştirilen tutum ölçeği, Limon Tepe İlköğretim Okulu, İlk Kurşun İlköğretim Okulu ve Gelişim Koleji ilköğretim birinci kademe üçüncü, dördüncü beşinci sınıf öğrencilerinin tümüne uygulanmıştır.

Tanımlar

Orff Öğretisi : Nitelikli, yaratıcı, üretken, özgüvenli bireyler yetiştirilmesinde etken olan, ayrıca bu öğrendiklerini hayata geçirebilen bireyler yetiştirilmesinde çok büyük etken olan müzikli, danslı bir özel öğretim yöntemidir.

Yaratıcı Drama: Bireysel duygu ve düşüncelerin anlatımında değişik biçim ve tekniklerin denenmesini öngören, yeni olana deneyerek ulaşan, bir yandan iletişim becerilerinin geliştirilmesini sağlarken diğer yandan da yaparak yaşayarak öğrenme olanakları sunan, müzik ve dansın iç içe geçtiği bir öğretme metodudur.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Orff Yaklaşımı İle İlgili Araştırmalar ve Yayınlar

Bilen, Özevin ve Uçal tarafından (2003) “Orff Öğretisi”nin “interaktif öğrenme yöntemleri”ne göre, müzik derslerine ilişkin olumlu tutumlarının gelişmesi üzerindeki etkilerinin önemli fark oluşturup oluşturmadığının ortaya konması amacı ile bir araştırma yapılmıştır.

Bunun için Dokuz Eylül Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın 93 öğrencisi ile Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın 93 öğrencisine, 112 saatlik müzik öğretimi dersi verilmiştir. Her iki gruba da verilen müzik ve müzik öğretimi derslerinin sonunda, deneklere 32 maddeden oluşan müzik dersine ilişkin tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları Orff Öğretisinin uygulandığı okul öncesi anabilim dalı öğrencilerinin tutumlarının, interaktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerine göre anlamlı farklılıklar oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Uçal (2003) tarafından okul öncesi müzik eğitiminde Orff Öğretisi'nin müziksel beceriler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma dokuz kişilik 2 - 6 yaş grubu çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Gruplardan birine araştırmacı tarafından Orff Öğretisi'ne dayalı müzik öğrenimi, diğerine ise geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi uygulanmıştır.

Araştırma bulguları Orff Öğretisi'nin 6 yaş grubu çocuklar üzerinde müziksel işitme becerileri ve güzel şarkı söylemenin gelişimi, müzik derslerine ilgi ve katılım yönlerinden geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu doğrultusundadır.

Dikici (2002) tarafından yapılan araştırmada Orff Öğretisi temelli müzik eğitiminin 5-6 yaş çocuklarının matematik becerilerine etkisi araştırılmış, matematik becerilerinde yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba öğrenim durumuna göre farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla beş ve altı yaş için on ikişer çocukla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çocuklar ön test ve son test olarak kullanılan matematik erken yetenek testi ile teste tabi tutulmuş, aldıkları puanlar arasında anlamlı fark çıkmamıştır.

Deney süresince kontrol grubuna haftada üç saat müzik dinleme ve org eşliğinde şarkı söyleme etkinlikleri içeren müzik eğitimi verilmiş, deney grubuna ise bu çalışmalara ek olarak, dinleme çalışmaları, ritim çalışmaları, beste ve doğaçlama çalışmaları yaptırılmıştır.

Son test olarak yapılan matematik erken yetenek testi puanlarına bağımsız gruplar “t” testi ile bakılmış, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki farkın deney grupları lehine anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Medford (2003) tarafından yazılmış doktora tezi olarak yapılan araştırmada Boston Gençlik Senfoni Orkestrası'nın uygulamakta olduğu “Yoğun Toplum Programı” (ICP) yi gözlem yoluyla incelemiştir.

Bu programda yaylı çalgı öğrencileri Orff, Kodaly ve Suzuki yöntemlerinin birlikte uygulandığı sistemle yetiştirilmektedir. Öğrenciler, temel ritimleri, teoriyi, enstrümantal özellikleri ve solfeji bu sistemle öğrenmektedirler.

Yarım saatlik bir ön görüşme ile başlayan program, çeşitli etkinliklerle sürdürülmektedir. Uygun çocuklar seçilmekte ve yaz kursuna alınmaktadır. Program, ilk görüşme, yaz workshop'u, yaz kursu ve son bahar kursu olarak dönemlere ayrılmıştır. Her dönemde enstrüman, ritim ve solfej eğitimi temel olmak üzere, son bahar kurslarında bunlara ek olarak orkestral çalışmalara da yer verilmektedir. Keman dersleri ise grup etkinlikleri şeklinde planlanmıştır.

Persellin (1999) tarafından Orff Öğretisine dayalı müzik eğitiminin görsel- uzaysal performans üzerindeki etkileri 5 – 6 yaş grubundan 13 çocuk üzerinde incelenmiştir. 13 çocukla haftada üç saatlik, altı saatlik, Orff öğretisine dayalı müzik eğitimi gerçekleştirilmiş ve bu gruba zeka ölçeği uygulanmıştır. Ölçek sonuçları, Orff Öğretisine dayalı müzik eğitiminin, çocukların görsel- uzaysal performansı üzerinde anlamlı derecede etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (http://www.donine.org/id_indepth/abilities/orff_based_music_instruction.html; Uçal, 2003 : 23).

Brophy (1999), gelişimsel açıdan 6 – 12 yaş dönemi çocuklarının melodik doğaçlamalarını araştırmıştır. Katılımcılar Do pentatonik dizisini kullanmışlar ve alto ksilofon ile 6/8 lik ölçü sayısında melodiler doğaçlamışlardır.önemli sonuçlar şunu göstermektedir ki yaş farkı, ritmi, yapıyı, doğaçlanan melodiyi etkilemektedir. Çalgının tokmakla çalınması çocukların yaratıcılığını etkilemezken, önemli doğaçlama değişiklikleri yaşın artması ile birlikte, müzikal parçaların tekrarı, vuruşlara daha dikkat

gösterilmesi, ritmik kalıpların artması ve daha iyi yapısal organizasyon ile ortaya çıkmaya başlar. Ayrıca Brophy, doğaçlamalardaki hızlı değişimlerin 6 ile 9 yaşları arası, küçük değişimlerin 9 ile 11 yaşları arası olduğunu, 12 yaşında ise değişimin sürdüğünü ifade etmektedir (Şeker, 2005 : 56).

Bishop (1991), St. Thomas Üniversitesinde yaptığı araştırmada Orff Öğretisi yaklaşımının ve geleneksel eğitimin üçüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcılık gelişimleri üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Bu araştırmada Bishop on iki hafta boyunca ilk gruba geleneksel eğitim, ikinci gruba Orff Schulwerk sürecini uygulamıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda Orff Schulwerk ile eğitim alan birçok öğrencide müzikal yaratıcılık gelişmiş olsa da aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Grant (1991) Memphis State Üniversitesinde yaptığı araştırmada 10-11 yaş çocuklarının bellek gelişiminde Orff Öğretisi'nin etkisini araştırmıştır. Araştırmada oluşturulan kontrol grubu hareket olmayan, enstrüman çalma olmadan ve doğaçlama olmayan geleneksel eğitimi almış, deney grubu ise Orff Öğretisi sürecini görmüştür. Araştırma sonucunda yapılan Aural – Written subtestinde kontrol grubu Orff Schulwerk grubuna göre daha anlamlı farklılık elde etmiştir.

Yaratıcı Drama ile İlgili Yayınlar Ve Araştırmalar

Türk Eğitim Derneği'nin düzenlemiş olduğu, “Yaratıcılık ve Eğitim” konulu Türk Eğitim Derneği Eğitim Toplantısı'nda, alanında uzman bir çok araştırmacı ve eğitimciye göre;bu gün tüm dünya ülkeleri arasında eleştirel ve yaratıcı düşüncenin egemen olmadığı bir toplumun, gelişmiş bir toplum olamayacağı görüşü kabul görmektedir. Bir toplumun geçmişin bilgi

birikimine sahip olması önemli görülmekte, ancak daha önemli olan özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bilgiyi üretmenin de yaratıcı düşünmenin bir ürünü olduğu belirtilmektedir (Ataman, Ayşegül : 1993).

Morgül (1995), 2- 6 yaş çocuklar için hazırladığı “Çocukluk Çağı Müzik Eğitimi” isimli kitabında; ilkökul ve okul öncesi çocuklarının müzikal gelişimleriyle birlikte fiziksel, ruhsal ve bedensel gelişimlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirterek, bu noktada yaratıcı dramının, çocuğun gelişiminde sağlayacağı olumlu etkilerinden bahsetmiştir.

Yağcı (1995), “Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi” başlıklı araştırmasında M. E. B. Bağlı Ankara Büyükşehir’ e bağlı gündüz bakımevi üç yaş çocuklarından 10 kişiden oluşmuş bir grup seçilmiştir. Gözlem tekniği uygulanmıştır. Sonuç olarak elde edilen kuramsal bilgilere göre müzik eğitiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak uygulanabileceği gözlenmiştir. Çocuğun yaşamında oyun ve müzik iç içedir. Taklit, dans, ritim öğeleri oyunsu nitelikleriyle çocuğun yaşamında bir bütün içerisinde var oldukları gözlenmiştir.

Balıkçı (2001) “Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi” başlıklı tarayıcı tarzda açıklayıcı araştırmasında, Yaratıcı Dramanın bir sanat eğitimi olduğu, güzel sanatların tüm alanlarındaki eğitim amacı, ilkesi ve imalarını içermektedir. Yaratıcılığın gelişmesi ve yaratıcı insanların eğitilmesi zaman içinde baskın gelen toplum kurallarına uyan kişiler içinde eğitim sisteminin önemli olduğu, eğitim sistemimizde yer alması gerektiği belirtilmiştir.

Solmaz (1997) “ 6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” başlıklı araştırmasını ilkökul 6 yaş grubu 104 çocuk üzerinde yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama eğitiminin hem kız hem de erkek çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine olumlu etki ettiği ve eğitim modeli olarak kullanılması gerektiği önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, veri çözümleme tekniklerine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma genel tarama modeline göre yapılacaktır. Bu model durumu varolduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla değişkenin birlikte değişim varlığını belirler.

Veri toplama aracı olarak 23 maddeden oluşan Likert tipi bir müzik dersi tutum ölçeği formu ile öğrencinin adının, soy adının, okulunun, sınıfının ve yönergenin bulunduğu bilgi toplama formu kullanılmıştır. Yönergede, öğrencinin dikkatlice okuması, görüşlere tamamen katılıyorsa evet anlamındaki “E” harfini, kısmen katılıyorsa, kısmen anlamındaki “K” harfini, hiç katılmıyorsa, hayır anlamındaki “H” harfini daire içine alması belirtilmektedir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini ve örneklemini, İzmir ili Konak ilçesine bağlı Limon Tepe İlköğretim Okulu, İlk Kurşun İlköğretim Okulu ve Gelişim

Koleji ilköğretim birinci kademe üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören 152' si kız, 170'i erkek toplam 322 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma örnekleminin içerisinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin tutum ölçeğine katılım durumları

Tablo 3.1

Evren	Evreni oluşturan	Araştırmaya katılan	Değerlendirme Dışı bırakılan	Değerlendirmeye alınan
Öğrenciler	356	322	0	322

Tablo 3.1' de görüldüğü gibi, örneklemini oluşturan 356 öğrenciden 322'si araştırmanın veri toplama aracı olan tutum ölçeğini yanıtlayarak araştırmaya katılmışlardır. Araştırmaya katılan hiçbir öğrencinin anketi değerlendirme dışı bırakılmamıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin verileri değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma örnekleminin içerisinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Tablo 3.2

Öğrenci Cinsiyet	F	%
Kız	152	47.2
Erkek	170	52.8
Toplam	322	100,0

Tablo 3.2’ de görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarında, toplamda 322 kişinin oluşturduğu araştırmaya katılan 152 kız öğrenci, araştırmanın % 47.2’ sini oluşturmaktadır. 170 kişiden oluşan erkek öğrenciler ise araştırmanın % 52.8’ ini oluşturmaktadır. Aradaki oranın çok fazla olmaması ile birlikte araştırmaya katılan erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırma örnekleminin içerisinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımları

Tablo 3.3

OKUL	F	%
İlk Kurşun İ.Ö.O	74	23
Limon Tepe İ.Ö.O.	82	25.5
Gelişim Koleji	166	51.6
Toplam	322	100,0

Tablo 3.3’ e bakıldığında, araştırmaya katılan ilköğretim okulları içerisinde Gelişim Kolejinin 166 öğrenci sayısı ve % 51.6’lık bir oranla en fazla öğrenci katılımının sağlandığı okul olduğu görülmektedir. Limon Tepe İlköğretim Okulu da 82 öğrenci sayısı ve % 25.5’lik bir oranda araştırmaya katılırken İlk Kurşun İlköğretim okulu 74 öğrenci sayısı ile araştırmaya katılan diğer okullar içerisinde % 23’lük bir bölümü oluşturmaktadır.

Araştırma örnekleminin içerisinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre dağılımları

Tablo 3.4

SINIF	F	%
3. Sınıf	93	28.9
4.Sınıf	118	36.6
5. Sınıf	111	34.5
Toplam	322	100,0

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi araştırma örnekleminin içerisinde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıflara göre dağılımlarına bakıldığında, 4. sınıf öğrencileri 118 katılımcıyla araştırmanın % 36.6'sını oluşturmaktadır. Yapılan araştırmaya 5. sınıflar 111 kişi ve % 34.5'lik bir oran ile, 3. sınıflar 93 kişi ve % 28.9'luk bir oranla katıldıkları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Müzik tutum ölçeği (Ek. 1Ve öğrencilerin müzik ve müzik derslerine ilişkin tutumlarında, iş birlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinden etkilenme derecelerini saptamak amacıyla “Likert Ölçeği” temel alınarak Bilin tarafından geliştirilmiştir (Bilin, 1995 : 115).

Müzik tutum ölçeğinin geliştirilmesine temel olması bakımından önce, İzmir Murat Reis İlkokulundan 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencileri ile Eşrefpaşa Tınaz tepe İlköğretim Okulu 4. sınıflarından oluşan toplam üç sınıfa “Müzik derslerinden beklentileriniz” konulu kompozisyon yazdırılmıştır.

Kompozisyonlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda yarısı olumlu, yarısı olumsuz tutumu yansıtan 47 madde hazırlanmıştır. Bunlar üç müzik öğretmeni, iki program geliştirme uzmanı, beş müzik öğretmeni uzmanınca incelenmiş, inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre ilk eleme ve düzeltmeler yapılmıştır.

İnceleme ve geliştirmeler doğrultusunda, madde analizi sonucu madde korelasyonu .25’in altındaki maddeler çıkarılarak ölçek 23 maddelik son şeklini almış, müzik tutum ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .796 olarak hesaplanmıştır (Bilen, 1995 : 117).

Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeği araştırmacı tarafından, Nisan-Haziran aylarını kapsayan üç aylık dönem içerisinde sırası ile İlk Kurşun İlköğretim Okulunda, Limon Tepe İlköğretim Okulunda ve son olarak Gelişim Kolejinde öğrenim görmekte olan üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

23 sorudan oluşan tutum ölçeğinin, araştırma yapılan okulların idarecileri ve müzik dersi öğretmenleri tarafından doğru bir şekilde yapılması için uygun ortamlar hazırlanmıştır.

Ayrıca yapılan bu araştırmada daha fazla bilgi ve daha çok sonuç alabilmek için müzik tutum ölçeğinin başına kişisel bilgi formu bölümü eklenmiştir. Bu kişisel bilgi formu bölümünde sorulan sorularda cinsiyet, okul ve sınıf bilgileri öğrencilerden istenmiştir.

322 öğrencinin verdiği samimi cevaplar dikte alınarak tekrar yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizinin sonucu olarak müzik tutum ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .813 olarak yeniden hesaplanmıştır.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma verileri, araştırmaya katılan İlk Kurşun İlköğretim Okulunun, Limon Tepe İlköğretim Okulunun ve son olarak Gelişim Kolejinin toplamda 322 öğrencisinin cevap verdiği 23 sorudan oluşan müzik tutum ölçeği temel alınarak hazırlanmıştır. Tutum ölçeğinin her sorusu için farklı sayılar belirlenmiştir. Bu sayılar :

Evet.....3

Kısmen.....2

Hayır.....1

olarak belirlenmiştir.

Yapılan istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir. Tek yönlü Variyans çözümlenmesi sonucunda değişiklikler arasındaki önemli farkların kaynağının belirlenmesi için “Scheffe” testi uygulanmıştır.

Bu araştırma, istatistiksel model, Variyans analizi (f testi) ve gruplar arasında T- testi karşılaştırmaları tekniklerine dayanmaktadır. İstatistiksel analizler, bir istatistik araştırma programı olan “SPSS” programı ile, bilgisayar ortamında yapılmıştır.

İstatistiksel analizler Şu Şekilde ele alınmıştır:

1. Varyans analizi,

a) Öğrencilerin okudukları sınıflara göre, müzik dersine yönelik tutumlarının saptanması,

2) Gruplar arasında T- testi karşılaştırmaları,

a) Öğrencilerin cinsiyetlerine göre müzik dersine yönelik tutumlarının saptanması,

b) Öğrencilerin okudukları okula göre müzik dersine yönelik tutumlarının saptanması,

c) Müzik derslerinde Orff öğretisi ve yaratıcı dramaya yer verilmesine göre öğrencilerin derse yönelik tutumlarının saptanmasında.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, önceki bölümde açıklanan yöntemle toplanan verilerin, araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak geliştirilen denencelerin, her birini sınamak amacı ile, istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına her bir alt problemle ilgili olarak yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi şöyledir: “Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda, öğrencilerin müzik derslerine olan tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır” ?

Araştırmanın birinci alt probleminin istatistiksel olarak çözümlenmesinden sonra, grupların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları tablo 4.1 de verilmiştir.

Tablo 4.1

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Okul	N	X	Ss
İlk Kurşun	74	2,6484	,30862
Limon Tepe	82	2,7036	,31825
Gelişim	166	2,5000	,37170
Toplam	322	2,6220	,34030

Tablo 4.1’ de görüldüğü gibi öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri okullara göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarına bakıldığında en yüksek ortalama $X = 2,7036$ ile Limon tepe İlköğretim Okuluna aittir. $X = 2,6484$ ile İlk Kurşun İlköğretim Okulu ikinci sırada yer almaktadır. Gelişim Koleji de $X = 2,5000$ ile son sıradadır.

Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri okullara göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak için müzik tutum ölçeği puanları kullanılarak tek yönlü Variyans çözümlemesi yapılmıştır. Variyans çözümlemesi sonuçları Tablo 4.2 de verilmiştir.

Tablo 4.2

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Tek Yönlü Variyans Çözümlemesi Sonuçları

Variyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1,153	2	,577	5,234	,006	Lİ.Tep. Glşm.
Gruplariçi	17,954	163	,110			
Toplam	19,107	165				

Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri okullara göre tek yönlü Varyans çözümlemesi sonuçlarına bakıldığında, çözümleme sonucunda elde edilen p değeri ,006 ($p < ,05$) oranında anlamlı bulunmuş ve verilere Scheffe testi uygulanmıştır.

Yapılan bu analizin sonuçlarına göre, Limon tepe İlköğretim Okulu ile Gelişim Koleji arasında anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu farklılık yorumlandığında; Gelişim Koleji'nde Orff öğretisi ve yaratıcı drama etkinlikleri ile ders işlendiği, bu okulda öğrenim gören öğrencilerin, müzik derslerinde Orff öğretisinden ve yaratıcı dramadan olumlu yönde etkilendikleri, Orff öğretisi ve yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal ve psikolojik gelişimlerine yardımcı oldukları anlaşılmaktadır.

Ayrıca Gelişim Koleji'nde çalışan müzik öğretmenlerinin, öğrencilerinin derslerde daha aktif, daha yaratıcı, öğrenmeye her an açık olmaları için yaptıkları eğitici ve öğretici etkinliklerden dolayı, yeniliğe ve gelişime açık, yaratıcı, donanımlı öğretmenler olduğu da ifade edilebilir.

Araştırmanın birinci denencesi de; “İzmir ilindeki iki devlet okulu ve bir özel okulda öğrenim gören öğrencilerin müzik dersine olan tutumları, onların öğrenim gördükleri okula göre önemli farklılıklar gösterir.” Yapılan istatistiksel analizler, araştırmanın birinci denencesini destekler nitelikte bir sonuç göstermiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi ise şöyledir; “ Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı sınıflar arasında anlamlı farklılık var mıdır?”

Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.3 de verilmiştir.

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo 4.3

Sınıf	N	X	Ss
3. Sınıf	93	2,5905	,33492
4. Sınıf	118	2,6610	,23649
5. Sınıf	111	2,6220	,34030
Toplam	322	2,6247	,31584

Tablo 4.3 de görüldüğü gibi, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarına bakıldığında en yüksek ortalama $X = 2,6610$ ile en çok dağılıma sahip olan grup 4. sınıflardır. Öğrenci tutumlarının sınıflara göre dağılımında ikinci sırada $X = 2,6220$ ile 5. sınıflar gelmektedir. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre aritmetik ortalamaları en düşük olan grup ise $X = 2,5905$ ile 3. sınıflardır.

Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak için müzik tutum ölçeği puanları kullanılarak tek yönlü Varyans çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 4.4 de verilmiştir.

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Tablo 4.4

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,195	2	,098	,980	,377	Önemsiz
Gruplarıçi	31,826	319	,100			
Toplam	32,021	321				

Tablo 4.4 de görüldüğü üzere, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının öğrenim gördükleri sınıflara göre tek yönlü Varyans analizi çözümlemesi sonuçlarına bakıldığında, çözümleme sonucunda elde edilen p değeri ,377 ($p < ,05$) oranında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Yapılan istatistiksel analiz sonucunu yorumladığımızda, Orff öğretisi ve yaratıcı drama uygulanan Gelişim Koleji'ndeki üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda işlenen müzik dersleri arasında istatistiksel açıdan bir fark yoktur. İşlenen müzik dersinin içeriği, yöntemi, genel anlamda işleniş biçimi aynı olduğu için gruplar kendi içinde uyumludur.

Farklılık yaratacak etkenler (öğretmen, yöntem ve teknik, işleniş, materyal, fiziki koşullar ve sosyo-ekonomik yapı) aynı ya da birbirlerine benzer oldukları için, yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık oluşmaması doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi şöyledir: “ Öğrencilerin müzik derslerine olan tutumlarında, cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” Araştırmanın üçüncü alt probleminin çözümüne yönelik istatistiksel analiz (t Testi) yapılmıştır. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre t Testi sonuçları Tablo 4.5 de gösterilmiştir.

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

Tablo 4.5

Cinsiyet	n	X	ss.	t Değeri	p	Önem Düzeyi
Kız	152	2,6914	,27148		,003	Önemli
Erkek	170	2,5650	,34063	3,655		

Tablo 4.5 de gösterildiği gibi araştırmaya 152 kız öğrenci, 170 erkek öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre t Testi sonuçlarına bakıldığında, elde edilen p değeri ,003 ($p < ,05$) oranında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde; müzik dersine katılan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla ilgili oldukları görülmektedir. Bunun sebebi kız öğrencilerin resim, müzik, tiyatro gibi sanat derslerine daha çok ilgili olmaları olarak yorumlanabilir.

Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermesinin diğer bir sebebi olarak, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre somut işlemler dönemine daha erken giriyor olmaları gösterilebilir. Müzik derslerinde verilen komutlara uyum sağlayıp onları rahat uygulamaları, kız öğrencilerin somut işlemlere olan yatkınlığını belirtir.

“Bu araştırmada kullanılan tutum ölçeği ve bilgi toplama formundan elde edilip istatistiksel analizi yapılan bilgilere göre Limon Tepe İlköğretim Okulu, İlk Kurşun İlköğretim Okulu ile Gelişim Koleji üçüncü, dördüncü, beşinci sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları, Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterir.” denencesi ile desteklenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, önceki bölümde üzerinde bulunan bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçların, ilgili tartışmalara ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Daha önce de belirtildiği gibi bu araştırma Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması amacı ile öğrencilerin tutumlarının farklılık gösterip göstermediklerini ortaya koymak için gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular incelendiğinde, varılan başlıca sonuçlar şunlardır.

1. Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda, öğrencilerin müzik dersine olan tutumları arasında anlamlı farklılık vardır.

2. Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı sınıflar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

3. Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullara göre öğrencilerin müzik dersine olan tutumları incelendiğinde cinsiyetler arasında anlamlı farklılık vardır.

Tartışma

Orff öğretisi ve yaratıcı drama benzerlikleri olan özellikle bu iki olguya eğitimdeki işlevleri açısından bakıldığında örtüşükleri noktaların olduğu görülmektedir. Oyunun temel olarak ele alınması bu olguların benzer noktalarından biridir. Öyle ki her ikisinde de etkinlikler oyunla başlayıp oyunla bitirilebilir. Öte yandan bu iki olgu birbiri içinde ve ayrı ayrı da var olabilmektedir. Gerektiğinde yaratıcı drama içinde Orff öğretisinden, gerektiğinde de Orff öğretisi içinde yaratıcı dramadan da yararlanılabilir. Kendi özgünlüklerini koruyarak gelişmiş olmaları, onların güçlü yapılara sahip olduklarını göstermektedir.

Carl Orff, 1964'te bu öğretinin öğretmen eğitiminin merkezine yerleştirilmesini önermiştir. Ona göre elementer müziği anlayamayanlar, ona yabancı kalanlar, gençliğe öğretmen olamazlar. Çünkü en önemli ön koşullardan yoksundurlar. Öğretmenlerin okul öncesinden başlayarak oluşturacakları temeller üzerine ilk ve orta öğretimdeki yapı, ilerisi için umut verici olacaktır. Bunun için bütünü dikkate alarak gerek duyulan köşe taşlarının yerine koymak gerekir.

Orff'un bu görüşleri, yaratıcı dramanın eğitim alanında kullanımı için de geçerlidir. Önemli ifade araçlarından olan oyun yoluyla öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme, öğrenci merkezli eğitim anlayışının yaygınlaşmasını sağlayacaktır. Çünkü yaratıcı drama ve Orff öğretisinin ortak beklentisi, gelişen çağın gerisinde kalmayan, algılayan, anlayan ve yorumlayabilen insanın merkezde olduğu bir dünyadır.

İstenenin bu olmasına rağmen, şimdilik eğitim sistemimizde bu insan yetiştirme modeli uygulanmamaktadır. Ancak gerek özel çalışmalarla gerekse hizmet içi eğitimlerle öğretmenler bilgilendirilmeye çalışılmaktadır. Konuyla ilgili yayın ve araştırmalar hızla yayılmaktadır.

Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümleri henüz klasik eğitim anlayışlarından kurtulamamıştır diyebiliriz. Konuyla ilgili alan uzmanlarının artması, yöntem ve tekniklerin başta müzik ve okulöncesi programları içerisinde yer alması, temel kaynakların Türkçe'ye çevrilmesi işleyişi kolaylaştıracak ve hızlandıracaktır.

Özellikle üniversitelerin okulöncesi, ilköğretim ve müzik öğretmenliği programlarında Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının yer alması gerekmektedir.

Dansın ve müziğin iç içe geçmesi ile yapılan doğaçlamalarla, hem öğrencinin kendi yeteneklerini keşfederek geliştiğini, birçok derste izlenen geleneksel yaklaşımların tek düzeliğinden uzaklaşmasına fırsat verdiğini hem de bu durumun derslere olan ilgiyi arttırdığını söyleyebiliriz.

Bilgileri ezberlemek zorunda olmamak, yaşayarak öğrenmek, hem derslerden zevk alınmasına hem de yeni öğrenilecek konuya merak uyandırarak derse olan ilgiyi artırmış olduğu söylenebilir.

Müzikteki özel öğretim yöntemleri öğrencilerin fiziksel gelişimleri ile birlikte bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerini destekleyen yöntemlerdir. Buna karşın sınıf ve müzik öğretmenlerinin yöntemlerin uygulanması konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı; yöntemin gerektirdiği materyalleri, araç ve gereçleri, çalgıları kullanmadıkları yapılan araştırmadan anlaşılmaktadır.

Özel okullarla devlet okullarında müzik dersi, öğretim süreci, kullanılan yöntemler, çalgılar bakımından farklılıklar göstermektedir.

İlköğretim çocukları aynı zamanda somut düşünme döneminden soyut düşünme dönemine geçiş durumundadırlar. Uçan (1997: 16)' ın da belirttiği gibi dokuz ile on ikinci yaşları arasında olan dönem, müzik davranış bilimcileri ve eğitimcilerince müziksel güçlerin biçimlendirilmesi açısından çok önemli bir dönem olarak görülür.

Bu dönemde çocukların müziksel gelişimleri oldukça kolay ve sağlıklı izlenebilir. Çünkü bu yaşlara kadar olan dönemdeki müziksel gelişimde bireysel farklılıklardan çok, bireyler arası benzerlikler ağır basar. Yani bu dönemdeki müzik eğitimi genellikle bireysel farklılıklar üzerine değil, daha çok bireyler arası benzerlikler üzerine kuruludur.

Öneriler

Yukarıda yer alan sonuçlardan yola çıkılarak program geliştiriciler, müzik öğretmenleri, müzik öğretmeni isteyen kurumlar ve bu alanda çalışmakta olan araştırmacılar için şunlar önerilebilir :

1. İlköğretim müzik programı yeniden gözden geçirilmeli, program müzik dersinin özel yöntem ve tekniklerinin uygulanabileceği etkinliklerle zenginleştirilmelidir.
2. Ders programlarındaki derslerin hemen hepsi yaratıcı etkinlikler içermeli ve bu amaç doğrultusunda geliştirilmelidir.

3. Öğrencilerin daha üretken olabilmeleri için bilgileri olduğu gibi aktarmak yerine daha esnek, özgür ve demokratik bir ortam yaratılarak bilgiye kendilerinin ulaşmaları sağlanmalıdır.
4. Diğer çoklu zeka alanlarını olumlu olarak etkileyen (Gardner, Fox, Jeffery & Knowles, 1996; Wilson, 1998; Rausher, 1997 Gallup, 1997, Kocabaş, 1998) bir zeka alanı olarak müzik ders saatleri ilköğretim programında arttırılmalı ve gerektiği önem verilmelidir.
5. İlköğretim okullarına devlet ve özel okul ayrımı yapılmaksızın müzik dersinin hedeflerine ve içeriğine uygun olarak gerekli araç, gereç ve çalgı donanımı sağlanmalıdır.
6. Müzik dersinde hedefler, konular ve üniteler diğer derslerle ilişkilendirilmeli, dersler zengin etkinlik ve yöntemlerle çeşitlendirilmelidir.
7. Dramatizasyona önem verip, oyuna dönüştürülecek şarkılarla, öğrencinin değişik hareketlerle şarkıyı canlandırması sağlanmalıdır.
8. Öğretmen merkezli yöntem tekniklerin yanı sıra soru-cevap, tartışma, eğitsel oyunlar, dramatizasyon gösteri ve öğrenci merkezli, yöntem-tekniklere yer verilmelidir.

9. İlköğretim okulları I.kademe müzik öğretiminde öğrencileri yaratıcılığa yönlendirecek şarkı seçimi yapılmalı, zevk eğitimi ön plâna çıkarılmalıdır.

10. Müzik derslerinin işlenişine yardımcı olabilmesi ve ilköğretim I. kademe öğrencilerinin gelişim düzeyleri de dikkate alınarak canlandırılabilir şarkılar öğretilmelidir.

11. İlköğretim 1.kademe müzik öğretiminde mümkünse öğretim ortamı olarak bu amaçla, özel olarak düzenlenmiş müzik dersliklerinden ve eğitimde yeni teknolojik sistemlerden ve çoklu ortamlardan yararlanılmalıdır.

12. Müzik öğretiminde program geliştirme konusu, müzik öğretmenlerinin (kaynakların) hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında ağırlıklı olarak yer almalıdır.

13. Orff öğretisi ve yaratıcı drama teknikleri uygulanırken aynı tip uygulama biçiminden kaynaklanabilecek tek düzeliğin oluşturacağı sakıncaları gidermek için birkaç teknik ve yöntemle sınırlı kalınmamalı, çeşitli tekniklere ve müzik öğrenme yöntemlerine yer verilmelidir.

14. Öğretmen yetiştiren kurumlarda “Müzik Öğretim Yöntemleri” dersinin içeriğinde bu ve benzeri yöntem ve yaklaşımlar bulunmalıdır.

15. Ülkemizde çağdaş müzik eğitimi yöntemlerinin müziksel beceriler, tutumlar, özgüven, sosyal iletişim becerileri ve yaratıcılık üzerindeki etkiliğini araştıran deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

16. İlköğretim okullarında amacına uygun bir müzik dersi için sınıf ve müzik öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilerek iyi yetişmeleri sağlanmalıdır.

17. İlköğretimde müzik dersinin önemine ilişkin araştırma, seminer, yayın, tez çalışmaları desteklenmeli ve sonuçları ilgili kurumlarca dikkate alınmalıdır.

18. Müzik eğitiminde Orff öğretisi ve yaratıcı drama ile ilgili araştırmalar bundan sonrada sürdürülmeli ve yapılacak araştırmalarda müziksel öğrenmeler, tutumlar ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerinin neler olduğu ele alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1992). **Çağdaş Öğretim** (Çoğaltma). Malatya İnönü Üniversitesi
- Açıkgöz, K. (2003). **Aktif Öğrenme**, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Akyol A, K. (2003). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ataman, A (1993). **Türk Eğitim Derneği XVII. Eğitim Toplantısı**. Ankara: Can Matbaası
- Ataünal, A. (2003). **Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen**. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları
- Aydın, A. (2003). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Ali, F. (1987).**Müzik ve Müziğimizin Sorunları**. İstanbul
- Bayraç, M. (1987). **Çağdaş Müzik Öğretimi**. Yayımlanmamış Ders Notları, İzmir
- Bilen, S. (1995). **İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdusel Süreçler Üzerindeki Etkileri**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Bilen, S. (2005). Yayımlanmamış Ders Notları
- Bilen, S., Özevin, B., Uçal, E. (2003). **Öğretmen Yetiştirmede Orff Öğretisi**. Orff Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumunda Sunulan Bildiri, İstanbul
- Çizmeçi, N. (2006). **Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretimi Dersine Yönelik Görüşleri Ve Tutumları Üzerindeki Etkileri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Demirel,Ö., Yurtluk, M., Erdem,E., Ekinci,N., Köksal,N., Doğan,N. (2005).
Eğitimde Yeni Yönelmeler. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Dikici, A. (2002). **Orff Tekniği İle Verilen Müzik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi.** Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
- Ekici, T. (1988). **Orff Çalgıları Ve Müzik Eğitiminde Kullanım Yöntemleri.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** (Geliştirilmiş 11. Basım), Ankara: Tekışık Web Ofset
- Karasar, N. (2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayınları
- Karlı, B. (1999). **Ortaokul Birinci Sınıf Devam Eden İş Eğitimi Dersi Alan Ve Almayan Çocukların Yaratılıklarının İncelenmesi,** Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi
- Kavaklı, A. (1992). **Çocukluk Yaşlarında Büyüme Ve Gelişme.** İstanbul: Hilal Matbaacılık A.Ş.
- Kendall, J. (1985). **Suzuki Violin Method in American Music Education.** Princeton, New Jersey: Suzuki Method International of Birch Tree Group Ltd.
- Kırıçoğlu, T. O. (2002). **Sanatta Eğitim.** Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kıvrak, M. (1994). **Suzuki Yöntemi İle Piyano Eğitimi,** Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi
- Köken, N. (2003). **Eğitime Yeni Bakışlar.** Ankara: Ali Murat Sünbül, Mikro Yayıncılık
- Medford, C. (2003). **Teaching Musicality From The Begining of a Child's İnstruction: The GYBSO İntensive Community**

- Program And How It Incorporates The Philosophies Of Kodaly, Orff And Suzuki.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Boston University College Of Fine Arts.
- Okyay, E. (1973). **Müzik Derslerinde Değerlendirme Sorunu.** Filarmoni Dergisi, Sayı: 79.
- Özden, Y. (2003). **Öğrenme Ve Öğretme.** Ankara: PegemA Yayınları
- Öztürk, A. (2003). **Yaratıcı Drama ve Orff Öğretisi Arasındaki İlişki.** Uluslararası Orff - Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu. (16- 18 Ocak 2003). Eskişehir : Anadolu Üniversitesi
- San, İ. (1979). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık,** Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları
- San, İ. (1991). **“Eğitim Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi Ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama.”** Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu, İstanbul
- Say A. (2001). **Müzik Öğretimi.** Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Selçuk, Z. (2004). **Gelişim ve Öğrenme.** Ankara: Nobel Yayıncılık
- Sönmez, I. (2003). **Eğitime Yeni Bakışlar.** Ankara: Ali Murat Sünbül, Mikro Yayıncılık.
- Sungur, N. (1988). **Yaratıcı Sorun Çözme Programının Etkililiği,** Doktora Tezi, Ankara
- Şeker, S. S. (2005). **7 – 11 Yaş Grubunda Orff Öğretisi Destekli Keman Eğitiminde Başlangıç Metodu Oluşturulmasına İlişkin Bir Çalışma.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Tekin, E. (2004). **Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Turla, A. (2004). **Çocuk ve Yaratıcılık “Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir Mi?”** İstanbul: Morpa Yayıncılık
- Toksoy, Atilla Coşkun.(2005).**Günümüz Müzik Eğitiminde Kullanılan Metotlar ve Yaklaşımlara Genel Bir Bakış**, Müzik ve Bilim,Sayı : 4
- Uçan, A. (1994). **Müzik Eğitiminde Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Uçan, A. (1996). **İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınlar
- Uçan, A. (2003) . **Türkiye’de Müzik, Eğitiminin Gelişimi, Orff Okul Öğretisinin Tanımı- Uygulanımı- Uyarlanımı ve Orff Anlayışıyla Temel Müzik Eğitiminin Genel Durumu**. Uluslararası Orff- Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu. (16- 18 Ocak 2003). Ankara : Gazi Üniversitesi
- Uçal, E. (2003). **Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstündağ, Tülay. (2004). **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**, (Geliştirilmiş 6. Basım), Ankara : PegemA Yayıncılık
- Ünal, İ. (2006). **6 – 8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşleri**. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yener, F. (1991). **Müzik Kılavuzu**. (Genişletilmiş 5. Basım), Ankara: Bilgi Yayın Evi
- Yiğit, F. (2000). **Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü**. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi

Yönetken, H. (1952). **Okulda Müzik Öğretimi Ve Öğretim Metodları.**

Ankara: Milli Eğitim Basımevi

Wagner, B. (1991). **Orff Schulwerk Application For Classroom.** New

Jersey: Prentice Hall Englewood Cliffs.

İNTERNET KAYNAKÇASI

<[http : // www.dbe.com.tr / psikoloji – dünyası/default.asp](http://www.dbe.com.tr/psikoloji-dünyası/default.asp)> (Son Ulaşım: Haziran 2007)

<http://musicrhapsody.com/mr_pages/level_2/orff.html> (Son Ulaşım: Temmuz 2007)

<http://www.kodaly.org.au/zoltan_kodaly.html> (Son Ulaşım: Ocak 2007)

Özkaya, T. “Aktif Öğrenme Notları, Teori ve Yöntemleri”

<<http://www.agr.ege.edu.tr/~teder/br2.html>> (Son Ulaşım: Şubat 2007)

Ergün, M. “Öğretim İlke ve Yöntemleri”

<<http://www.egitim.aku.edu.tr/gel.htm>> (Son Ulaşım: Nisan 2007)

<<http://www.insanbilim.com.tr/insanca4.html>> (Son Ulaşım: Ağustos 2007)

<olusumdrama.sitemynet.com/oda/1999_2000/yataticilik.htm> (Son Ulaşım: Mart 2006)

<http://www.donine.org/1d_indepth/abilities/orff_based_music_instruction.html> (Son Ulaşım: Mayıs 2006)