



Analyzing Metaphorical Perceptions and Views of Pre-Service Pre-School Teachers Related to Orff Approach-Based Instruction

Esra YÜCESAN * (ORCID ID - 0000-0001-6657-6086)

*Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sinop/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.841836

Research Article

Article history:

Received 16.12.20
Revised 25.03.21
Accepted 31.03.21

Keywords:

Orff Schulwerk,
Music education,
Metaphor,
Pre-school education,
Teacher training.

Abstract

This study aims to identify pre-service pre-school teachers' metaphoric perceptions about a course process that was instructed based on Orff Approach and their views about its use in educational activities. The study group consisted of forty-three junior pre-service pre-school teachers studying in the Department of Preschool Education and attending the 'Music Education II' course. This research was designed as phenomenology research, as one of qualitative research methods. Content analysis technique was used to analyze the data. When the data obtained for the metaphors were analyzed, it appeared that 10 sub-categories emerged under a single theme as "general characteristics of the Orff Approach". The sub-categories with the highest frequency of metaphors included 'useful, providing a multidimensional learning environment and relaxing'. When the data obtained through structured forms were analyzed, 14 subcategories existed under the main categories of "contribution to psycho-motor development, contribution to cognitive development and contribution to social-emotional development" regarding the use of Orff Approach in educational activities. The sub-categories with the highest frequency related to education and training were "being entertaining, providing permanent learning and improving hand-eye coordination". Pre-service pre-school teachers' metaphoric perceptions about Orff Approach principles-based instruction support their views on the use of the Orff Approach in educational activities, and there is consistency between literature and research findings of this study.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Orff Yaklaşımı'na İlişkin Görüşlerinin ve Metaforik Algılarının İncelenmesi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.841836

Araştırma Makalesi

Makale Geçmişi:

Geliş 16.12.20
Düzeltilme 25.03.21
Kabul 31.03.21

Anahtar Kelimeler:

Orff Yaklaşımı,
Müzik eğitimi,
Metafor,
Okul öncesi dönem eğitimi,
Öğretmen yetiştirme.

Öz

Bu araştırma kapsamında okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ile işlenen ders süreçlerine ilişkin metaforik algılarının ve eğitim-öğretim etkinliklerinde Orff Yaklaşımı'nın kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve 'Müzik Eğitimi II' dersini alan 3. sınıfa devam etmekte olan 43 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim araştırması olarak desenlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Metaforlara yönelik elde edilen veriler analiz edildiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ile işlenen ders süreçlerine ilişkin görüşleri 'Orff Yaklaşımı'nın genel özellikleri' olarak tek bir tema altında 10 alt kategoride toplanmıştır. Metaforlara ilişkin en yüksek frekansa sahip alt kategorilerin ' faydalı olması, çok boyutlu öğrenme ortamı sağlaması ve rahatlatıcı olması' olduğu görülmektedir. Yapılandırılmış formlar aracılığı ile elde edilen veriler analiz edildiğinde ise okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanımına ilişkin görüşleri; 'psiko-motor gelişime katkısı, bilişsel gelişime katkısı ve sosyal-duygusal gelişime katkısı' temaları altında 14 alt kategoride toplanmıştır. Eğitim-öğretim etkinliklerinde Orff Yaklaşımı'nın kullanımına ilişkin en yüksek frekansa sahip alt kategorilerin ise 'eğlenceli olması, kalıcı öğrenmeyi sağlaması, el-göz

koordinasyonunu geliştirmesi' olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı prensipleriyle işlenen ders süreçlerine ilişkin metaforik algıları ile eğitim-öğretim etkinliklerinde Orff Yaklaşımı'nın kullanımına ilişkin görüşlerinin birbirini desteklediği ve araştırma bulgularının alan yazın ile paralel olduğu belirlenmiştir.

Introduction

Practices related to music education in the training of preschool teachers have a significant effect on their musical skills and attitudes throughout their professional lives. Uçan (1999) defines music education as the processes of leading individuals to acquire certain musical behaviors on purpose through their own experiences and intentionally developing and transforming the musical behaviors of the individuals. However, Uçan emphasizes the importance of understanding for which population and what purpose these educational processes will be carried out. Music education is organized and conducted for three main groups and purposes including professional music education, amateur music education and general music education. Professional music education includes educational processes for those who choose a whole or a branch of music as a field of occupation, while amateur music education includes education and training processes for those who are sincere, willing and voluntary in a branch of music. In addition, general music education includes music education processes for everyone. It aims to create the necessary musical behavior changes for a healthy, balanced, successful, happy human life and development as well as providing a common-general music culture (p. 4). Music education processes in pre-school period (basic music education) is of great importance for general music education and has a priority place in childrens' development.

Basic music education supplied within pre-school music education processes has an important place in general music education. In Turkey, music education within the pre-school education program is designed by the Ministry of Education [MEB] and it aims to support children to acquire correct and qualified music listening, singing and playing habits through activities such as listening to sound and music - distinguishing practices, breathing and sound exercises, singing, playing instruments, creative movement, ryhtm and dance exercises. The child recognizes national and international child music while acquiring the ability to make music on his own and with the band (MEB 2013, p. 48).

In preschool education period, music activities aim to support children's cognitive-language-psychomotor and emotional development. This educational process is expected to create the first step of all musical experiences and music education that children will have (MEB, 2013, p. 48; Ürfioğlu, 1989, p. 6). With all these qualities, it has an important place in the personal and musical development of the child. This importance also makes it worthy to know how to carry out the education and training processes. According to Sungurtekin (2005), all music education processes prepared for children should be separated from traditional methods. The environment presented to the child should be a learning environment in which he / she can develop the musical talent that exists in him/her potentially by discovering, playing, experimenting and trial-error (p. 6). In order to provide such a music education process; Orff Approach has an important place because its practicing principles are convenient for the goals of pre-school music education (Aral, Akyol & Sığirtmaç, 2006, pp. 2,3; Canakay & Bilen 2006, pp. 49,50,51).

Carl Orff -the composer and educator- aims to make the student capable of finding his/her own musical expression with a music pedagogy that integrates movement, language and music (Sungurtekin, 2005, p. 6). Özevin (2018) states that the philosophy of Orff Approach tells that each individual has his own talent and anyone can make music (p. 8). Rhythm and motion are fundamental in this process. Improvisations, a variety of spontaneous sound practices and musical instrument accompaniments support these processes. Poems, dances, games, nursery rhymes, stories etc. can be used as tools. It is grounded on each child's expression of what is unique in himself through improvisations, motions and music based creative processes. Involving these features, the Orff Approach has the potential to meet teachers' expectations in preschool music education. Definitely, it is thought that teachers have important roles and responsibilities in designing and managing these creative processes.

In the Orff approach, the teacher should be able to set aesthetic and artistic goals in the fields of music, movement and dance regarding the age and experience level of the children and be able to lead the children to these intended artistic goals (Varelas 2002 as cited in Yaprak Kotzian, 2018, p. 97). In these processes, the teacher is the person who encourages and can plot a route for achievements in the long term. Therefore, the teacher should be competent in terms of both pedagogical proficiency for the group work and application of Orff Approach principles. At this point, it is considered important to investigate the pre-service pre-school teachers' perceptions of Orff Approach and their views about the use of this method in education.

Within the scope of this research, it is planned to use metaphors to identify pre-service pre-school teachers' perceptions of Orff Approach and its usage in education. In addition, through getting their responses to structured open-ended written questions, this research aims to make in-depth interpretations of their metaphoric perceptions related to Orff Approach. Lakoff and Johnson (2010) stated that the essence of the metaphor is to understand and experience one thing comparing with another thing (as cited in Güneş, 2019, p.4). Metaphors, which are frequently used in educational activities, support the understanding and concretization of concepts and subjects with the visual images it creates in the mind. Thus, it is possible to make permanent learning by establishing a bridge between old learning and new learning, remembering the information, distinguishing between similarities and differences. Metaphors which enable us to make an effective analysis (Akyol, 2019, pp. 53,76,77) are also used as information gathering and questioning tools. Deficiencies and inaccuracy in learning can arise (Akyol, 2019, pp. 76,77) through the metaphors that play an important role in revealing the problems clearly (Semerci, 2007, p. 133).

Saban (2008) mentions that metaphors can be used as a powerful pedagogical tool in revealing, understanding and changing the mental images of pre-service teachers' specific phenomenon during teacher education (p. 490). In the literature, several studies were conducted for this purpose related to the concept of teacher (Yılmaz, Göçen & Yılmaz, 2013; Çocuk, Yokuş & Tanrıseven, 2015), the concept of school (Saban, 2008), the concept of play (Tok, 2018), the concept of chemistry (Anılan, 2017), music concept (Acay Sözbir & Çamlıbel Çakmak, 2016), ideal music teacher perceptions (Barışeri Ahmethan & Yiğit 2018), the music teaching program (Çevik Kılıç, 2017).

The Music Education II course as a part of Preschool Teaching Undergraduate Program determined by the Council of Higher Education [YÖK] give place to practices related to the Orff Approach. In addition, there is a field elective course under the name of "Rhythm, Dance and Orff Education in Early Childhood" within the scope of the Preschool Teaching Current Program (2018) determined by the Council of Higher Education. In this study, it was aimed to identify the metaphorical perceptions of pre-school pre-service teachers who experience Orff Approach practices during the course. It is important to use metaphor as a tool in order to express the ideas of the Orff Approach in a free, original and creative way. There is no study in the literature on the use of metaphors in determining how the Orff Approach is perceived. In addition, it is thought that revealing which situations the Orff Approach can be associated with in real life will be a guide for determining the usage areas of this approach.

Method

Research Model

This research is designed as a phenomenological research which is one of the qualitative research methods. Phenomenology research design aims to investigate cases that we are aware of but we do not have in-depth and detailed understanding. These phenomena appear in various forms such as events, experiences, perceptions, orientations, concepts and situations in the world we live in (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 69).

Study Group

In the scope of the research, purposeful sampling was preferred and the homogeneous sampling type was done for sample selection. Yıldırım and Şimşek (2016) described the homogeneous sampling as

defining a distinct subgroup by creating a small, homogeneous sample (p. 120). For this purpose, third grade pre-service teachers (n=43) from pre-school education department in 2019 were included in the study. These students attended practical and theoretical lessons for the use of Orff Approach in preschool music education within the scope of Music Education II course.

Data Collection Tools

Open-ended questionnaire form -prepared by the researcher- was used in order to collect the data. The pre-school pre-service teachers were asked to answer the open-ended questions in a written form and then to create a metaphor for the course process based on the Orff Approach principles. The questions they answer are as follows;

1. What do you think about a course using the Orff Approach principles?
2. How does the Orff Approach-based instruction affect learning?

A course with the Orff approach is because

According to Tok (2008), following criteria should be adopted for elimination of the data:

- No likeness: There was composed no likeness between two entities,
- The reason for the likeness was insufficient and not explained,
- The rationale for likeness was not specified clearly (Tok, 2008, p. 603). The data obtained from 43 pre-school pre-service teachers in the study group were analyzed and the responses of two participants were eliminated and the responses of 41 participants were included in the analysis.

Process

Pre-school pre-service teachers who volunteer to participate in the study were interviewed face to face and the data were collected by pre-service teachers in a written form under the supervision of the researcher. The questions in the open-ended questionnaire form are explained by the researcher. It was ensured that pre-service teachers could express their thoughts freely without being under pressure. Enough time was given to all pre-school pre-service teachers in the study to create metaphors and to answer comprehensively the questions in the open-ended questionnaire form.

Data Analysis

Coding

Coding was carried out by inductive analysis of the collected data. All of the documents were analyzed and the dimensions that were regarded as important for the purpose of the study were revealed. Codes were created by meaning revealed and using direct data. Finally, the code list was composed.

Category Development

In the category development phase, the codes were brought together and the common aspects were identified between the codes. In line with these findings, themes were created which could cover codes under certain categories and explain data at a certain level.

Validity and Reliability

For the validity and reliability of the study, the strategies proposed by Lincoln and Guba (1985) were utilized to increase the quality of the qualitative research (Erlandson etc. 1993 cited in Yıldırım & Şimşek, 2016, pp. 276-285). In this context, the qualities of credibility (internal validity), transferability (external validity), consistency (internal reliability), and confirmability (external reliability) were strengthened.

For the credibility (internal validity) and consistency (internal reliability) of the research, expert review and consistency analysis were used. For this purpose: expert view was used for the evaluation of the research design, collected data, data analysis and results dimension and data collection processes,

the conceptualization approach in the coding process and the consistency in the relationship between the data and the results.

A detailed description strategy was followed for the transferability of the study (external validity). For this purpose, raw data -while remaining loyal to their current situation as much as possible- were frequently transferred without any comment in a reorganized manner regarding the concepts and themes that emerged. Confirmation of participants method was also used for confirmation (external reliability). For this purpose, the whole research (including raw data) was shared with an instructor in the field of educational sciences working in the faculty of education in order to evaluate whether the judgments, interpretations and suggestions obtained in the research were confirmed with raw data. Discussions were held by the researcher and the expert about whether the created metaphors and their explanations are compatible with these metaphors, whether themes and codes can be combined around the specified concepts. This process went on until a consensus was reached, the conceptual framework was drawn and the codes and themes were arranged accordingly.

Findings

The themes (main and sub-themes) related to the metaphoric perceptions of the pre-service teachers about the course were given as follows:

General Characteristics of Orff Approach

- Being beneficial
- Providing a multidimensional learning environment
- Being relaxing
- Creating willingness
- Supporting creative thinking
- Giving enjoyment and pleasure
- Reflecting life
- Being gradual
- Being exciting
- Making feel free

Table 1.

Emerging Metaphors and Categories Related to General Characteristics of Orff Approach

Sub categories	Frequency	Metaphors	Frequency
Being beneficial	11	Flower	2
		Lifesaver	1
		Rain	1
		Library	1
		Gameplay	1
		Lady purse	1
		Tree	1
		Swimming in the sea	1
		Window	1
		Antibiotic	1
Providing a multidimensional Learning environment	8	Four Seasons	1
		Driving a car	2
		Puzzle	1
		Multipurpose household appliance	1

		Shoes	1
		Ashoura	1
		A pot of food	1
Being relaxing	7	Breathing	1
		Get a massage	1
		Reborn	1
		Bird Sound	1
		Dreaming	1
		Earth smell after rain	1
		Kindergarten	1
Creating willingness	3	Song that was half finished on the radio	1
		Peeling off the plate	1
		Chocolate	1
Supporting creative thinking	3	Drama course	1
		Technology	1
		Dreams	1
Giving enjoyment and pleasure	2	Amusement park	1
		Space Travel	1
Reflecting life	2	The voice of nature	1
		Life itself	1
Being gradual	2	Toddler baby	1
		Sewing	1
Being exciting	2	Tale	1
		Dreams	1
Making feel free	1	Bird	1
Total	41		41

As seen in Table 1, the metaphors created by pre-school pre-service teachers regarding the educational and developmental characteristics of the Orff Approach were listed from the highest frequency to the lowest frequency. According to this order; The Orff Approach's general characteristics consisted of categories such as being beneficial (f=11), providing a multidimensional learning environment (f=8), being relaxing (f=7), supporting creative thinking (f=3), creating willingness (f=3), giving enjoyment and pleasure (f=2), reflecting life (f=2), being gradual (f=2), being exciting (f=2), making feel free (f=1).

When the metaphors created for the benefit in the courses instructed by Orff Approach were analyzed, it was composed a likeness between Orff-based instruction process and "a flower that grows with care and effort, a lifesaver in the teaching process, a rain that nourishes the earth, a library that opens the doors of different worlds, games learned while having fun, a woman's bag in which we can find everything we need, a tree that gives fruit to everyone, a window where the unique beauties can be seen and an antibiotic that can quickly heal deficiencies". Also, pre-service pre-school teachers thought that Orff-based instruction provided focus and it was likened to "swimming in the sea at which moment we think nothing but swim". Some samples from their expressions were as follows;

'The courses instructed by Orff Approach are like lifesavers. Because it helps someone who doesn't know swimming and also helps someone who knows swimming during an accident. In the same way, this method helps us in the lessons and activities in preschool education.'

'The courses instructed by Orff Approach are like rain. Because when it rains slowly, you feed the soil, you can make progress slowly and learn permanently.'

'The courses instructed by Orff Approach are like a Lady purse. Because the bag contains the necessary items. Knowing their presence in the bag gives you a sense of comfort. Finding the material you're looking for is a pleasure.'

'The courses instructed by Orff Approach are like a tree. You can get the fruits when enough improvement is achieved.'

When the metaphors formed for the providing the multi-dimensional learning environment in the courses instructed by Orff Approach were analyzed; it was seen that it is likened to four different seasons where different dimensions of music can be experienced, to drive cars by paying attention to multiple elements at the same time, to a puzzle consisting of many pieces, to a multi-purpose household appliances, to ashura containing a variety of ingredients and a full pot of food. Some sample from their expressions were as follows;

'Courses instructed by Orff Approach are like driving a car. Because it requires a lot of skills together and it is very entertaining.'

'Courses instructed by Orff Approach are like a puzzle. Because it consists of many pieces, then forms a holistic output. It addresses child's all areas of development (cognitive, social-emotional and psychomotor).'

'Courses instructed by Orff Approach are like a multi-purpose home appliance. Because it develops children in both social-emotional, cognitive and psychomotor development areas. It provides them with a comfortable learning environment, enabling them to discover and develop their talents.'

'Courses instructed by Orff Approach are like ashura. Because it contains several ingredients and different materials.'

In the metaphors which mainly include the relaxing effect of the courses instructed by the Orff Approach, it was stated that it created a therapeutic effect and was very relaxing. The relaxing features of the course process that were instructed by principles of Orff Approach were expressed such as "relaxation as if having a massage, refreshing every breath, finding peace as if hearing bird sounds, and purifying the soul like reborn from all evils". Sample expressions including common features of this category were as follows;

The course instructed by the Orff Approach is like breathing. Because how people refreshes their body when breathing, courses instructed in this way make them feel refreshed and relaxed.

The course instructed by the Orff Approach is like bird sounds. Because as you listen, it gives you peace. It takes the pressure off and people never get tired of listening to these sounds.

The course instructed by the Orff Approach is like the smell of earth after rain. Because it makes me feel better.

The course instructed by the Orff Approach is like relaxation as if having a massage. Because one of the most beautiful things in the world is to have a massage, it also relaxes for hours and hours. I think this approach has a relaxing effect.

Expressions based on music and food were used in the metaphors formed for the creating willingness feature in the courses instructed by Orff Approach. Some samples from their expressions were as follows;

The course instructed by the Orff Approach is like a favourite song that is half finished on the radio. Because it comes to an end at the very time we get used to, like the songs we love.

The course instructed by the Orff Approach is like a pot that can be peeled off. Because... it leaves such a magnificent flavor in your mouth that you never want it to end and you will never forget that taste throughout your life.

The course instructed by the Orff Approach is like eating chocolate. Because one eats chocolate more and more, likewise one wants to stay in such a course more than more.

When the metaphors formed for supporting creative thinking in the courses instructed by Orff Approach were analyzed, it was seen that it is likened to drama classes that require creativity and different outputs, technology that is constantly developing and renewed, and exciting dreams. Some samples from their expressions are as follows;

The course instructed by the Orff Approach is like a drama course. Because we need to be creative and different outputs emerge eventually.

The course instructed by the Orff Approach is like technology. Because technology is constantly renewed, it advances and develops. The Orff Approach thus enhances the creativity of the child, making it more original and innovative.

When the metaphors formed for giving enjoyment and pleasure in the courses instructed by Orff Approach were analyzed, it was seen that it is likened to amusement park and space travel. Sample expressions were as follows;

The course instructed by the Orff Approach is like going to the amusement park. Because it is both fun and exciting and instructive. I completely clear my mind and let myself go, without remembering all my stres and worries.

The course instructed by the Orff Approach is like a space travel. Because you don't understand how time passes. Just as the concept of time in space is meaningless, so does the lesson. There is no thought when this lesson will end.

When the metaphors formed for reflecting life in the courses instructed by Orff Approach were analyzed, it was seen that it was likened to sound of nature and life itself. Some samples from their expressions were as follows;

The courses instructed by the Orff Approach are like the sound of nature. Because nature has different characteristics such as rain sound, wind, thunder, and also there is harmony in this sound that is formed together. Just like this sound in nature, we have created harmony in Orff-based instruction process.

The courses instructed by the Orff Approach are like life itself. Because in these process, thrill and doubts might occur at first. We might not even be able to do it first. But then we realize that we can do good things with perseverance and enthusiasm. Orff-based instruction is like our life.

In the metaphors about being gradual feature of the courses the instructed by the Orff Approach included the toddler baby and sewing. Some samples from their expressions were as follows;

The courses instructed by the Orff Approach are like a crawling baby starting to walk. Because we get the new experiences step by step.

The courses instructed by the Orff Approach are like sewing. Because when we're sewing a piece of cloth, we can't move without sewing that part. The courses instructed by the Orff Approach are the same.

The metaphors for the exciting feature of the courses instructed by Orff Approach were as follows;

The courses instructed by the Orff Approach is like a fairy tale. Because it excites people, arouses curiosity and has a happy ending.

The courses instructed by the Orff Approach is like a dream. Because we can be very excited to create new rhythms and act with these rhythms.

The metaphor for the feeling free in the courses instructed by the Orff Approach was as follows:

The courses instructed by the Orff Approach is like a bird. Because it makes you feel free as a flying bird.

Table 2.

Codes and Themes Regarding Pre-Service Teachers' Views On The Use of Orff Approach In Preschool Music Education

Contribution to Psychomotor Development	Contribution to Cognitive Development	Contribution to Social-Emotional Development
Improves hand eye coordination (f=6)	Provides permanent learning (f=22)	Entertaining (f=32)
Improves muscle skills (f=2)	Improves creativity (f=16)	Improves self-confidence (f=11)
	Provides basic skills in music (f=5)	Motivating (f=9)
	Develops high level cognitive skills (f=1)	Relaxing (f=7)
	Constitutes awareness (f=1)	Remarkable (f=5)
		Increases sympathy for music (f=5)
		Helps socialization (f=3)

As seen in Table 2, the views of pre-school pre-service teachers about the use of Orff Approach in educational activities were grouped under 14 sub-categories including three basic development areas, namely psychomotor development, cognitive development and social-emotional development.

It is found out that pre-school pre-service teachers emphasized that the courses instructed by the Orff Approach principles included activities which helped to improve hand-eye coordination (f=6) and muscle skills (f=2) and therefore contributed to psychomotor development.

However, it was observed that the implementation processes in Orff Approach provided students personal awareness about their individual abilities and skills (f=1), developed their creativity (f=16), developed their high level cognitive skills (f=1) and developed basic skills in the field of music (f=5). It was also observed that the permanent learning was realized (f=22) and so contributed to the cognitive development of the students.

It was also found out that the other theme that pre-service teachers mentioned about the courses instructed by Orff Approach was directed towards the social-emotional development of the students. The other theme that pre-service teachers mentioned about the courses instructed by the Orff Approach principles was seen to be about their social-emotional development. Also it was observed that pre-service teachers stated that these courses were entertaining (f=32), provided self-confidence (f=11), motivating (f=9) and had a relaxing effect (f=7), remarkable (f=5), and increased the interest and sympathy in music (f=5) and contributed to socialization (f=3).

Discussion & Conclusion

When metaphors created by pre-service teachers were examined, it was found out that they emphasized metaphors indicating the usefulness of Orff Approach practices. It was observed that a course instructed in accordance with Orff Approach was compared to the rain that feeds the soil, a tree that can be harvested in time, and a relieving life-saver. However, some of the metaphors that emphasize the providing a multi-dimensional learning environment are those which refer to multi-dimensional development areas such as multi-purpose home appliances, being fun as driving and using many skills simultaneously in the form of a variety of materials such as ashoura. When the pre-service teachers' views about the use of the Orff Approach in pre-school music education were examined, it was observed that the Orff Approach practices contributed to the psycho-motor/cognitive and affective development of the child. It was found that the metaphors created for the relaxing effect of a course and the creating willingness feature of Orff Approach were emphasized in their contribution to social-emotional development. Pre-service teachers compared a course instructed by the Orff Approach to the sounds of birds that give peace to human beings, a chocolate where people eat as much as they do, and the smell of earth after rain that gives people peace. The metaphors of being exciting, giving enjoyment and pleasure, supporting creative thinking (being constantly renewed and advancing technology, being like an amusing, exciting and instructive amusement park, being like a journey through space without

time...) are important in terms of similarities between socially emotional development and cognitive development. In this context, it can be said that the metaphors created by the pre-service teachers' opinions are in parallel.

When the answers of the pre-service teachers were examined, the answers in the sub-categories of giving enjoyment and pleasure, being exciting and creating willingness that included in the general characteristics category of Orff Approach were found to be in parallel with the research findings conducted by Cunha and Carvalho (2012) and Özevin Tokinan and Bilen (2011). Cunha and Carvalho (2012) studied with 50 children between the ages of 10 and 12 who attended 5th and 6th grades. Within the scope of the research, Orff Approach based music education practices were conducted with children during one academic year. As a result of the Orff Approach activities, the students' various moods were attempted to be identified. The results of the research revealed that the majority of children experienced clearly positive emotions in music lessons. Results showed that more than half of the students experienced happiness, joy, willingness and satisfaction at the highest level. Less than 5% of the students did not have any positive or negative affective perception. In addition, after the Orff Approach practices, the rate of students experiencing negative emotions remained at the level of 1% (pp. 234-241). Özevin Tokinan and Bilen (2011) have similar results. The effects of creative dance practices included in Orff Approach practices carried out for 14 week on motivation, self-confidence, body language and dance self-efficacy, and dance performances of pre-service music teachers about play-dance and music lessons were examined. Results revealed that Orff Approach practices have a positive and significant effect on motivation, self-confidence, body language and dance self-efficacy, and dance performances of pre-service music teachers. Özevin Tokinan and Bilen mentioned pre-service teacher expressions such as “why does this course not exist in the second semester?” (pp. 363-374). The same applies to pre-service teachers involved in this research. During pre-school teachers' music activities based on the Orff Approach, expressions were used such as 'I wish I had more time to play more instruments', 'I hope I will be able to do such a music activity in my classroom', 'How do children enjoy themselves in these activities?', 'So is it over?, time passes quickly in this lesson'... These positive emotions created by the Orff Approach based practices can be considered as the source of finding their learning processes is funny, exciting and enjoyable. Similarly, the principles of practice that increase self-confidence, self-efficacy and motivation can be interpreted as an important basis for their desire for more and more.

Another sub-category in which pre-service teachers included in the general characteristics category of Orff Approach was determined as making them feel free and supporting creative thinking. It was observed that the responses in these subcategories coincide with the research findings on the effect of literature and Orff Approach practices on creativity. The main purpose of the Orff Approach is to promote creativity. Great importance is given to improvisation in application processes. Students are encouraged to freely explore and discover all possible musical combinations from the beginning of educational practices and to use them to create musical accompaniments within the group (Yaprak, 2005, p. 15). In this process, the participants go through many musical stages that structure each other. In these stages, the one has always the opportunity to express his/her own most by language-voice-body and instrument. This personal expression and freedom of choice, found in almost all of the Orff Approach implementation processes, can be seen as a predictor of the ‘feeling free’ that pre-service teachers express. The findings of the research conducted by Fazaie and Ashayeri (2018) and Kuşcu and Tepeli (2017) also support the creativity-enhancing feature of the Orff Approach practices. Fazaie and Ashayeri (2018) examined the effect of music education based on the Orff Approach on children's creativity levels in a study conducted with 20 children between the ages of 7-9. The findings of the experimental study revealed that the Orff Approach-based music activities carried out for three months caused a significant increase in children's creativity (fluency, flexibility, innovation and expansion dimensions) (p. 17). Another study was conducted by Kuşcu and Tepeli (2017). In this study which was conducted with 30 five years old children, the effect of music education supported by Orff Approach on the creativity of children was examined. The findings of the experimental research showed that the creative thinking skills (fluency, originality, abstraction of titles, enrichment and resistance to premature

closure sub-dimensions) increased significantly in the Orff Approach-supported music education children (p. 387).

Another sub-category for the pre-service teachers' views was identified as the usefulness of the Orff Approach. In this sub-category, they have compared the Orff Approach to a lifesaver, a library, a lady purse where we can find everything in it. There are many similar practices in several disciplines such as special education (Eren, Deniz & Düzkanar, 2013, pp. 1863-1876), instrument education (Şeker & Bilen, 2010, pp. 112-124) mathematics education (Aktaş & Erdoğan Kaya, 2017) and Turkish education (Özhan, 2011-2012, pp. 40,41), literacy teaching (Karadağ, 2013-2014, pp. 40,41), science of life courses (Özhan, 2013,2014, pp. 37,38). In addition, there are also studies that reveal the effect of creativity (Aral etc., 2006), social skills (Sökezoğlu, 2010, pp. 161-181) and psychomotor skills (Turan, 2014).

It has a wide working area with its practicing principles and road-material richness. 'It offers an unlimited variety of creative education processes that provide students with the opportunity to learn by doing-living. These processes also allow them to adopt the appropriate skills and explore their personal learning models' (Jungmair, 2010/2011, p. 7; Jungmair, 2002, pp. 4,5; Nykrin, 2005, pp. 6,7,9). Thus, it supports the permanence of acquired knowledge and skills. Practices within Orff Approach that are always implemented in a structured group provide children with a social learning environment. According to Uluç Sey (2003), the provided social interaction dynamizes and accelerates the learning process by including social skills such as communication, adaptation and sharing (p. 76). Besides usefulness of teaching all different disciplines, these qualities can be interpreted as the reason why the Orff Approach was perceived by pre-service teachers as providing permanent learning while supporting to develop high-level cognitive skills .

When pre-service teachers' responses were examined, another sub-category was observed that the Orff Approach provides a multi-dimensional learning environment. Frazee (1987) explains the basic learning areas included in the Orff Approach as follows; ' Speaking, singing, playing instruments, moving and dancing, ear training, music theory, making music and dance compositions, meeting different art branches such as painting and theater and combining them with music. This approach envisages the use of all these learning domains in relation to each other and the flexible adaptation of the target groups to their ability, experience level or disability (cited in Yaprak Kotzian, 2018, p. 101). In this way, music and movement education integrates rhythm with language, gesture and dance steps, singing and playing simple percussion instruments. Children sing and tell rhymes, poems, songs and stories on the one hand and act on the other. They dance, hold rhythms with their bodies, play instruments. They learn the musical language in the joyful experiences (Arroyo, 2004, p. 6). Students can find musical expressions with the application areas they feel close to with these activities, which involve the use of different practices such as movement, speaking, singing and playing instruments together. One student may be more enthusiastic and interested in audio work, while another student may be more willing and participant in movement or instrument playing activities. These qualities of the Orff Approach support the pre-service teachers' view that Orff Approach provide a multidimensional learning environment.

As a feature of the Orff Approach, pre-service teachers included metaphors of '..toddle' and "...sewing" in the sub-category of being gradual. Carl Orff, Jungmair and Nykrin explains this being gradual from different perspectives. According to Carl Orff, elementary music practice is methodologically based on the principle of gradual structuring (Günther, 1933 as cited in Yaprak Kotzian, 2018, p. 136), Yaprak Kotzian (2018) explains some of Carl Orff's suggestions with the following examples;

Use of melodic instruments after fretless percussion instruments,

Melodic exercises, followed by rhythmic exercises,

Rhythmic exercises follow the use of fretless percussion instruments, etc. (Kugler, 2013, Haselbach, 2011, Orff, 1978 as cited in Yaprak Kotzian, 2018, pp. 136,137).

Similarly, Jungmair (2003), in the Orff Approach, illustrates the graduality of musical education processes from the simple rhythmic and melodic building blocks in the “Music for Children” books, starting with simple complexes, pentatonic sequences, modal sequences, and progressing to cadantic sequences (p. 20). Nykrin (2005), while interpreting the same books, emphasized that in the first book there are practices to the major pentatonic small sound intervals, existence of several modal minor practices in books 2 and 3 is the basis of bourdun and major, and in books 4 and 5 it is not accidental and has a graduality in itself. The graduality that he explains has a preparatory quality for musical improvisation. Therefore, the successive musical processes in the books should be continued until they are recognized and internalized by singing, playing and listening. This is the only way to ensure musical development on a safe ground (p. 6). Carl Orff, Nykrin and Jungmair's practice processes and explained processes for these books reveal the existence of a systematic in the Orff Approach, both in terms of its musical content and in its practice principles that go from simple to complex. In this context, it is seen that the literature supports the answers of the pre-service teachers in the sub-category of ‘being gradual’ as a feature of the Orff Approach.

The last sub-categories of the pre-school pre-service teachers' views were found to be reflecting life and the relaxing effect of the Orff approach. It was seen that the literature and the pre-service teachers' views on the structure of the Orff Approach-based practices were parallel. One of the main learning areas of the Orff Approach, which provides a basic artistic material through the articulation, rhythmic, dynamic and expression elements it contains, is the field of speaking. Speaking is transferred to music education with its basic elements as a characteristic brought from human birth (Frazee, 1987, Orff, 1978, Keller, 1973, Widmer, 1994 as cited in Yaprak Kotzian, 2018, pp. 101, 102). Names, phonemes, syllables, nursery rhymes, sayings, proverbs, quotations, riddles, stories, poems; the fictitious or imaginary words and quatrains that make no sense create the essence of the Orff Approach (Yaprak Kotzian, 2018, p. 103). These include imitations of animal sounds, use of words that are reflection of nature-other environmental sounds, imitations of various foreign languages (Keetman, 1977, Thomas, 1963(a), Frazee, 2006 as cited in Yaprak Kotzian 2018, p. 103). A similar situation is seen in the fields of dance and movement learning. Movement and dance exercises are the starting points of improvisation practices including all daily movements, gestures and various senses, impressions from the environment and their stimulated emotions (Haselbach, 1993 cited in Yaprak Kotzian, 2018, p. 116). Orff instruments are very convenient to accompany these daily movements and sound imitations with their ease of playing, their timbre richness that activates their imagination. It is seen that all of the practices for these three learning areas are inspired and nurtured from life itself. And they eventually turn into a personal musical expression. These qualities can be interpreted as the basis of the pre-service teachers' views that the Orff Approach practices reflect life.

Çoban (2011) classified active musical activities as: playing, singing, musical accompaniment, improvisation with the instrument and word, composition practices. While addressing the psycho-social effects of music on human beings, he emphasizes that music education at an early age improves the self-perception of the individual and enriches the world of emotion and thought. However, it cites numerous studies indicating that it neutralizes negative emotions and impulses and increases the sense of pleasure by reducing anxiety and fears (panic disorder, anxiety disorder) (pp. 369-372). In the Orff Approach practices, there is a holistic, self-completed musical process that is appropriate to the level of the participants from the first lesson / meeting activity. From the very first practices of the Orff Approach, the participant finds himself / herself in the group, playing together as a member of an orchestra and performing individual improvisations. From the very first moment, the relaxing effect of music has the opportunity to manifest itself in this integrated musical process. Therefore, the musical integrity that the Orff Approach easily embraces the participant can be interpreted as an important reason for its relaxing effect. In this context, the literature coincides with the pre-service teachers' views that the Orff Approach is “relaxing”.

Pre-school pre-service teachers' views on the use of Orff Approach in educational activities are grouped under 14 sub-categories including three basic development areas, including psychomotor development, cognitive development and social-emotional development. In addition to these three

basic development areas, the literature also indicates the contribution of educational processes based on the Orff Approach to children's language development. The word creates a solid tripod when combined with movement / dance and music in the Orff teaching. The characteristic structure of the Orff Approach is based on the interaction of the elements that form these three pillars with each other. Speaking exercises play an important role in every stage of the Orff Approach. Nursery rhymes, poems, and talks are the starting point of this (Öztürk, 2003, p. 141). Singing and breathing exercises, which have an important place in the Orff Approach, also have qualities which contribute to the language development of children. Uçal (2003) claims that the Orff Approach can be used as a tool for the child to socialize, express himself freely and provide language development (p. 15). Within the scope of the research, it appears as an important finding that pre-school pre-service teachers did not emphasize the contribution of Orff Approach to language development. It can be thought that this situation may be related to the following issues that the theoretical course content, the duration of the practice and the emphasis on the learning areas of the Orff Approach practices experienced by pre-school pre-service teachers as a part of Music Education II course.

It is found out that related to children's socio-emotional development, pre-school pre-service teachers emphasize that the courses instructed based on Orff Approach are remarkable and increase sympathy for music, and related to cognitive development, the courses instructed based on Orff Approach help to "acquire skills in music area". These views overlap the various research findings. In the study of Kuşçu and Barışeri (2012) with 5-6 age group, the effect of Orff Approach-based music activities on children's attention skills was examined. Findings of the experimental research revealed that Orff Approach-based activities support children's instrument playing skills with following the leader, imitation learning, rhythmic perception-enhancing activities and so improved attention skills. In the study conducted by Kuşçu, Kayılı and Barışeri (2013), the effect of the Orff Approach on the attitudes of pre-service pre-school teachers towards music education was examined. The results of the experimental study showed that the music education course based on the Orff Approach positively contributed to the attitudes of pre-service pre-school teachers towards music education and was more effective than traditional music teaching methods. Işın (2008) examined the effect of music education based on the Orff Approach on the rhythmic skills of children aged 5-6 years. Similarly, the findings of the experimental study revealed that the Orff Approach-based practices improve children's rhythm skills. Canakay and Bilen's (2006) experimental study with 6-year-old children showed similar results. In the study, it was found out that music learning processes based on Orff Approach were more effective on the development of musical hearing skills and singing skills than traditional approach based music teaching.

As a result, this study revealed that pre-service pre-school teachers' perceptions about the use of Orff Approach in music education were positive. In the metaphors created by the pre-service teachers, it was identified that the Orff Approach was useful, providing a multidimensional learning environment and being relaxing. It was also found out that the findings emerging from open-ended questions supported this positive perception. The positive perceptions of the pre-service teachers may enable them to use the Orff Approach practices and develop themselves in their professional lives. In line with research findings, the following suggestions can be proposed:

Within the scope of the Pre-school Teaching Undergraduate Program, courses for the basic learning areas of the Orff Approach can be added to the course information package by developing the course definition, level definition and content. These courses can be opened as field elective courses. The needs of pre-school teachers can be determined for the basic learning areas of the Orff Approach. In accordance with these needs, in-service trainings including theoretical and practical courses with comprehensive contents -which are prepared and managed by field experts- can be designed. Through these trainings, pre-school teachers' skills for using the Orff Approach in their professional lives can be improved. The views of pre-school pre-service teachers -who are studying at different universities and have attended courses related to the Orff Approach- can be examined about the use of the Orff Approach in pre-school music education. Experimental studies can be designed about the effect of Orff

Approach on social-emotional, psychomotor, cognitive and language development of early childhood group.

It has been complied with the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" and none of the acts have been carried out in the second part of the directive "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics".

Türkçe Sürümü

Giriş

Okul öncesi öğretmeni yetiştirmede müzik eğitimine yönelik uygulamalar, öğretmen adaylarının meslek yaşamları süresince öğrencilerinin edineceği müzikal beceriler ve tutumlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olacaktır. Uçan (1999) müzik eğitimi, bireye kendi yaşantıları yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin sahip olduğu müziksel davranışlarını amaçlı olarak geliştirip dönüştürme süreçleri olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte bu eğitim süreçlerinin hangi kitle ve amaca yönelik olarak gerçekleştirileceğinin bilinmesi gerektiğinin önemine değinir. Müzik eğitimi mesleksi müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi ve genel müzik eğitimi olmak üzere üç ana kitle ve amaca yönelik olarak düzenlenip gerçekleştirilir. Mesleksi müzik eğitimi müziğin bütünü veya bir dalını meslek uğraş alanı olarak seçenlere yönelik eğitim süreçlerini kapsarken özengen müzik eğitimi müziğin bir dalına içten ilgili, istekli ve gönüllü olanlara yönelik eğitim-öğretim süreçlerini kapsamaktadır. Bunlara ek olarak genel müzik eğitimi ise herkese yönelik müzik eğitim süreçlerini kapsamaktadır. Sağlıklı, dengeli, başarılı ve mutlu bir insanca yaşam ve gelişim için gerekli müzikal davranış değişiklikleri oluşturmayı ve ortak-genel müzik kültürü kazandırmayı amaçlar (s. 4).

Okul öncesi dönem müzik eğitimi süreçleri içinde verilen temel müzik eğitimi, genel müzik eğitimi içinde önemli bir yere sahiptir. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından belirlenen okul öncesi eğitim programı kapsamında müzik eğitimi; ‘ses ve müzik dinleme - ayırt etme uygulamaları, nefes ve ses çalışmaları, şarkı söyleme, çalgı çalma uygulamaları, yaratıcı hareket ritim ve dans çalışmaları’ gibi etkinlikler aracılığı ile çocukların doğru ve nitelikli müzik dinleme, söyleme ve çalma alışkanlıklarını edinmelerini desteklemeyi amaçlar. Bu süreçlerde çocuklar, bireysel ve toplulukla müzik yapma becerisi edinirken ulusal ve evrensel çocuk müziğini tanırlar (MEB, 2013, s. 48).

Okul öncesi dönemde müzik etkinlikleri, çocukların bilişsel- dil- psikomotor ve duygusal gelişimini desteklemeyi hedefler. Bu eğitim sürecinin, çocukların ileriye dönük sahip olacakları tüm müzikal yaşantılarının ve müzik eğitiminin de ilk basamağını oluşturması beklenir (MEB, 2013, s. 48; Ürfioğlu, 1989, s. 6). Tüm bu nitelikleri ile çocuğun kişisel ve müzikal gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Bu önem, eğitim-öğretim süreçlerinin nasıl gerçekleştirileceğini de önemli kılar. Sungurtekin (2005)’e göre çocuklar için hazırlanan tüm müzik eğitim-öğretim süreçleri geleneksel yöntemlerden ayrı olmalı; çocuğa sunulan ortam, kendisinde var olan müzik potansiyelini -keşfederek, oyun oynayarak, deneme ve yanılma yoluyla- geliştirilebildiği bir öğrenme ortamı olmalıdır (s. 6). Böylesi bir müzik eğitimi sürecini sağlamada Orff Yaklaşımı; -uygulama prensiplerinin okul öncesi dönem müzik eğitiminin hedeflerine uygunluğu nedeniyle- önemli bir yere sahiptir (Aral, Akyol & Sığirtmaç, 2006, s. 2,3; Canakay & Bilen 2006, s. 49,50,51).

Besteci ve eğitimci Carl Orff hareket, dil ve müziği bütünleştiren bir müzik pedagojisi ile öğrenciyi ‘kendiliğinden ve kendine özgü müzikal ifadesini bulmaya yetenekli kılmayı’ hedeflemiştir (Sungurtekin, 2005, s. 6). Özevin (2018) Orff Yaklaşımı felsefesinin, her bireyin müzik yapabileceği yönünde olduğuna değinir (s. 8). Bu süreçlerde temel olarak ritim ve devinim esas alınır. Doğaçlamalar ve kendiliğindenlikle gelişen çeşitli ses çalışmaları ve çalgı eşlikleri de bu süreçlere eşlik eder. Şiirler, danslar, oyunlar, tekerlemeler, öyküler vb. bu süreçler de birer araçtır. Doğaçlama, devinim ve müzik temelli yaratıcı süreçler içinde her çocuğun kendine özgü olanı dışı vurmasını esas alır. Bu özellikleri ile Orff Yaklaşımı, okul öncesi dönem müzik eğitiminde beklentilerimizi karşılayabilme gücüne sahiptir. Elbette bu yaratıcı süreçlerin tasarlanması ve yönetilmesinde öğretmenlerin önemli rol ve sorumluluklar taşıdığı düşünülmektedir.

Orff yaklaşımında öğretmen, çocukların yaşına ve deneyim derecesine göre müzik, hareket ve dans alanlarında estetik ve sanatsal hedefler belirleyebilmeli, çocukları amaçlanan bu sanatsal hedeflere götürebilmelidir (Varelas 2002’den aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 97). Bu süreçlerde öğretmen,

cesaretlendiren ve uzun vadede kazanımlara yönelik yol haritası çizebilen kişidir. Bu nedenle gerek çalışma (öğrenci) grubuna yönelik pedagojik donanım gerekse Orff Yaklaşımının uygulama prensipleri açısından yetkin olmalıdır. Bu noktada okul öncesi dönemde müzik eğitimi üstlenecek olan okul öncesi öğretmen adaylarının genel olarak Orff Yaklaşımı'na ve eğitim-öğretimde kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ve kullanımına yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış açık uçlu sorular ve metaforların kullanılması planlanmıştır. Lakoff ve Johnson (2010) metaforun özünün bir şeyi başka bir şeye göre anlamak ve tecrübe etmek olduğunu ifade etmişlerdir (Aktaran Güneş, 2019, s. 4). Eğitim-öğretim etkinliklerinde de sıklıkla faydalanılan metaforlar zihinde yarattığı görsel imgeler ile kavramların ve konunun anlaşılmasını ve somutlaşmasını destekler. Böylece bilgilerin hatırlanması, eski öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasında köprü kurulması, benzerliklerin ve farklılıkların ayırt edilmesi ile kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi mümkün olabilmektedir. Bize etkili bir analiz yapma olanağı tanıyan metaforlar (Akyol, 2019, s. 53,76,77) bilgi toplama ve sorgulama aracı olarak da kullanılmaktadır. Problemlerin net olarak ortaya konulmasında önemli rol oynayan metaforlar sayesinde (Semerci, 2007, s. 133) öğrenmedeki eksiklikler ve yanlışlıklar ortaya çıkabilmektedir (Akyol, 2019, s. 76,77).

Saban (2008) metaforların öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi esnasında belli olgulara ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri açığa çıkarmada, anlamada ve değiştirmede güçlü bir pedagojik araç olarak kullanılabileceğine değinmektedir (s. 490). Literatürde buna yönelik yapılmış çalışmalar da (öğretmen kavramına yönelik olarak (Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015), okul kavramına yönelik olarak (Saban, 2008), oyun kavramına yönelik olarak (Tok, 2018), kimya kavramına yönelik olarak (Anılan, 2017), müzik kavramına yönelik olarak (Acay Sözbir & Çamlıbel Çakmak, 2016), ideal müzik öğretmeni algılarına yönelik olarak (Barışeri Ahmethan & Yiğit, 2018), müzik öğretmenliği programına yönelik olarak (Çevik Kılıç, 2017)) mevcuttur.

Yüksek Öğrenim Kurumu [YÖK] tarafından belirlenen Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programı Müzik Eğitimi II dersi kapsamında Orff Yaklaşımına yönelik uygulamalara yer verilmektedir. Bununla birlikte Yüksek Öğrenim Kurumu tarafından belirlenen Okul Öncesi Öğretmenliği yeni program kapsamında da (2018) 'Erken çocuklukta ritim, dans ve Orff eğitimi' adı altında, alan eğitimi seçmeli dersi bulunmaktadır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının derslerde edindikleri bu deneyimler ışığında Orff Yaklaşımı temelli uygulamalara yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Orff Yaklaşımı'na ilişkin düşüncelerin özgür, özgün ve yaratıcı bir şekilde dışa vurumunun sağlanması açısından metaforun bir araç olarak kullanılması önemlidir. Orff Yaklaşımı'nın nasıl algılandığının belirlenmesinde metaforların kullanımına yönelik alan yazında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca Orff Yaklaşımı'nın gerçek yaşamda hangi durumlarla ilişkilendirilebileceğinin ortaya konmasının, bu yaklaşımın kullanım alanlarının belirlenmesine yönelik yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim araştırması olarak desenlenmiştir. Olgubilim araştırma deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olguları araştırmayı amaçlar. Bu olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 69).

Çalışma Grubu

Araştırma; Araştırma kapsamında amaçlı örneklem yapılarak bu örneklem seçiminde benzeşik örnekleme türü seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016) benzeşik örnekleme türü küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamak olarak açıklamıştır (s. 120). Buna yönelik olarak 2019 yılında okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 3. sınıf öğretmen adayları (n=43) araştırma

kapsamına dâhil edilmiştir. Bu öğrenciler Müzik Eğitimi II dersi kapsamında okul öncesi dönem müzik eğitiminde Orff Yaklaşımı'nın kullanılmasına yönelik uygulamalı ve teorik dersler almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması için, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının formda yer alan açık uçlu soruları yazılı olarak yanıtlamaları, ardından Orff Yaklaşımı prensipleri ile işlenen bir ders sürecine ilişkin metafor oluşturmaları istenmiştir. Buna yönelik olarak yanıtladıkları sorular şu şekildedir:

1. Orff Yaklaşımı kullanılarak işlenen bir ders hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

2. Orff Yaklaşımı ile yapılan öğretim, öğrenmeyi nasıl etkiler?

Orff yaklaşımı ile işlenen bir ders gibidir: çünkü

Tok (2018)' a göre verileri elerken;

- Benzetim yapılmaması: Bir olgunun kendisi ile ilişkisi olmayan başka bir olguya dayalı olarak açıklanmaması,

- Yapılan benzetim gerekçesinin yetersiz olması ve açıklanmaması,

- Benzetim gerekçesinin anlaşılır şekilde ifade edilmemesi ölçütlerine dikkat edilmesi önemlidir (Tok, 2018, s. 603). Bu nedenle bu araştırmada benzer ölçütlere dikkat edilerek çalışma grubunu oluşturan 43 öğretmen adayından elde edilen veriler incelenmiş ve 2 katılımcının yanıtları elenmiş, 41 katılımcıya ait yanıtlar araştırma kapsamına alınmıştır.

İşlem

Veriler, araştırmacının gözetiminde okul öncesi öğretmen adayları tarafından doldurulan yazılı form aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan okul öncesi öğretmen adayları ile yüz yüze görüşülmüş, açık uçlu soru formunda yer alan sorular araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Öğretmen adaylarının düşüncelerini baskı altında kalmadan, rahatça ifade edebilmeleri sağlanmıştır. Araştırmaya dahil olan okul öncesi öğretmen adaylarının tümünün metafor oluşturabilmesi ve açık uçlu soru formunda yer alan sorulara kapsamlı cevap verebilmesi için yeterli zaman verilmiştir.

Veri Analizi

Kodlama

Kodlamalar, toplanan verilerin tümevarımcı bir analize tabi tutulması ile gerçekleştirilmiştir. Dokümanların tamamı okunmuş ve araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olduğu düşünülen boyutlar saptanmıştır. Ortaya çıkan anlam ve doğrudan verilerden yararlanarak kodlar oluşturulmuştur. Böylelikle kod listesi belirlenmiştir.

Kategori Geliştirme

Kategori geliştirme aşamasında kodlar bir araya getirilerek incelenmiş ve kodlar arasındaki ortak yönler tespit edilmiştir. Bu tespitler doğrultusunda verileri belirli düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temalar oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğine yönelik olarak Lincoln ve Guba (1985) tarafından nitel araştırmanın niteliğini artırmak için önerdiği stratejilerden yararlanılmıştır (Erlandson vd. 1993'ten aktaran Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 276-285). Bu kapsamda inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabirlik (dış geçerlik), tutarlılık (iç güvenirlilik), ve teyit edilebilirlik (dış güvenirlilik) nitelikleri güçlendirilmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığına (iç geçerlik) ve tutarlılığına (iç güvenirlilik) yönelik olarak uzman incelemesi ve tutarlılık incelemesine başvurulmuştur. Bu amaçla: araştırmanın; deseni, toplanan veriler, verilerin analizi ile sonuçlar boyutuna ve veri toplama süreçleri, kodlanma sürecinde kavramsallaştırma

yaklaşımı ve verilerin sonuçlarla ilişkilerinin kurulması aşamalarındaki tutarlılığa ilişkin değerlendirilmesi için uzman görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın aktarılabilişliğine (dış geçerlik) yönelik olarak ayrıntılı betimleme stratejisi izlenmiştir. Bu amaçla ham veriler -mevcut hallerine mümkün olduğunca sadık kalarak- ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde yorum katmadan sıklıkla aktarılmıştır. Teyit edilebilirliğine (dış güvenilirlik) yönelik olarak da teyit incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Bu amaçla araştırmada ulaşılan yargıların, yorumların ve önerilerin ham veriler ile teyit edilip edilmediğine ilişkin değerlendirilmesi için görüş almak üzere eğitim fakültesi bünyesinde görev yapmakta olan, eğitim bilimleri alanında uzman öğretim elemanı ile araştırmanın tamamı (ham veriler de dâhil edilerek) paylaşılmıştır. Oluşturulan metaforların ve açıklamalarının bu metaforlara uygun olup olmadığı, tema ve kodların hangi kavramlar etrafında birleşebileceği hakkında araştırmacı ve uzman tarafından görüşmeler gerçekleştirilmiş, buna yönelik bir uzlaşıya varılarak kavramsal çerçeve ortaya konulmuş, kod ve temalar düzenlenmiştir.

Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı prensipleri ile işlenen derse ilişkin metaforik algılarına yönelik temalar (ana ve alt temalar) şu şekilde belirlenmiştir:

Orff Yaklaşımının Genel Özellikleri

Faydalı olması

Çok boyutlu öğrenme ortamı sağlaması

Rahatlatıcı olması

İsteklilik Yaratması

Yaratıcı düşünceyi desteklemesi

Keyif ve zevk vermesi

Yaşamı yansıtmaması

Aşamalı olması

Heyecan verici olması

Özgür hissettirmesi olarak listelenmiştir.

Tablo 1.

Orff Yaklaşımı'nın genel özelliklerine ilişkin oluşturdukları metaforlar ve kategoriler

Alt Kategoriler	Frekans	Metaforlar	Frekans
Faydalı olması	11	Çiçek	2
		Can simidi	1
		Yağmur	1
		Kütüphane	1
		Oyun oynamak	1
		Kadın çantası	1
		Ağaç	1
		Denizde yüzmek	1
		Pencere	1
		Antibiyotik	1
Çok boyutlu öğrenme ortamı sağlaması	8	Dört mevsim	1
		Araba kullanmak	2
		Puzzle	1
		Çok amaçlı ev aleti	1

		Ayakkabı	1
		Aşure	1
		Bir tencere yemek	1
Rahatlatıcı olması	7	Nefes alıp vermek	1
		Masaj yaptırmak	1
		Yeniden doğmak	1
		Kuş sesi	1
		Hayal kurmak	1
		Yağmur sonrası toprak kokusu	1
		Anaokulu	1
İsteklilik yaratması	3	Radyoda yarıda yakalanan şarkı	1
		Tabağın dibini sıyırmak	1
		Çikolata	1
Yaratıcı düşünceyi desteklemesi	3	Drama dersi	1
		Teknoloji	1
		Hayaller	1
Keyif ve zevk vermesi	2	Lunapark	1
		Uzay yolculuğu	1
Yaşamı yansıtması	2	Doğanın sesi	1
		Yaşamın kendisi	1
Aşamalı olması	2	Yürümeye başlayan bebek	1
		Dikiş dikmek	1
Heyecan verici olması	2	Masal	1
		Hayaller	1
Özgür hissettirmesi	1	Kuş	1
Toplam	41		41

Tablo 1’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımının eğitimsel ve gelişimsel özelliklerine ilişkin oluşturdukları metaforların en yüksek frekanstan en düşük frekansa doğru sıralaması yapılmıştır. Bu sıralamaya göre metaforla ilgili bulgular; Orff Yaklaşımının faydalı olması (f=11), çok boyutlu öğrenme ortamı sağlaması (f=8), rahatlatıcı olması (f=7), yaratıcı düşünceyi desteklemesi (f=3), isteklilik yaratması (f=3), keyif ve zevk vermesi (f=2), yaşamı yansıtması (f=2), aşamalılığı (f=2), heyecan verici olması (f=2), özgür hissettirmesi (f=1) kategorilerinden oluşmaktadır.

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin yarar sağlamasına ilişkin üretilen metaforlar incelendiğinde süreçlerin; ilgi ve emekle yetişen bir çiçeğe, öğretme süreçlerinde kolaylaştırıcı ve kurtarıcı bir can simidine, toprağı besleyen bir yağmura, farklı dünyaların kapılarını aralayan bir kütüphaneye, eğlenirken öğrenilen oyunlara, içinde ihtiyacımız olan her şeyi bulabileceğimiz bir kadın çantasına, vakti geldiğinde meyvelerini veren bir ağaca, herkesin kendi ruhuna ve dünyaya dair eşsiz güzellikleri görebileceği bir pencereye ve eksiklikleri çabucak iyileştirebilecek bir antibiyotiğe benzetildiği görülmüştür. Odaklanmayı sağlayıcı özelliği de başka hiçbir şey düşünmeden sadece o ânı deneyimlediğimiz ‘denizde yüzmeye’ benzetilmiştir. Örnek ifadeler şu şekildedir;

‘Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler can simidi gibidir. Çünkü yüzmeye bilmeyene yardım eder, yüzmeye bilip bir kaza ile karşılaşana da yardım eder. Aynı şekilde okul öncesi eğitiminde işlenen derslerde, etkinliklerde yardımımıza koşar.’

‘Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler yağmur gibidir. Çünkü yağmur nasıl ağır ağır yağdığında toprağı besler, bu süreçlerde de yavaş yavaş ilerlersin ve kalıcı öğrenirsin.’

‘Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler bir kadın çantası gibidir. Çünkü çantanın içinde işe yarar ve gerekli eşyalar vardır. Onların varlığını, çantada olduğunu bilmek insana rahatlık hissi verir. İçinde aradığın bir malzemeyi bulmak ayrı bir mutluluk verir.’

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler ağaç gibidir. Yeterince gelişim sağlandığı zaman meyvelerini alabilirsiniz.'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin çok boyutlu öğrenme ortamı sağlamasına ilişkin üretilen metaforlar incelendiğinde ise süreçlerin; müziğin farklı boyutlarının deneyimlenebildiği dört ayrı mevsime, aynı anda birden çok unsura dikkat ederek araba kullanmaya, birçok parçadan oluşan bir puzzle'a, çok amaçlı bir ev aletine, içinde birçok malzeme olan aşureye, bir tencere dolusu yemeğe benzetildiği görülmüştür. Örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler araba kullanmak gibidir. Çünkü hem birçok becerinin bir arada olmasını gerektirir hem de çok eğlencelidir.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler puzzle gibidir. Çünkü birçok parçadan oluşur, sonra bütünsel bir ürün oluşturur. Bütüncül olarak çocuğun tüm gelişim alanlarına(bilişsel, sosyal-duygusal ve devinişsel) hitap eder.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler çok amaçlı ev aleti gibidir. Çünkü çocukları hem sosyal-duygusal, hem bilişsel hem de devinişsel gelişim alanlarında geliştirir. Onlara rahat bir öğrenme ortamı sunar, yeteneklerinin keşfedilmesini ve gelişmesini sağlar.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler aşureye benzer. Çünkü içinde çeşitli ve farklı birçok malzeme bulundurulur..'

Orff Yaklaşımı ile işlenen dersin rahatlatıcı etkisini içeren metaforlarda ağırlıklı olarak bu süreçlerin bir terapi etkisi yarattığı ve çok rahatlattığı belirtilmiştir. Masaj yaptırmışçasına rahatlatma, her nefes alış verişimizdeki gibi yenilenme, kuş sesleri duymuşçasına huzur bulma, yeniden doğmuş gibi ruhunu tüm kötülüklerden arındırma gibi benzetmelerle Orff Yaklaşımı ile işlenen ders süreçlerinin rahatlatıcı özellikleri ifade edilmiştir. Bu kategoriye ilişkin ortak özellikleri kapsayan örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders nefes alıp vermeye benzer. Çünkü insan nasıl ki nefes alıp verdiğinde vücudu yenileniyorsa ve rahatlıyorsa böyle işlenen derslerde de her seferinde kendini yeniler ve rahatlar.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders kuş sesleri gibidir. Çünkü dinledikçe insana huzur verir. Üzerindeki yorgunluğu alır ve insan bu sesleri dinlemekten asla bıkmaz..'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders yağmurdan sonra oluşan toprak kokusu gibidir. Çünkü beni rahatlatır.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders masaj yaptırmak gibidir. Çünkü dünyada en güzel şeylerden biri masaj yaptırmaktır hem de saatlerce ve çok rahatlatır. Bu yaklaşımın da rahatlatıcı etkisi olduğunu düşünüyorum..'

Öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin isteklilik yaratması özelliği ile ilgili oluşturdukları metaforlarda müzik ve yiyeceklere dayalı ifadeler kullanılmıştır. Örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders radyoda çalarken yarıda yakaladığımız ve çok sevdiğimiz bir şarkı gibidir. Çünkü tam alıştık güzel gidiyor derken bittiğini görüyoruz, sevdiğimiz şarkılar gibi.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders tabanı sıyrılan bir tencere gibidir. Çünkü... ağızda öyle muhteşem bir lezzet bırakır ki hiç bitmesin istersin ve o tadı hayatın boyunca unutamazsın.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders çikolata yemek gibidir. Çünkü insanın çikolatayı yedikçe yiyesi gelir. Bu şekilde işlenen ders de zevk verici olduğu için insanın sürekli içinde olası geliyor.'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin yaratıcı düşünceyi desteklemesine ilişkin üretilen metaforlar incelendiğinde ise süreçlerin; yaratıcılık gerektiren ve farklı ürünlerin ortaya çıktığı drama derslerine, sürekli gelişen ve yenilenen teknolojiye ve heyecan veren hayallere benzetildiği görülmüştür. Örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler drama dersi gibidir. Çünkü yaratıcı olmamız gerekir ve farklı ürünler ortaya çıkar.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler teknoloji gibidir. Çünkü teknoloji sürekli yenilenir, ilerler ve gelişir. Orff Yaklaşımı da bu şekilde çocuğun yaratıcılığını artırarak daha özgün, daha yenilikçi olmasını sağlar.'

Orff Yaklaşımı ile işlenen dersin keyif ve zevk vermesine ilişkin metaforlara bakıldığında bu süreçlerin lunapark ve uzay yolculuğuna benzetildiği görülmüştür. Örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders lunaparka gitmek gibidir. Çünkü hem eğlenceli ve heyecanlı hem de öğreticidir.. Kafamı tamamen boşaltıp hiçbir şey düşünmeden bütün stresimi, kaygılarımı unutup kendimi bıraktığım, mutlu olduğum lunaparka benzetirim.'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen ders uzayda yolculuğa benzer. Çünkü zamanın nasıl geçtiğini anlamazsın. Uzayda zaman kavramı nasıl anlamsızsa derste de öyle olur. Ne zaman bitecek bu ders düşüncesi oluşmaz.'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin başka bir özelliği olarak yaşamı yansıtmaya ilişkin metaforlara bakıldığında bu süreçlerin doğanın sesine ve yaşamın kendisine benzetildiği görülmüştür. Örnek ifadeler şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler doğanın sesi gibidir. Çünkü doğanın bize sunduğu yağmur sesi, rüzgar, gök gürültüsü gibi birbirinden farklı farklı özelliklere sahip olmasına karşılık birlikte oluşan seste bir ahenk ve uyum vardır.. Bu süreçlerde bizim oluşturduğumuz ahenk ve uyum gibi..'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler yaşamın kendisine benzer. Çünkü bu süreçlerde ilk başlarda heyecan, nasıl yapabilirim gibi düşünceler oluşur. Hatta ilk zamanlar yapamayabiliriz. Fakat sonra azim ve istekle çok güzel şeyler yapabileceğimizi fark ederiz. Yaşamımız da böyledir..'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin aşamalılık özelliğine yönelik üretilen metaforlarda emekleyen bebeğin yürümeye başlaması ve dikmiş dikme benzetmelerine yer verilmiştir:

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler emekleyen bebeğin yürümeye başlaması gibidir. Çünkü adım adım ilerleyip yaşamadığımız tecrübeleri ediniriz..'

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler dikmiş dikmeye benzer. Çünkü dikmiş dikerken bir yeri dikmeden başka bir yeri dikemeyiz. Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler de böyledir..'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin heyecan verici özelliğine yönelik üretilen metaforlar şu şekildedir;

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler masal gibidir. Çünkü insanı heyecanlandırır, merak uyandırır ve mutlu sonla biter',

'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler hayaller gibidir. Çünkü yeni ritimler oluşturup bu ritimlerle hareket ederken çokça heyecanlanabiliriz.'

Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin özgürleştirme özelliğine yönelik üretilen metafor ise *'Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler kuş gibidir. Çünkü kuş gibi uçarcasına özgür hissettirir'* şeklindedir.

Tablo 2.

Öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem müzik eğitiminde kullanımına yönelik görüşlerine ilişkin oluşturulan kodlar ve temalar

Psikomotor Gelişime Katkısı	Bilişsel Gelişime Katkısı	Sosyal-Duygusal Gelişime Katkısı
El göz koordinasyonunu geliştirir (f=6)	Kalıcı öğrenme sağlar (f=22)	Eğlencelidir (f=32)
Kas becerilerini geliştirir (f=2)	Yaratıcılığı geliştirir (f=16)	Özgüveni geliştirir (f=11)
	Müzik alanında temel beceriler edindirir (f=5)	Motive edici/Güdüleyicidir (f=9)
	Üst düzey bilişsel becerileri geliştirir (f=1)	Rahatlatıcıdır (f=7)
	Farkındalık oluşturur (f=1)	Dikkat çekicidir (f=5)
		Müziğe karşı sempatiyi artırır (f=5)
		Sosyalleşmeyi sağlar (f=3)

Tablo 2'de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanımına ilişkin görüşleri; psikomotor gelişim, bilişsel gelişim ve sosyal-duygusal gelişim olmak üzere 3 temel gelişim alanına katkısı temaları altında 14 alt kategoride toplanmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin; öğrencilerin el-göz koordinasyonunu (f=6) ve kas becerilerini (f=2) geliştiren etkinlikleri kapsadığına ve böylece psikomotor gelişime katkı sağladığına vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Uygulama süreçlerinin öğrencilere bireysel yetenekleri ve becerilerine yönelik kişisel farkındalık kazandırdığına (f=1), yaratıcılıklarını geliştirdiğine (f=16), üst düzey bilişsel becerilerini (f=1) ve müzik alanında temel becerilerini geliştirdiğine (f=5), bu yolla gerçekleşen öğrenmenin kalıcı olduğuna (f=22) ve böylece öğrencilerin bilişsel gelişimlerine katkı sağladığına değindikleri belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı prensipleri ile işlenen dersler hakkında değindikleri bir diğer temanın da, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bu derslerin eğlenceli olduğuna (f=32), özgüven kazandırdığına (f=11), motive edici-güdüleyici (f=9) ve rahatlatıcı bir etkisi olduğuna (f=7), dikkat çekici olduğuna (f=5), müziğe olan ilgi ve sevgiyi artırdığına (f=5) ve sosyalleşmeye katkı sağladığına (f=3) değindikleri belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar incelendiğinde yoğunlukla Orff Yaklaşımı uygulamalarının faydalı olmasına vurgu yapan benzetmelere rastlanmıştır. Orff Yaklaşımı ile işlenen bir dersin 'toprağı besleyen yağmura', 'zamanı geldiğinde meyveleri alınabilecek bir ağaca' 'yardımcı bir can simidine' benzetildiği gözlenmiştir. Bununla birlikte çok boyutlu öğrenme ortamı sağlamasına vurgu yapılan benzetmelerin bir kısmı ise 'çok amaçlı ev aleti gibi çok boyutlu gelişim alanlarını desteklemesi', 'araba kullanmak misali eğlenceli olması ve birçok beceriyi bir arada kullanmayı gerektirmesi' 'içinde çok çeşitli malzeme olan aşure gibi olması' şeklindedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem müzik eğitiminde kullanımına yönelik görüşleri incelendiğinde de benzer şekilde Orff Yaklaşımı uygulamalarının, çocuğun psiko-motor/ bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağladığına vurgu yaptıkları gözlenmiştir. Orff Yaklaşımı ile işlenen bir dersin rahatlatıcı etkisine ve isteklilik yaratmasına yönelik oluşturdukları metaforların, sosyal-duygusal gelişime katkısı içinde de vurgulanarak desteklendiği tespit edilmiştir. Öğretmen adayları Orff Yaklaşımı ile işlenen bir dersi 'insana huzur veren kuş seslerine', 'insanın yedikçe yiyesinin geldiği bir çikolataya', 'insana huzur veren yağmur sonrası toprak kokusuna' benzetmişlerdir. Heyecan verici olması, keyif ve zevk vermesi, yaratıcı düşüncüyü desteklemesi özelliklerine yönelik metaforlar da (sürekli yenilenen ve ilerleyen teknoloji gibi olması, eğlenceli, heyecanlı ve öğretici bir lunapark gibi olması, zamanın olmadığı uzayda bir yolculuk gibi olması...) nitelikleri bakımından benzer şekilde sosyal-duygusal gelişime ve bilişsel gelişime katkısı içinde tekrar karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının görüşleri ile oluşturdukları metaforların paralellik gösterdiği söylenebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde Orff Yaklaşımı'nın genel özellikleri kategorisi içinde yer verdikleri 'keyif ve zevk vermesi, heyecan verici olması ve isteklilik yaratması' alt kategorilerindeki yanıtların Cunha ve Carvalho (2012) ve Özevin Tokinan ve Bilen (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulguları ile paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Cunha ve Carvalho (2012) 10-12 yaş aralığındaki 5. ve 6. sınıfa devam etmekte olan 50 çocukla çalışmıştır. Araştırma kapsamında çocuklarla bir eğitim-öğretim yılı boyunca Orff Yaklaşımı temelli müzik eğitimi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar sonucunda öğrencilerin yaşadıkları çeşitli duygu durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların çok büyük kısmının müzik derslerinde açıkça 'olumlu duygular' yaşadığını ortaya koymuştur. Öğrencilerin yarısından fazlasının 'mutluluk, neşe, isteklilik ve memnuniyet duygularını' en üst düzeyde deneyimlediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %5' inden daha azının ise olumlu-olumsuz herhangi bir duygusal algısının olmadığı görülmüştür. Ayrıca Orff Yaklaşımı uygulamaları sonrası olumsuz duygu deneyimleyen öğrencilerin oranı %1 düzeyinde kalmıştır (s. 234-241). Özevin Tokinan ve Bilen (2011)' in araştırma sonuçları da benzer niteliktedir. Araştırma kapsamında 14 hafta süreyle gerçekleştirilen -Orff Yaklaşımı uygulamaları içinde de yer alan- yaratıcı dans uygulamalarının müzik öğretmeni adaylarının oyun-dans ve müzik dersine ilişkin motivasyonları, özgüvenleri, beden dili ve dansa ilişkin özyeterlik ve dans performansları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları uygulamaların, öğretmen adaylarının oyun-dans ve müzik dersine ilişkin motivasyonları, özgüvenleri, beden dili ve dansa ilişkin özyeterlik ve dans performansları üzerinde olumlu, anlamlı farklılıklar oluşturduğunu ortaya koymuştur. Özevin Tokinan ve Bilen, müzik öğretmeni adaylarının uygulamalar süresince yorumlarına da yer verirken 'Bu ders neden ikinci yarıyıldan yok?' gibi ifadelerin varlığından bahsetmiştir (s. 363-374). Benzer durum, bu araştırmaya dâhil olan öğretmen adayları için de geçerlidir. Okul öncesi öğretmen adayları tarafından dönem boyunca Orff Yaklaşımı temelli müzik etkinlikleri içinde sıklıkla 'Keşke daha çok enstrüman çalabilecek vaktimiz olsaydı', 'Öğretmen olduğumda umarım sınıfta böyle bir müzik etkinliği yapma imkanım olur', 'Biz bu kadar keyif alıyorsak çocuklar nasıl eğleniyordur bu etkinliklerde', 'Bitti mi yani, zaman ne çabuk geçiyor bu derste'... vb. ifadelerin kullanıldığı gözlenmiştir. Orff Yaklaşımı temelli uygulamaların katılımcılarda oluşturduğu bu olumlu duygulanımlar, eğitim süreçlerini eğlenceli, heyecanlı bulmalarının ve bu süreçlerden keyif almalarının kaynağı olarak düşünülebilir. Benzer şekilde özgüven, özyeterlik ve motivasyonu arttıran uygulama prensipleri de, daha fazlasını-devamını istemelerinin önemli bir dayanağı olarak yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın genel özellikleri kategorisi içinde yer verdikleri bir diğer alt kategori 'özgür hissettirmesi ve yaratıcı düşüncüyü desteklemesi' olarak belirlenmiştir. Bu alt kategoriler içindeki yanıtların, alan yazın ve Orff Yaklaşımı uygulamalarının yaratıcılık üzerindeki etkisine yönelik araştırma bulguları ile örtüştüğü gözlenmiştir. Orff Yaklaşımı'nın başlıca amacı yaratıcılığı geliştirmektir. Uygulama süreçlerinde 'doğaçlamaya' büyük önem verilir. Öğrenciler, eğitim uygulamalarının başından itibaren mümkün olan bütün müzikal kombinasyonları serbest biçimde araştırmaya-keşfetmeye ve bunları grup içinde müzikal eşlikler yaratmak için kullanmaya teşvik edilir (Yaprak, 2005, s. 15). Bu süreçler içinde katılımcılar birbirini yapılandıran birçok müzikal aşamadan geçer. Bu aşamalarda daima 'kendine ait olanı' dili- sesi- bedeni ve çalgıları ile ifade olanağı bulur. Orff Yaklaşımı uygulama süreçlerinin neredeyse tamamında yer bulan bu 'kişisel ifade' ve 'seçim özgürlüğü', öğretmen adaylarının ifade ettiği 'özgür hissettirmesi' niteliğinin yordayıcısı olarak görülebilir. Fazaie ve Ashayeri (2018) ile Kuşcu ve Tepeli (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların bulguları da Orff Yaklaşımı uygulamalarının yaratıcılığı geliştirici özelliğini destekler niteliktedir. Fazaie ve Ashayeri, (2018) 7-9 yaş aralığındaki 20 çocukla gerçekleştirdiği araştırmada, Orff Yaklaşımı temelli müzik eğitiminin, çocukların yaratıcılık düzeylerine etkisini incelemiştir. Deneysel çalışmanın bulguları üç ay süre ile gerçekleştirilen Orff Yaklaşımı temelli müzik etkinliklerinin, çocukların yaratıcılık düzeylerinde (akıcılık, esneklik, yenilikçilik ve genişleme boyutlarında) anlamlı bir artışa neden olduğunu ortaya koymuştur (s. 17). Buna yönelik bir diğer çalışma Kuşcu ve Tepeli (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. 5 yaş grubu çocuklardan oluşan 30 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada, Orff Yaklaşımı destekli müzik eğitiminin, çocukların yaratıcılıklarına etkisi incelenmiştir. Deneysel araştırmanın bulguları Orff Yaklaşımı destekli müzik eğitimi uygulanan çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin anlamlı düzeyde artış gösterdiğini ortaya koymuştur (s. 387).

Öğretmen adaylarının görüşlerine yönelik bir diğer alt kategori Orff Yaklaşımının ' faydalı olması' olarak tespit edilmiştir. Bu alt kategori içinde Orff Yaklaşımını ' can simidine', ' kütüphaneye', içinde her şeyi bulabileceğimiz 'kadın çantasına' benzettikleri gözlenmiştir. Yaklaşımın; özel eğitimde (Eren, Deniz & Düzkantar, 2013, s. 1863-1876), enstrüman eğitiminde (Şeker & Bilen, 2010, s. 112-124) matematik eğitiminde (Aktaş & Erdoğan Kaya, 2017) kullanımına yönelik araştırmalar ve hayat bilgisi derslerinde (Özhan, 2013,2014, s. 37,38), Türkçe öğretiminde (Özhan, 2011-2012, s. 40,41), okuma-yazma öğretiminde (Karadağ, 2013-2014, s. 40,41) kullanımına yönelik çok sayıda uygulama örneği bulunmaktadır. Bununla birlikte yaratıcılığa (Aral vd., 2006), sosyal becerilere (Sökezoğlu, 2010, s. 161-181), devinışsel becerilere (Turan, 2014) etkisini ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur.

Orff Yaklaşımı sahip olduğu uygulama prensipleri ve yol-materyal zenginliği ile çok geniş bir çalışma alanına sahiptir. 'Öğrencilere, yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı sağlayan, sınırsız çeşitlilikte yaratıcı eğitim-öğretim süreçleri sunar. Bu süreçler, kendilerine uygun becerileri benimsemelerine ve kişisel öğrenme modellerini keşfetmelerine de olanak tanır' (Jungmair, 2010/2011, s. 7; Jungmair, 2002, s. 4,5; Nykrin, 2005, s. 6,7,9). Böylece edinilen bilgi ve becerilerin kalıcılığını destekler. Orff yaklaşımı temelli etkinlikler içinde daima 'yapılandırılmış bir grup içinde gerçekleştirilen uygulamalar' çocuklara sosyal bir öğrenme ortamı sunar. Uluç Sey (2003)'e göre bu sosyal etkileşim; iletişim, uyum ve paylaşım gibi sosyal becerilere yer vererek öğrenme sürecini dinamikleştirir ve hızlandırır (Uluç Sey, 2003, s. 76). Tüm bu nitelikleri ile gerek müzik eğitimi gerekse müzik dışında farklı disiplinlerin öğretiminde kullanıma uygunluğu, Orff Yaklaşımının öğretmen adayları tarafından kalıcı öğrenmeyi sağlayıp üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini destekleyerek ' fayda sağlar' nitelikte bulunmasının nedeni olarak yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının yanıtları incelendiğinde gözlenen bir diğer alt kategori Orff Yaklaşımının özelliklerine yönelik 'çok boyutlu öğrenme ortamı sağladığı' olmuştur. Frazee (1987) Orff Yaklaşımında yer verilen temel öğrenme alanlarını şöyle aktarır; 'Konuşma, şarkı söyleme, enstrüman çalma, hareket ve dans, kulak eğitimi, müzik teorisi, müzik ve dans kompozisyonu yapma, resim ve tiyatro gibi farklı sanat dallarıyla tanışma ve bunları müzikle kombine etme.' Yaklaşım, tüm bu öğrenme alanlarının birbiriyle bağlantılı olarak kullanılmasını, hedef grupların yetenek, deneyim düzeyi veya engellerine göre esnek bir şekilde uyarlanmasını öngörür (Aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 101). Bu şekilde bir müzik ve hareket eğitimi ritim ile dili, jest ve dans adımını, şarkı söylemeyi ve basit vurmali çalgılar çalmayı bütünleştirir. Çocuklar bir yandan tekerlemeler, şiirler, şarkılar ve öyküler söyleyip anlatırken, diğer yandan hareket içindedir. Dans ederler, bedenleri ile ritim tutarlar, enstrüman çalarlar. Keyifle yaşanan deneyimler içinde müzikal dili öğrenirler (Arroyo, 2004, s. 6). Farklı sanat dallarına yönelik materyallerden yararlanarak hareket etme, konuşma, şarkı söyleme, enstrüman çalma uygulamalarının birlikte kullanımını kapsayan bu etkinlikler ile öğrenciler kendilerine yakın hissettikleri uygulama alanları ile müzikal ifade olanağı bulurlar. Bir öğrenci ses çalışmalarında daha istekli ve ilgili olabilirken, başka bir öğrenci hareket veya enstrüman çalma etkinliklerinde daha istekli ve katılımcı olabilir. Orff Yaklaşımının bu nitelikleri, öğretmen adaylarının 'çok boyutlu öğrenme ortamı sağladığı' görüşlerini desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmen adayları Orff Yaklaşımının özelliklerinden biri olarak 'aşamalı olması' alt kategorisinde '...yürümeye başlayan bebek' ve '...dikiş dikmek' metaforlarına yer vermiştir. Uygulamalar içindeki aşamalılık; Carl Orff, Jungmair ve Nykrin tarafından farklı boyutlar üzerinden açıklanmıştır.

Carl Orff' a göre elementer müzik pratiği, metodolojik olarak 'aşama aşama yapılandırma ilkesine dayanır' (Günther, 1933'ten aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 136), Yaprak Kotzian (2018)'in (Carl Orff'un tüm makalelerinden yararlanarak) değindiği Carl Orff'un buna yönelik önerilerinden bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

...'Melodik çalgıların, perdesiz vurmali çalgılardan sonra kullanılması,

Melodik egzersizlerin, ritmik egzersizlerin ardından gelmesi,

Ritmik egzersizleri perdesiz vurmali çalgıların kullanımının takip etmesi vb.' (Kugler, 2013, Haselbach, 2011, Orff, 1978'den aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 136,137).

Jungmair (2003), Orff Yaklaşımı'nda müzikal eğitim süreçlerinin aşamalılığını 'Çocuklar İçin Müzik' kitaplarındaki 'basit ritmik ve melodik yapı taşlarından bir bütün oluşturmak, yalından karmaşığa, pentatonik dizilerden başlayıp, modal dizilere, daha da gelişerek kadanslı dizilere ulaşma' süreçleri ile örnekler (s. 20). Nykrin (2005) ise aynı kitapları yorumlarken 1. kitapta majöre yakın pentatonik küçük ses aralıklarına (alanlarına) giriş uygulamalarının olduğu, 2 ve 3. kitaplarda bordun ve majörün temeli, 4 ve 5. kitaplarda ise birkaç modal özellikli minör uygulamasının varlığının tesadüfi olmadığını ve kendi içinde bir aşamalılık barındırdığını vurgulamıştır. Açıkladığı aşamalılık, kişiyi müzikal olarak doğaçlamaya hazırlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle kitaplarda var olan ard arda müzikal süreçler şarkı söyleyerek, çalarak ve dinleyerek tanınıp, içselleştirilinceye dek sürdürülmelidir. Çünkü ancak bu şekilde güvenli bir zeminde müzikal gelişim sağlanabilir (s. 6). Carl Orff, Nykrin ve Jungmair'in uygulama süreçleri ve kitaplara yönelik açıkladığı bu süreçler, gerek müzikal içerikleri bakımından gerekse basitten karmaşığa ilerleyen uygulama prensiplerine sahip olması bakımından Orff Yaklaşımı'nda bir sistematik varlığını ortaya koyar. Bu bağlamda alan yazının, öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın bir özelliği olarak 'aşamalı olması' alt kategorisinde yer alan yanıtlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerine yönelik son alt kategoriler ise Orff Yaklaşımı'nın 'yaşamı yansıması' ve 'rahatlatıcı etkisi' olarak tespit edilmiştir. Orff Yaklaşımı temelli uygulamaların yapısına yönelik alan yazın ile öğretmen adaylarının görüşlerinin paralel olduğu görülmüştür. İçerdiği artikülasyon, ritmik, dinamik ve anlatım unsurları aracılığıyla temel bir sanatsal malzeme sunan 'Orff Yaklaşımının temel öğrenme alanlarından biri 'konuşma alanıdır'. Konuşma; insanın doğuştan getirdiği bir özellik olarak temel unsurları ile müzik eğitimine aktarılır (Frazee, 1987, Orff, 1978, Keller, 1973, Widmer, 1994' ten aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 101, 102). İsimler, seslenmeler, heceler, tekerlemeler, sayışmacalar, atasözleri, özlü sözler, bilmeceler, hikayeler, şiirler; bir anlam ifade etmeyen, uydurmasyon ya da hayal ürünü kelimeler ve dörtlülükler Orff Yaklaşımı'nın çekirdeğini oluşturur (Yaprak Kotzian, 2018, s. 103). Bu uygulamalar hayvan seslerinin taklitlerini, doğanın-diğer çevresel seslerin yansıması olan sözcüklerin kullanımını, çeşitli yabancı dillerin taklitlerini de içerir (Keetman, 1977, Thomas, 1963(a), Frazee, 2006'dan aktaran Yaprak Kotzian 2018, s. 103). Benzer bir durum dans ve hareket öğrenme alanlarında da görülür. Hareket ve dans çalışmaları; tüm günlük hareketler, jestler ve çeşitli duyarın, çevreden edinilen izlenimlerin ve bunların uyardığı duyguların doğaçlamaların başlangıç noktalarını oluşturduğu uygulamalardır (Haselbach 1993'ten aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 116). Orff çalgıları da çalım kolaylığı, hayal gücünü harekete geçiren tını zenginliği nitelikleri ile bu gündelik hareket ve ses taklitlerine eşlik etmeye çok elverişlidir. Görülmektedir ki bu üç öğrenme alanına yönelik uygulamaların tamamı, yaşamın içinden/kendisinden ilham alır ve beslenir. Ve sonunda kişisel bir müzikal ifadeye dönüştürülür. Bu nitelikler, öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı uygulamalarının 'yaşamı yansıttığına' yönelik görüşlerinin dayanağı olarak yorumlanabilir.

Çoban (2011) aktif müzikal aktiviteleri; 'çalgı çalma, şarkı söyleme, müzik eşliğinde hareket, çalgıyla ve sözle doğaçlama, kompozisyon uygulamaları' olarak sınıflandırmıştır. Müziğin insan üzerindeki psiko-sosyal etkilerine değinirken, erken yaşta müzik eğitiminin, bireyin kendilik algısını geliştirdiğine, duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirdiğine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte 'olumsuz duygu ve dürtüleri etkisizleştirdiğini, kaygı ve korkuları (panik bozukluğu, kaygı bozukluğu) azaltarak zevk alma duygusunu artırdığını ortaya koyan çok sayıda araştırmaya değinmektedir (s. 369-372). Orff Yaklaşımı uygulamalarında ilk dersten/tanışma etkinliğinden itibaren bütüncül, kendi içinde tamamlanmış, katılımcıların seviyelerine uygun bir müzikal süreç söz konusudur. Orff Yaklaşımı'nda daha ilk uygulamalardan itibaren katılımcı, kendisini grup içinde, bir orkestranın elemanı olarak birlikte çalarken ve bireysel doğaçlamalar yaparken bulur. Müziğin rahatlatıcı etkisi ilk andan itibaren bu bütünlüğe müzikal süreçte kendisini gösterme fırsatı yakalar. Bu nedenle Orff Yaklaşımı'nın kolaylıkla katılımcıyı içine aldığı müzikal bütünlük, 'rahatlatıcı etkisinin' önemli bir nedeni olarak yorumlanabilir. Bu bağlamda alan yazın, öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın 'rahatlatıcı' olduğuna yönelik görüşleri ile örtüşmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı'nın eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanımına ilişkin görüşleri; psikomotor gelişim, bilişsel gelişim ve sosyal-duygusal gelişim olmak üzere 3 temel gelişim alanına katkısı temaları altında 14 alt kategoride toplanmıştır. Alan yazın, bu üç temel gelişim alanına ek

olarak Orff Yaklaşımı temelli eğitim-öğretim süreçlerinin çocukların dil gelişimine katkısını da ortaya koymaktadır. Söz, Orff öğretisinde devnim/dans ve müzikle birleştirildiğinde sağlam bir üç ayak oluşturur. Orff Yaklaşımı'nın karakteristik yapısı bu üç ayağı oluşturan unsurların birbirleri ile etkileşimi üzerine kuruludur. Konuşma alıştırmaları Orff Yaklaşımı'nın her aşamasında önemli bir role sahiptir. Tekerlemeler, şiirler, sayırmalar bunun başlangıç noktasını oluşturur (Öztürk, 2003, s. 141). Orff Yaklaşımı'nda önemli bir yere sahip olan şarkı söyleme ve nefes egzersizleri uygulamaları da çocukların dil gelişimine katkı sağlar niteliklere sahiptir. Uçal (2003) çocuğun sosyalleşmesi, kendini özgürce ifade edebilmesi ve dil gelişiminin sağlanmasında Orff Yaklaşımı'nın bir araç olarak kullanılabileceğine değinmektedir (s. 15). Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin Orff Yaklaşımı'nın dil gelişimine katkısına vurgu yapmamış olmaları önemli bir bulgu olarak belirlenmiştir. Bu durumun, Müzik Eğitimi II dersi kapsamında okul öncesi öğretmen adaylarının katılmış oldukları Orff Yaklaşımı uygulamalarının öğrenme alanlarına yönelik ağırlık noktaları, teorik ders içerikleri ve uygulama süresi ile ilgili olabileceği düşünülebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının Orff Yaklaşımı ile işlenen derslerin çocukların sosyal-duygusal gelişimine katkısına yönelik olarak 'dikkat çekici olması, müziğe sempatiyi arttırması' özelliklerine; bilişsel gelişimine katkısına yönelik olarak da 'müzik alanında beceriler edinmeyi sağlaması' özelliğine vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Bu görüşler, çeşitli araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Kuşcu ve Barışeri (2012) tarafından 5-6 yaş grubu ile gerçekleştirilen çalışmada Orff Yaklaşımı temelli müzik etkinliklerinin, çocukların dikkat becerilerine etkisi incelenmiştir. Deneysel araştırmanın bulguları Orff Yaklaşımı temelli etkinliklerin çocukların; lideri izleme, taklitte öğrenme, ritmik algı geliştirici etkinlikler ile enstrüman çalma becerilerini desteklediğini ve böylece dikkat becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Kuşcu, Kayılı ve Barışeri, (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da Orff Yaklaşımı'nın okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine ilişkin tutumlarına etkisi incelenmiştir. Deneysel araştırmanın sonuçları, Orff Yaklaşımı temelli müzik eğitimi dersinin okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine ilişkin tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını ve geleneksel müzik öğretim metotlarına göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Işın (2008) Orff Yaklaşımı temelli müzik eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların ritimsel becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Benzer şekilde deneysel araştırmanın bulguları, Orff Yaklaşımı temelli uygulamaların, çocukların ritim becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Canakay ve Bilen'in (2006) 6 yaş grubu çocukları ile gerçekleştirdiği deneysel araştırma da benzer sonuçları ortaya koymuştur. Araştırmada Orff Yaklaşımı temelli müzik öğrenim süreçlerinin geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimine göre 'müziksel işitme becerilerinin gelişimi, güzel şarkı söyleyebilme becerileri' üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitiminde Orff Yaklaşımı'nın kullanımına yönelik algılarının olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlarda çoğunlukla Orff Yaklaşımı'nın faydalı olması, çok boyutlu öğrenme ortamı sağlaması ve rahatlatıcı olması niteliklerine vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamında yanıtladıkları açık uçlu sorular ile belirttikleri görüşlerin de bu olumlu algıyı destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının olumlu algıları, meslek yaşamları süresince Orff Yaklaşımı uygulamalarını kullanma ve kendilerini bu yönde geliştirmelerine yönelik istek duymalarını sağlayabilir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

Orff Yaklaşımı'nın temel öğrenme alanlarına yönelik dersler okul öncesi öğretmenliği lisans programı kapsamında ders tanımı, kur tanımı ve içeriği geliştirilerek ders bilgi paketine eklenebilir ve bu derslerin 'alan eğitimi seçmeli dersler' olarak açılması sağlanabilir. Orff Yaklaşımı'nın temel öğrenme alanlarına yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçları belirlenebilir. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda, alan uzmanları tarafından hazırlanan ve yönetilen kapsamlı içeriklere sahip teorik ve uygulamalı dersler içeren hizmet içi eğitimler tasarlanabilir. Bu eğitimler aracılığıyla okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşamlarında Orff Yaklaşımı'nı kullanma becerileri geliştirilebilir. Farklı üniversitelerde öğrenim görmekte olan ve Orff Yaklaşımı'na yönelik derslere katılmış olan okul öncesi öğretmen adaylarının, okul öncesi dönem müzik eğitiminde Orff Yaklaşımı'nın kullanımına ilişkin görüşleri incelenebilir. Orff Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem öğrencilerinin sosyal-duygusal, psikomotor, bilişsel ve dil gelişimine etkisi ile ilgili deneysel araştırmalar tasarlanabilir.

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde” yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden” hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

References

- Açay Sözbir, S. & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının “müzik” kavramına ilişkin metaforik algıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 269-282.
- Aktaş, M. & Erdoğan Kaya, S. (2017). 8. sınıflarda geometrik cisimler öğretiminde Orff Yaklaşımı kullanımının akademik başarıya etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, 14 (1), 47-72.
- Akyol, C. (2019). *Metaforların kullanım alanları ve faydaları*. B. Kılcan (Ed.). Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi içinde (s. 49-87). Ankara: Pegem Akademi.
- Anılan, B. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının kimya kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD*, 5 (2), 6-27.
- Aral N., Akyol A. K. & Sığırtmaç A. (2006). Beş-altı yaş grubundaki çocukların yaratıcılıkları üzerinde Orff öğretisine dayalı müzik eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 1-9.
- Arroyo, L. (2004, Mart). Beynin ve ruhun gıdası – müzik. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, İno 5, 4-6.
- Barışeri Ahmethan, N. & Yiğit, V. B. (2018). Müzik öğretmen adaylarının ideal müzik öğretmeni algılarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (41), 202-225.
- Canakay, E. U. & Bilen, S. (2006). Okul öncesi müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 48-60.
- Cunha, J.C.R., & Carvalho, S. (2012). *Experienced Emotions through the Orff-Schulwerk Approach in Music Education -A Case Study Based On Flow Theory-*. E. Cambouropoulos, C. Tsougras, P. Mavromatis, K. Pasiadis (Ed.). 12th International Conference on Music Perception and Cognition and the 8th Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music, (pp. 234-241). Thessaloniki, Greece. Erişim adresi: http://icmpc-escom2012.web.auth.gr/files/papers/234_Proc.pdf
- Çevik Kılıç, D. B. (2017). Pre-service music teachers' metaphorical perceptions of the concept of a music teaching program. *Journal of Education and Learning*, 6 (3), 273-286.
- Çoban, A. (2011). *Müzikoterapinin biyolojik, psikolojik ve sosyal etkileri*. O. Elbaş, M. Kalpaklı, O. M. Öztürk (Ed.). Türkiye'de Müzik Kültürü içinde (s. 369-372). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi.
- Çocuk, H. E., Yokuş, G. & Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz-yeterlik ve metaforik algıları: Mersin Üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (32), 373-387.
- Eren, B., Deniz, J. & Düzkantar, A. (2013). Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri – Educational Sciences: Theory & Practice*, 13 (3), 1863-1887.
- Fazaie, S. & Ashayeri, H. (2018). The impact of music education on 7-9-year-old children's creativity in Tehran. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, Spring, 24(1), 16-28.
- Güneş, C. (2019). *Metafor nedir, ne değildir?* B. Kılcan (Ed.). Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi içinde (s. 1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Işın, D. (2008). *Okulöncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff Yaklaşımı'nın 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jungmair, U. E. (2002, Nisan). Orff-Schulwerk Carl Orff anlayışı çerçevesinde elementer müzik ve dans pedagojisi. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, İno 1, 4-7.
- Jungmair, U. E. (2003, Ocak). Geçmiş ve geleceğe bakış. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, İno 3, 18-26.

- Jungmair, U. E. (2010-2011, Kış). Doğaçlama-bir etkili öğrenme yolu antropoloji ve nörobiyolojiden öneriler. [Aus Orff-Schulwerk Informationen, Sommer 2010, 83 und Copyright Orff-Schulwerk Forum Salzburg], *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, Info 18, 6-9.
- Karadağ, B. (2013-2014, Sonbahar-Kış). Okuma yazma öğretiminde Orff-Schulwerk Uygulamaları. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, Info 22, 40-41.
- Kuşcu, Ö., & Barışeri, N. (2012). The effect of music activities with Orff-Schulwerk Approach on the attention skills of preschool children. *Journal of Teaching and Education*, 1 (6), 271-281.
- Kuşcu, Ö., Kayılı, G., & Barışeri, N. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimine ilişkin tutumlarına Orff Schulwerk pedagojisinin etkisi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2 (1), 372-380.
- Kuşcu, Ö., & Tepeli, K. (2017). *Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi*. E. Hamarta, C. Arslan, S. Çiftçi, S. Avşaroğlu, O. Köksal ve M. Uslu (Ed.). II. International Academic Research Congress (INES) Özetler Kitabı içinde (s. 387). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Nykrin, R. (2005, Sonbahar). Bir Müzik eğitimi klasiğinin güncel durumu üzerine düşünceler, -'Musik für kinder-Orff-Schulwerk'. [Orff-Schulwerk Informationen, Sommer 2003, 70], *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, Info 8, 5-12.
- Özevin, B. (2018). Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin insani, sanatsal ve pedagojik yönleri. *International Journal of Human Sciences*, 15 (1), 8-23.
- Özevin Tokinan, B. & Bilen S. (2011). Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 40, 363-374.
- Özhan, D. (2011-2012, İlkbahar Yaz). Birinci sınıf seviyesinde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla Türkçe dersi uygulama örneği. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, Info 21, 40-41.
- Özhan, D. (2013-2014, Sonbahar-Kış). Hayat bilgisi dersinde Orff-Schulwerk uygulamaları. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, Info 22, 37,38.
- Öztürk, A. (2003). *Yaratıcı drama ve Orff Öğretisi arasındaki ilişki*. Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyum Kitabı (s. 136-143) içinde. İstanbul: Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Educational Administration: Theory and Practice*, 55, 459-496.
- Semerci, Ç. (2007). "Program geliştirme" kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (2), 125-140.
- Sökezoğlu, D. (2010). Ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi (Afyonkarahisar ili örneği). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 161-181.
- Sungurtekin, Ş. (2005). *Orff çalgılarının okul müzik eğitimindeki yeri ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Şeker S. S., & Bilen S. (2010). 9-11 yaş grubu çocuklarda Orff Schulwerk destekli keman eğitiminin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algıları üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 01 (02), 112-124.
- Tok, E. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (2), 599-611.

- Turan, Z. (2014). *Beden eğitimi öğretmen adaylarında Dalcroze ve Orff öğretim yaklaşımlarının dans temelli hareket becerisi geliştirmeye etkisi.* (Doktora tezi). Celâl Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Uçal, E. (2003, Eylül). Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki Orff Öğretisi uygulamaları. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, İno 4, 14-15.
- Uçan, A., Yıldız, G., & Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde müzik eğitimi ve öğretimi.* İlköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı, İlköğretimde müzik öğretimi içinde (s. 1-29). Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Uluç Sey, R. (2003). *Orff okul öğretisi temelinde müzik ve hareket eğitiminin psikolojik boyutları.* Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyum Kitabı içinde (s. 76-78). İstanbul: Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve okulöncesi dönemde müziğin gelişimi ve eğitimi.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Yaprak, E. (2005, ilkbahar). Geleneksel müzik eğitimi metodlarında alternatifler, Emile Jaques-Dalcroze, Carl Orff ve Zoltan Kodaly yaklaşımlarının eğitimsel prensipler üzerinde temellendikleri ortak ve farklı noktalar. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, İno 7, 14-16.
- Yaprak Kotzian, E. (2018). *Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket pedagojisinin temelleri.* İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F., Göçen, S., & Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: Bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.
- Yüksek Öğrenim Kurumu (2018). Okul öncesi öğretmenliği lisans programı. Erişim tarihi: 06.10.2019, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf