

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ANKARA İL MERKEZİNDEKİ ANASINIFLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN MÜZİK EĞİTİMİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARIN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Zeynep DERE**

ANKARA-2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ANKARA İL MERKEZİNDEKİ ANASINIFLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN MÜZİK EĞİTİMİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARIN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Zeynep DERE

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY

ANKARA-2008

Zeynep DERE' nin Ankara İl Merkezindeki Anasınıflarında Görev Yapan Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi başlıklı tezi 01. 05. 2008 tarihinde, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY (Tez Danışmanı)

.....

Üye: Prof. Dr. İsmihan ARTAN

.....

Tezimin fikir aşamasından yazım aşamasına kadar desteğini hiç esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY , her konuda beni destekleyen aileme ve sayın meslektaşım Arş. Gör. Uzm. Mehmet TORAN' a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

ANKARA İL MERKEZİNDEKİ ANASINIFLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN MÜZİK EĞİTİMİNDE YAŞADIKLARI SORUNLARIN
İNCELENMESİ

DERE, Zeynep

Yüksek Lisans, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY

Mayıs- 2008

Bu araştırma, Ankara il merkezindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin, müzik eğitimi uygulamalarını ve karşılaştıkları sorunları saptamak amacıyla planlanmıştır. Araştırmaya tabakalı rasgele örnekleme yöntemi ile seçilen 166 okuldan toplam 212 öğretmen dahil edilmiştir. Veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket, literatür taraması sonucunda geliştirilmiş ve alanında uzman 7 öğretim elamanının görüşlerine sunulmuştur. Alınan öneriler doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir. Öğretmenlere ait demografik özellikler frekans ve yüzde dağılımı şeklinde tablolarda verilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin değişkenlere verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve önem sırasına göre değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler ağırlıklı toplamlar yardımı ile yapılmış olup ağırlığına göre tercih edilen cevaplar sıralanmış ve tablolarda yer almıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde; Öğretmenlerin % 80, 2' sinin müzik eğitimi mesleki eğitim sırasında aldığı, % 80, 7' sinin müzik eğitimi konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu, % 57,1' inin etkinlikler sırasında çalgı kullanmadığı, % 57, 6' sının sınıfında orijinal çalgı bulunmadığı, % 55,7' sinin de sınıfında her çocuğa yetecek kadar çalgı bulunmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin müzikli hikaye çalışmalarını 1. öncelikle yaptırmadıkları, % 37, 5' inin yaratıcı dans çalışmalarında ise 1. öncelikle çocuklardan, verilen bir müzik eşliğinde nesne, hayvan...vs. varlıkları taklit ederek yaratıcı dans etmelerini desteklediklerini

belirtmiştir. Öğretmenlerin % 35,2' sinin ritim çalışmalarında 1. öncelikli olarak ritmi verdiği ve çocukların bu ritimle yürümesini, koşmasını, zıplamasını istediği bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenler, ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları ve yaratıcı dans çalışmaları sırasında 1. öncelikle herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler şarkı seçiminde ise; 1. sırada sözlerinin basit ve anlaşılır olmasına dikkat etmektedirler. Öğretmenler şarkı öğretiminde 1. sırada şarkıyı bölüm bölüm çocuklara söyleyip katılmalarını beklemektedirler. Öğretmenlerin müzik eğitimi konusundaki iş doyum düzeylerine bakıldığında orta düzeyde olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, öğretmenlerin müzik eğitiminde sadece bilgi sahibi oldukları konuları uyguladıkları ancak, bu bilgilerin yetersiz olduğu saptanmıştır. Dolayısı ile, müzik eğitiminin içeriği konusunda öğretmenlerin tekrar hizmet içi eğitime alınmaları gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi öğretmeni, Müzik eğitimi, Ritim, Yaratıcı dans, Şarkı öğretimi, Ses dinleme ve ayırt etme.

ABSTRACT

EXAMINING THE PROBLEMS OF EARLY CHILDHOOD TEACHERS
WORKING AT PRESCHOOLS IN ANKARA IN MUSIC EDUCATION

DERE, Zeynep

Master Thesis, Department of Child Development and Education

Thesis Adviser, Assist. Prof. Özlem ERSOY

MSc

May- 2008

This research was conducted to examine music education applications and the problems with of early childhood teachers working at preschools in Ankara city center. The study included randomly selected 212 early childhood teachers from 166 schools. Data were gathered via questionnaires. The questionnaire was developed from literature search and presented to 7 university academic lecturers who are the experts in their fields. Based on the suggestions, the questionnaire was revised. Demographic informations of teachers were presented on tables with distribution of frequency and percentage. The answers about the variables of sub- purpose of the research were analyzed with distribution level and percentage and listed in terms of the importance. Assessments were made in terms of the cumulative percents and listed on the tables. When data were analyzed, the followings were determined; 80, 2 % of teachers received music education during their occupational training; 80, 7 % of teachers need in-service education, 57,1 % of teachers do not use instruments during the activities; 57, 6 % of teachers do not have original instruments in their classrooms; 55,7 % of teachers do not have enough instruments for each child in their classroom. Data also suggested that; teachers do not do musical activities primarily; 37, 5 % of teachers primarily ask children to imitate objects, such as animal or etc. in order to support creative dance activities. 35,2 % of teachers first give the rhythm for the rhythm activities and ask children run, walk and jump with the

rhythm. In addition, teachers expressed that they do not have any problem with sound listening and discrimination, rhythm activities and creative dance activities. When choosing a song, teachers initially take into consideration the songs which words are clear and simple. When teaching a song to the children, teachers initially sing the song in parts and ask children to join to the song. When the teachers' level of work satisfaction was analyzed, the results showed that their satisfaction levels were medium. Consequently, the study suggested that teachers apply the activities which they are knowledgeable but their knowledge is insufficient. Therefore, the teachers need in-service education in different areas of music.

Key Words: Early childhood teachers, Music education, Rhythm, Creative dance, Teaching song, Sound listening and differentiation.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	I
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Okul Öncesi Eğitimde Müzik.....	1
1.1.1. Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Yaşlara Göre Müziksel Gelişim Aşamaları.....	1
1.1.2. Müziğin Çocuğun Gelişimi Açısından Önemi.....	6
1.1.3. Okul Öncesinde Müzik Eğitiminin Hedefleri.....	9
1.1.4. Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	11
1.1.5. Müzik Köşesi.....	13
1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Etkinlikleri.....	18
1.2.1. Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları.....	18
1.2.2. Müzikli Hikaye Çalışmaları.....	19
1.2.3. Müzik ve Yaratıcı Dans Çalışmaları.....	20
1.2.4. Ritim Çalışmaları.....	22
1.2.5. Şarkı Söyleme Çalışmaları.....	23
1.3. Problem.....	25
1.4. Araştırmanın Amacı.....	25
1.5. Araştırmanın Önemi.....	26
1.6. Varsayımlar.....	27
1.7. Sınırlılıklar	27
1.8. Tanımlar.....	28
2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	29
3.YÖNTEM.....	39

3.1 Araştırma Modeli.....	39
3.2 Evren ve Örneklem.....	39
3.3 Verilerin Toplanması.....	40
3.4. Verilerin Analizi.....	41
4.BULGULAR ve TARTIşMA.....	42
5.SONUÇ	78
6.ÖNERİLER.....	82
KAYNAKÇA.....	84
EKLER.....	92
Ek 1. Anket.....	93
Ek 2 Milli Eğitim Müdürlüğü' nün Uygulama İzni.....	102

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Örnekleme Dahil Edilen Okul ve Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı.....	39
Tablo 2. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumlara Göre Dağılımı.....	40
Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine ve Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı....	42
Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitim Gördükleri Alanlara Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşları ve Öğretmenlik Yaptıkları Süreye Göre Dağılımı.....	43
Tablo 6. Öğretmenlerin Müzik Eğitimini Aldıkları Yer ve Eğitimin İçeriği Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	44
Tablo 7. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitime Gereksinim Duyma Durumlarının ve Hizmet İçi Eğitimlerden Haberdar Olma Durumlarının Dağılımı.....	45
Tablo 8. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarının Dağılımı.....	45
Tablo 9. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Konularına Göre Dağılımı.....	46
Tablo 10. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Özel Kurslara Katılma Durumlarının Dağılımı.....	46
Tablo 11. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Katıldıkları Özel Kurslarının Konularına Göre Dağılımı.....	47
Tablo 12. Öğretmenlerin Bir Çalgı Çalma Durumlarına Göre Dağılımı.....	47
Tablo 13. Öğretmenlerin Çalabildikleri Çalgıların Dağılımı.....	48
Tablo 14. Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Çalgı Kullanma Durumlarına Göre Dağılımı.....	48
Tablo 15. Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Kullandıkları Çalgıların Dağılımı.....	49
Tablo 16. Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Bulunma Durumlarına Göre Dağılımı.....	49

Tablo 17. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Müzik Köşesinde Yer Alan Çalgıların Dağılımı.....	50
Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıflarında Kullandıkları Çalgıların Özelliklerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 19. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Çalgıların Çocuklara Sayısına Göre Yeterli Olma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	52
Tablo 20. Öğretmenlerin Sınıflarında Çocuklara Dinlettikleri Müzik Türlerinin Dağılımı.....	53
Tablo 21. Öğretmenlerin Müzik Eğitimi İle İlgili Olarak Katılmak İstedikleri Hizmet İçi Eğitim Konularının Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	54
Tablo 22. Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Kaynaştırdıkları Diğer Etkinliklerin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	55
Tablo 23. Öğretmenlerin Çocuklara Müzik Dinlettikleri Etkinliklerin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	56
Tablo 24. Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	57
Tablo 25. Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yaparken Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı...	59
Tablo 26. Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	60
Tablo 27. Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yaparken Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	62
Tablo 28. Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmalarını Yaparken Kullandıkları Müzik Türlerinin Dağılımı.....	63
Tablo 29. Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	64

Tablo 30. Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmaları Yaparken Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	66
Tablo 31. Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	68
Tablo 32. Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmaları Yaparken Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	70
Tablo 33. Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Kullandıkları Kaynakların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	71
Tablo 34. Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Dikkat Ettikleri Durumların Dağılımı.....	72
Tablo 35. Öğretmenlerin Şarkı Öğretme Yöntemlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	73
Tablo 36. Öğretmenlerin Müzik Etkinlikleri Sırasında Kullandıkları Yardımcı Unsurların Dağılımı.....	74
Tablo 37. Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Yaptıkları Uygulamaları Değerlendirme Durumlarının Öncelik Sırasına Göre Dağılımı.....	75
Tablo 38. Öğretmenlerin Genel Olarak Okulöncesinde Müzik Eğitimi Konusunda Kendilerini Nasıl Bulduklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	77

1. GİRİŞ

Müzik, birtakım duygu ve düşünceleri belli kurallar çerçevesinde uyumlu seslerle anlatma sanatıdır.

Anne karnındayken müziğe tepkiler veren bebek, çevresindeki seslere karşı oldukça duyarlı olarak dünyaya gelmekte ve büyüdükçe de müzik tercihleri oluşmaktadır.

Müziksel gelişim çocukta, ses çıkarma, işitsel algılama, ritim tutma ve ritimle hareket etme, şarkı söyleme, çalgı çalma ve müzik yaratma becerileri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu becerilerin her biri ise her çocukta aynı olmayabilmektedir (Göncü, 2002: 12).

1.1. Okul Öncesi Eğitimde Müzik

Çocukların müziksel gelişim özellikleri ile ilgili bilgiler, çocukların becerini bilmemiz ve ona göre yapılacak olan eğitim programını da düzenlememiz açısından önemlidir. Okul öncesi dönem çocuğunun müziksel gelişimi şu şekildedir:

1.1.1. Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Yaşlara Göre Müziksel Gelişim Aşamaları

0 – 1 Yaş:

- Doğumdan sonraki ilk aylarda müzik, uykuya geçişi kolaylaştırıcı rol oynamaktadır. Müzik çaldığında bebekler, kol ve bacak hareketleri yapmaktadırlar (Artan, 1993: 5).
- 6. ayda bebekler, müzik sesi duyduğunda “agu” sesini çıkarmakta ve mırıldanmaktadırlar. Konuşma seslerini taklit etmeye başlamakta, ba-ba, ma- ma gibi hece tekrarları yapmakta (Artan ve Bal , 1993: 12) ve şarkımsı ya da tek ve iki heceli harflerle hoş, uyumlu sesler çıkarmaktadırlar (Yavuzer, 2001: 59).

- 6–7 aylık bebekler, kadın erkek seslerini çok rahat bir şekilde birbirlerinden ayırabilmektedirler. Buna bağlı olarak, anne ve babalarının seslerini ayırt edebilmektedirler (Bee ve Mitchell, 1984: 116; akt:Mertoğlu, 2005: 283).
- 4–8 aylık bebekler, müzik uyarıcılarına başlarını veya yüzlerini çevirmektedirler (Artan, 1993: 5).
- 9 aylık bebekler, ma- ma gibi iki hece ve ritmik ses kombinasyonlarının taklidini yapmakta, müzikli oyunları oynayabilmekte miyav, mö, hav gibi hayvan seslerini taklit edebilmektedirler (Yavuzer, 2001: 80)
- 12 aylık bebekler, üç- beş kelime söyleyebilmektedirler (Artan, 1993: 6).
- 8–16 aylık bebekler, müzik uyarıcısına doğru emeklemekte veya gitmektedirler (Artan, 1993: 6).

1- 2 Yaş:

- 12–18 aylık bebekler, kendi sesleri ile deneyimler yapmaktadırlar (Artan, 1993: 6).
- 18 aylık bebekler, ritmik hareketlerden hoşlanmakta ve ritmik sesler eşliğinde zıplamaktadırlar. Yorgun, mutsuz oldukları zamanlarda şarkı söylenilmesinden hoşlanmaktadırlar. Vurma, patlama vb. olaylar ilgilerini çekmektedir (Haines ve Gerber, 1992:5- 6; akt: Mertoğlu, 2005: 284).
- 12–24 aylık çocukların, müziğe olan ilgileri artmaktadır. Dinlediği ses ile bir resim, hareket veya başka bir ses arasında ilişki kurabilmekte, müzik eşliğinde zıplama, asker gibi yürüme vb. hareketler yapabilmektedirler (Mertoğlu, 1993: 251).
- 19 aylık çocukların, çıkardığı seslerde melodik ve ritmik özellikler göze çarpmaktadır (Artan, 1993: 6).

- 19–24 aylık çocuklar, şarkılarla serbest denemeler yapmakta, kendiliğinden kısa şarkılar üretmektedirler (Artan, 1993: 6).
- 16–36 aylık çocuklar, bir dakika yada daha fazla süre müziği dikkatle dinlemektedirler (Artan, 1993: 6).
- 24 aylık çocuklar, bir şarkının parçalarını söylemektedir. Bilinen bir şarkının melodik örüntüsünü kendi ürettiği şarkılarda kullanmaktadırlar (Artan, 1993: 6). Bir çalgı çalmaktan büyük zevk almaktadırlar, çünkü yüksek sesler çocuğa çevresini kontrol ediyor olma hissi vermektedir. Aynı şarkı, ses ve oyunun tekrar edilmesini çok sevmektedirler. Duydukları müziklere dans ederek cevap vermektedirler. Çevresindeki müzikal olan veya müzikal olmayan sesleri ayırt edebilme becerileri gelişmiştir. Kendiliklerinden müzik üretmektedirler (Hargreaves, 1986: 61; akt: Mertoğlu, 2005: 285).
- 30–36 aylık çocuklar, bilinen şarkıları söyleyebilmektedirler (Artan, 1993: 7).

3 Yaş:

- 36- 48 aylık çocuklar, ritim vuruşlarına tam olarak uyamamaktadırlar. Genellikle yavaş vuruşlardan çok hızlı vuruşlarda başarılıdırlar. Basit ritmik vuruşlar için ritim çubuklarını kullanmaktadırlar (Artan, 1993:7). Dans figürleri zenginleşmiştir. İçinde aynı kelimelerin sık tekrar edildiği şarkılardan oluşan repertuarları zenginleşmektedir. Grup ile şarkı söylemeyi sevdikleri gibi tek başlarına ve yüksek sesle şarkı söylemekte oldukça başarılı olmaktadır (Haines ve Gerber, 1992:5- 6; Mertoğlu, 2005: 285). Kelime gruplarının tekrarı şeklindeki oyunlardan büyük zevk almaktadırlar (Andress, 1980; Mertoğlu, 2005: 284- 285). Bir şarkının sözlerini kendi uydurduğu bir melodiye veya kendi uydurduğu sözleri, öğrendiği bir şarkının melodisine uyarlamaktadırlar (Ürfioğlu, 1989: 7).
- 37–48 aylık çocuklar, otururken el çırpabilmekte ve ayaklarını yere vurabilmektedirler (Artan, 1993:7).

- 40- 54 aylık çocuklar, otururken ya da ayakta iken şarkı söyleyebilmektedirler (Artan, 1993:7).

4 Yaş:

- Kendilerine özgü şarkıları mırıldanarak söylemektedirler. Sesler doğru olmasa da basit melodileri tekrarlayabilmektedirler (Göncü, 2002: 13). Seslerin kaynağını, şiddetini, tonunu ve süresini sınıflayıp eşleştirebilmektedirler. Basit çalgılarla basit melodiler üretebilmektedirler. Düzeylerine uygun parmak oyunları, ritmik şiir ve tekerlemeler, hareketli kısa şarkılar ezberlemekte ve tekrar edebilmektedirler (Haines ve Gerber, 1992; akt: Mertoğlu, 2005: 285). Genellikle yavaş ritimleri vurmada değil hızlı ritimleri vurmada başarılıdır. Çalgı çalma becerileri, çalgılara elleri ile vurarak, sallayarak, tellerini titreterek artmaktadırlar. Ayrıca bedeninin değişik kısımlarından sesler çıkararak müzik çalışmalarına katılabilmektedirler (Ürfioğlu, 1989: 9). Anlamsız kelimelerden oluşmuş şarkılar söylemekten zevk almaktadırlar (Andress, 1980:5;akt: Mertoğlu, 2005: 286).
- 48- 60 aylık çocuk, çevresindeki doğal sesler, sessizlik gibi yüksek veya alçak tonda olan sesleri tanımlayabilmektedir. Gittikçe, yüksek-alçak, uzun- kısa, gürültülü- sessiz, gibi ses özelliklerinin ayrımını daha başarıyla yapabilmektedir (Artan, 1993:7).

5 Yaş:

- Bilişsel ve motor becerileri daha da gelişen çocuklar bu yaşta basit dans figürlerini müziğe uygun olarak yapabilmektedirler. Şarkıları doğru ezberleyebilmekte, kendi melodilerini uydurabilmekte ve basit çalgıları çalabilmektedirler. Bu yaştaki çocuklar gerçek anlamda müzik yapmaktadırlar (Haines ve Gerber, 1992; Mertoğlu, 2005: 286). Kültürlerine ait çocuk şarkılarının çoğunu ezberleyip söyleyebilmekte, denge unsuru gerektiren sınırlı hareketler yapabilmektedirler. Doğru müzik etkinlikleri yapıldığı takdirde, sesler ve müzik fikirleri üretme, organize etme, hatırlama ve bunları tekrar organize etme becerisi

kazanabilmektedirler (Andress, 1980: 5; akt: Mertoğlu, 2005: 287). Basit ritimleri doğru vurabilmekte ve şarkılardaki ton farklarını ayırabilmektedirler (Hargreaves, 1986: 61; akt: Mertoğlu, 2005: 287).

6 Yaş:

- Bu dönemdeki çocuklar çok kuvvetli bir ritim duygusuna sahiptirler. Ritim kalıplarını ve tempo kavramını anlayarak uygulayabilmektedirler. Ksilofon, metalofon, tef, trampet gibi basit çalgıları çalabilmekte, basit ezgiler üretebilmekte ve bunları hareket eşliğinde sergileyebilmektedirler. Ürünlerini başkalarına sunmaktan (Haines ve Gerber, 1992; akt: Mertoğlu, 2005: 287) ve dağarcıklarına yeni şarkıları katmaktan büyük zevk almaktadırlar (Mertoğlu, 1993: 252). Sert- yumuşak ayırımı, kolay ton ve ritim yapılarında “benzer” ve “farklı” ayırımı yapabilmektedirler (Hargreaves, 1986: 61; akt: Mertoğlu, 2005: 287).

Erken çocukluk dönemi, çocuğun müziğe olan eğiliminin materyallerle ve çevre koşulları ile olumlu ya da olumsuz olarak etkilenebileceği dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu dönem, çocuğun müzik yeteneğini geliştirmesi açısından çok kritik bir dönemdir ve literatürde “müzik mırıltıları dönemi” ya da “temel müzik gelişim dönemi” olarak yer almaktadır (Pollatou ve arkadaşları, 2005:362).

Erken dönemde sunulabilecek müzik seçenekleri, çocuğun müzik yaşantılarını zenginleştirme ve müzik zevkini oluşturmada önemlidir. Bu nedenle, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan müzik eğitimi yaklaşımlarının çocuğun yaşantısında oldukça etkili bir yeri bulunmaktadır.

Çocukların müzik yeteneğinin doğru anlaşılıp doğru tanımlanması, müzik eğitimini iyi planlanması ve saptanan hedefler doğrultusunda sağlıklı yürütülebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. (Uçan, 1996: 16).

Müzik, okulöncesi dönemde mutlaka olmalıdır. Hareketli şarkılar, müzikli oyunlar, şarkı sözü ve melodisi yaratma gibi müzikal deneyimler tüm gelişim alanlarında çocuklar için yararlı görülmektedir (Sığırtmaç, 2005).

1.1.2. Müziğin Çocuğun Gelişimi Açısından Önemi

Bireyin müziksel gelişimi doğum öncesi dönemde başlamakta ve bütün yaşamı boyunca sürekli ilerleme göstererek devam etmektedir. Müziksel gelişim evrensel gelişim ilkelerinden bağımsız düşünülmemektedir. Müziksel gelişim, genel gelişim özelliklerine göre biçimlenmekte, ilerlemekte, çocuğun genel gelişimi ile birlikte işleyen ve birbiri içerisinde yer alan bir süreci içermektedir (Yıldız, 2003: 190).

Müzik eğitimi, kişilik gelişiminde çocuğun davranışlarını etkilemekte, çocuk dikkati yoğunlaştırmakta, gözlem yeteneği güçlenmektedir. Çocuğu temel eğitime hazırlamakta, ilköğretimde fırsat eşitliği yaratacak gelişme, bilgi ve beceri farklılıklarını azaltmakta tüm çocukları aynı gelişim düzeyine ulaştırma olanaklarını sağlamaktadır. Bu nedenle de müzik dinleme, şarkı söyleme, söylediği şarkıyı dramatize etme yolu ile çocuğun müzikal çevreye itilmesine yardımcı olunmaktadır. Bu çalışmalar, çocuğun müzik yolu ile duygularını anlatması anlamına gelmektedir (Arslan, 1999: 144).

Müzik her yaşta bir anlatım biçimidir. Çocuk öncelikle bulunduğu ortamı tanımaya, mekanın ona ne kadar imkan tanıdığını bulmaya çalışmaktadır. Daha sonra vücudunu keşfe çıkmakta, ellerinin, kollarının ayaklarının, burnunun, kollarının farkına varmaktadır. Vücudunun nerelerinden ses çıkabileceğini araştırmakta, denemekte ve bulmaktadır. Vücudunu kullanmayı ve çalgı çalmayı öğrenmektedir (Jungmair, 2003:21; akt: Canakay ve Bilen, 2006: 50).

Bir çalgı çalma ya da müzik eşliğinde hareket etme, çocuğun motor gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Özkardeş, 2005: 267).

Okul öncesi dönemde yapılan müzik eğitimlerinde çocuklar müzikle, bedensel hareketleri birleştirerek, müziğin karakterine ve ritimine uygun olarak belli bir düzen ve estetik içerisinde hareket etme becerisini kazanmakta (Göncü, 2002: 11), yaratıcı dansla müziğe uyum sağlayarak, büyük kas kontrolü için pratik oluşturmaktadırlar (Isenberg ve Jalongo, 1997: 131).

Müziğin içindeki tüm ritimlerle çocuklar yürümekte, zıplamakta, sıçramakta, koşmakta ve kaymaktadırlar. Böylece çocukların lokomotor gelişimleri desteklenmiş olmaktadır (Hart, 1997: 138; akt: Tselentis, 2000: 24).

Çocuklar, çalgıları çalarken küçük kaslarını etkin biçimde kullanmakta (Hirsh, 2004: 207) ve el- göz koordinasyonu sağlayabilme becerilerini geliştirmektedirler (Göncü, 2002: 11). Bunun yanı sıra, çocukta denge ve dikkat gelişimi de desteklenmektedir (Ersoy, 2003: 59).

Çocuklara sunulan müzik ve hareket deneyimleri aynı zamanda, çocukların bedenlerini tanımalarını ve vücutlarının farkında olmalarını sağlamaktadır (Tselentis, 2000: 24).

Müzik ve hareket deneyimleri, snaptik bağlantılar kurulmasına yardımcı olmakta, nitelikli ve nicelikli duyu deneyimleri edinimini sağlamaktadır. Böylece beyin gelişimine katkıda bulunmaktadır (Tselentis, 2000: 22).

Çocuklara sunulan müzikli aktiviteler sayesinde, çocukların kan akışları hızlanmakta ve bu durum nöronlarla bağlantı kurulmasını sağlayarak kritik dönemde beyni beslemektedir (Gabbord, 1998: 54; akt: Tselentis, 2000: 22).

Müzik, çocukların kavramları öğrenmelerini hızlandırmaktadır (Arslan,1999: 142). Çocuğun dikkatini belli alanlarda yoğunlaştırabilme yeteneğinin gelişimine yardımcı olmakta belleği güçlendirmektedir (Özkardeş, 2005: 267). Bunun yanı sıra müzik dinlemek çocuğun akademik başarısını arttırmaktadır (Rauscher, 2003: 2).

Müziksel zeka, melodi ve ritim tonlarını algılayabilme yeteneğini içermektedir. Bu yönleri ile dil gelişimini ve mantıksal- matematiksel zekayı beslemektedir. Örneğin: piyanoda tuşlara basarak bir melodiyi yaratma gibi deneyimlerle çocuk uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek düzeyde düşünme becerilerinin tamamını geliştirmektedir (Isenberg ve Jalongo, 1997: 131). Nitekim erken yaşlarda müzik çalgıları çalan çocukların bilişsel zeka seviyelerinin daha iyi olduğu görülmektedir. (Schlaug ve arkadaşları, 2005: 224). Müzik dinlemenin ve müzik derslerinin çocukların zihinsel gelişimine bir etkisinin olup olmadığı sürekli tartışılmış ve müzik dinlemenin bilişsel testlerde öğrencinin başarıları arttırdığı saptanmıştır (Schellenberg, 2005: 317).

Hikayeler de yaratıcı dansla yorumlanabilir, gezegenlerin evrendeki pozisyonları dansla öğretilir böylece, çocukların iletişim, sosyal becerilerini geliştirme ve kendilerine güvenleri artmaktadır. Çocukların bir probleme tek bir çözüm yolunun olmadığını, başkalarının fikrini kabul etme veya reddetmeyi öğrenmesini sağlamakta, çocukları yaratıcı araştırmacılığa yönlendirmektedir (Mac Donad, 1991:435).

Müzik duyguları hayallerle birleştirerek çocuğun estetik duyarlılığını da geliştirmektedir. Çocuk; “müzik kendimizi nasıl hissettirir?” “müzikte neler duyarız?”, “müziği nasıl ifade ederiz?”, “niçin müziğe hareketler yaparak cevap veriyoruz?” gibi sorulara yanıt arar iken estetik becerilerini de güçlendirmektedir (Isenberg ve Jalongo, 1997: 132).

Çocuklara, erken dönemde uyarıcı çevre verildiğinde bağlantı örüntüleri oluşturulmakta ve bebekken kompleks yapıların içinde kelimelerle tanışmakta ve sonucunda kelimeler ardından da dil oluşmaktadır. (Hannaford, 1995; akt: Galliford, 2003: 34).

Çocuklara sunulan çeşitli müzik aktiviteleri, çocukların dili öğrenme becerilerine yardımcı olmaktadır. Kelime hazinesinin kontrolünü, çocukların kendilerine vererek bağımsız bir şekilde dili kullanmalarını sağlamaktadır (Wilson ve Roehmann, 1987; Tselentis, 2000: 25). Şarkı söyleme ve dinleme yoluyla çocuğun kelime hazinesi gelişmekte aynı yapı içinde belirli kelimelerin sürekli tekrarlanması kelimelere anlam verilebilmesini kolaylaştırmaktadır (Özkardeş, 2005:266).

Çocuklar, şarkılardaki kelimeleri sürekli tekrar ederek kelimeleri doğru telaffuz etme şansına sahip olmaktadır. Bu da dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Machado, 2003: 60).

Müzik, dili sıkılmadan en iyi ve en doğru şekilde geliştiren etkinliktir. (Göncü, 2002: 10).

Müzik, çocuğun duygularını açıklamasına ayrıca güvensizlik, saldırganlık, gerilim ve korku gibi davranışlarının çözülmesine yardımcı olmaktadır (Özkardeş, 2005: 266).

Müzik etkinlikleri, çocuğu iyiye ve güzele yönlendirmekte, yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır (Poyraz ve Dere, 2001: 93).

Grupla yapılan müzik etkinlikleri, çocuğa insan olarak bir değeri olduğu ve bir gruba ait olduğu duygusunu yaşatmaktadır (Özkardeş, 2005: 267).

Müzik eğitimi, çocuğun milli duygularını geliştirmekte, içini yumuşatmakta, ona dinleme alışkanlığı kazandırmakta, ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkartmaktadır (Arslan,1999: 143).

Müzik çalışmaları, katılım, paylaşma ve iş birliğini desteklemektedir. Çocuk, bir şarkıyı söylerken kendi istekleriyle grubun amaçlarını birleştirmekte iş birliği ruhu oluşturabilmektedir (Isenberg ve Jalongo, 1997: 131). Müzik çalışmaları sırasında değişen hareketlerin olması çocukların katılımını eğlenceli kılmaktadır (Machado, 2003: 61).

Çocuk, şarkılar yoluyla kendi ulusları ve kültürleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Özkardeş, 2005: 266). Ayrıca çeşitli coğrafik bölgeleri, kültürleri ve etnik grupların müziklerini tanıyarak, kendi kültürüne ait müzikle farklı kültüre ait müzikleri ayırt edip başka uluslar ve kültürler hakkında da bilgi sahibi olmaktadır (Isenberg ve Jalongo, 1997: 132).

1.1.3. Okul Öncesinde Müzik Eğitiminin Hedefleri

Çocuğun gelişimi içinde müzik eğitiminin desteklenmesi için birtakım hedefler bulunmaktadır.

Müzik etkinliği, günlük program içerisinde göze çarpan önemli bir saattir. Şarkı söyleme, ritim tutma ve müziğe göre hareket etme gibi aktiviteler tipik grup aktiviteleridir. Müzik etkinliği ortak katılımlar ve etkileşimli öğrenmeler olmaktadır (Kostelnik ve arkadaşları, 2004: 100).

Okulöncesi eğitimde, müzik programının dört temel ögesi bulunmaktadır:

1. Müziği dinleme: İyi ve doğru seslerden oluşan eserleri dinlemek
2. Hareketlerle müziğe eşlik etmek: Duyduğu seslere hassas tepkiler vermek
3. Müzik yapmak: Bir besteci ya da sanatçı gibi eserler sergilemek

4. İyi müziği ayırt etmek: Müzikteki ince ayrıntıları algılamak, doğru ve iyi sesleri fark edebilmek (Henniger, 1999: 419).

Okul öncesi dönemde müzik eğitiminde, bu öğelerin yer aldığı birtakım hedefler bulunmaktadır.

1. Birtakım yetenekler kazandırma;
 - a- Taklit etme, bekleme ve aynı zamanda ritmik ilişkileri hissetme,
 - b- Kendi müziklerini yaratma,
 - c- Ritimi ve melodiyi anlama
2. Şarkı söylerken kazandırılması gereken hedefler;
 - a- Geniş bir ses aralığında, hoş ve manalı olan, nitelikli bir sesi kolayca çıkarma,
 - b- Güzel tonlama,
 - c- Alışlagelmiş bir nitelikte şarkı söyleme.
3. Bir çalgı çalarken kazandırılması gereken hedefler;
 - a- Vurmalı çalgıları, güzel bir tonda kolaylıkla kullanma,
 - b- İyi bir tonda çalma,
 - c- Yerine göre monoton veya canlı biçimde söylemek,
 - d- Dengeli ritimlerle bağımsız biçimde söyleme,
 - e- Grup ruhuyla söyleme (Wheeler ve Raebeck, 1975: 124–125).

Piaget' e göre okulöncesi öğretmenlerinin yaptığı plan okulöncesi dönem çocuğunu önemli biçimde etkilemektedir (Andress, 1980: 132). Bu nedenle, müzik eğitimi konusunda planlama yaparken çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak birtakım etkinlik çeşitleri yapılmalıdır.

Müzik etkinliklerinin içeriğinde yer alması gereken unsurlar aşağıda yer almaktadır:

- Dinleme deneyimleri

- Dikkate dayalı etkinlikler, yüksek, yumuşak, hızlı ve yavaş ritimler, tekrarlar, tonlar, kelimeler...
- Sabit vuruşları, melodisi veya kelimeleri yakalanabilenin, el çırpılan, sallanılan, coşkulu olan marşlar
- Müziğin içinde yer alan koordineli hareketler
- Yaratıcılığı ve hayal gücünü destekleyici etkinlik çeşidi
- Çalgılar olmalıdır (Machado, 2003: 67).

Etkili bir şekilde müzik eğitimi için öğretmenlere düşen birtakım görevler bulunmaktadır ve bu görevlerini yerine getirirken de bazı yolların izlenmesi gerekmektedir.

1.1.4. Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Okul öncesi öğretmenleri, müziği özümseyebildikleri ve çocukların müzik yeteneklerinin belirlenmesinde, biçimlendirilmesinde ve geliştirilmesinde ona göre davranabildikleri ölçüde sağlam bir temele dayandırmış olurlar (Uçan, 1996: 16).

Erken yaşlardaki müzik eğitimi eğitimcilerin en önemli sorumluluklarından birisidir. Okulöncesi yıllarının öğrenme açısından ne kadar kritik ve önemli olduğu, yaşamın diğer dönemlerine oranla ne kadar hızlı öğrenildiği bilinmektedir. Müzik, okulöncesi eğitiminin bir parçası olmalıdır. Burada eğitimci planlama uygulama çalışma düzeni açısından önemli bir rol üstlenmektedir (Artan ve Bal, 1993:235).

Okul öncesi öğretmeni, çocukların ilgilerini, gelişim düzeylerini ve gereksinimlerini iyi bilmelidir (Little, 1994:30; akt: Tselentis, 2000: 26). Çocuk gelişimi bilgilerini, okul öncesi eğitim etkinliklerinde ustaca gösterebilmelidir. Öğretmenin; dans, çok sesli batı müziği çalışmaları, şiirsel anlatım ve resim yapmanın yanı sıra, çocukların anadili ve bilişsel gelişimi arasındaki ilişkiye dair bilgileri de önemlidir (Honig, 1996:1; akt: Tselentis, 2000: 26).

Öğretmen, müzikle ilgili genel kültüre sahip olmalı, ne yapacağını bilmeli, yapacaklarını planlamalıdır. Eğlenceli ortam yaratarak coşkusunu çocuklarla paylaşmalıdır (Mertoğlu, 2005: 288). Çocukların seviyesine inebilmeli ve etkinliklere kendisi de aktif bir şekilde katılabilmelidir (Dankworth,1987; akt: Mertoğlu, 2005: 288).

Okul öncesi eğitimcileri müzik çalışmaları konusunda cesur olmalıdır. Sınıfta kendiliğinden ortaya çıkan fırsatlar değerlendirilmelidir. Çocukların bireysel farklılıkları olduğu unutulmamalıdır. Özel yeteneği olan çocukları fark ettiği zaman aileyle ve profesyonel kişilerle iş birliğine girmelidir. Tüm çocukların etkin katılımını sağlamalıdır (Artan, 2003: 274).

Müzik eğitiminin, sadece öğretmenin çocuklara sunacağı deneyimlerden oluşmamasına dikkat edilmelidir. Çocuklar, gün içerisinde müzik materyallerini keşfetmeleri ve kendi müziklerini yaratmaları için cesaretlendirilmelidirler (Hirsh, 2004: 207).

Müzik eğitiminde hedefleri etkin biçimde kazandırabilmek için okul öncesi eğitimi öğretmenin birtakım yollar izlemesi gerekmektedir:

- Her sınıfta bir müzik köşesi ve çok kaliteli/ işlevsel çalgılar bulunmalıdır,
- Çocukları müziğe karşı güdüleyici hikayeler anlatılmalı, şiirler okunmalıdır,
- Kelimeler melodik bir şekilde söylenmeli, çocuğun her an melodi ve ritimden keyif alması sağlanmalıdır,
- Programın diğer bölümlerinde müziğin nasıl kullanılabileceği araştırılmalıdır,
- Sınıf içerisinde her zaman müzik dinletisi yapılmalıdır,
- Ebeveynler arasında çalgı çalabilenler var ise okula davet edilmelidir,
- Müzik alanında uzman kişilerden, çocuklar için özel projeler yapmaları istenmeli ve proje boyunca desteklerinden yararlanılmalıdır (Wilson, 2006: 152).

- Çocukların müzik eğitiminde doğup büyüdüğü, üzerinde yaşadıkları toprakların müziğinden başlayarak, yakın çevre kültürlerinin müzikleri ve dünya müzik kültürlerini tanımaları için farklı kültürlerin eserleri sınıfta sergilenmelidir (Çetin, 2006: 65).
- Çocuklar çalışırken veya oynarken sık sık başka ülkelerin müzikleri dinletilmelidir
- Farklı kültür müzikleri yapan müzisyenler sınıfa davet edilmeli ve performansları dinlenip ardından dinleyiciye ne mesajlar vermeye çalıştıkları ve dinlerken neler hissettikleri tartışılmalıdır (Eliason ve Jenkins, 2003: 153).
- Çok kültürlü müzik etkinliklerini planlarken, uluslararası ses kayıtları ve müziklerin, değişik ülkelerin oyunları ve dansları için kostümleri sınıfa temin edilmelidir (Taylor, 1999: 262).
- Öğretmenler, ilgi çekici hareketler yaparak keyifli biçimde şarkıları söylemelidir
- Değişik danslar yapmaları sağlanarak çocukların yaratıcılıkları desteklenmelidir (Hildebrant, 1998; akt: Machado, 2003: 61).

Öğretmenlerin, anasınıflarında müzik materyallerini çocuklara sundukları ve çocukların müzik materyallerine ulaştığı zamanlarda rehberlik yaptıkları bir müzik köşesi bulunmalıdır.

1.1.5. Müzik Köşesi

Müzik köşesi, aynı anda birden fazla çocuğun rahatça ulaşabileceği ve faydalanabileceği, köşedeki çalgıları kullanırken özgür olabileceği ve tüm çocuklara eşit sayıda yetecek malzemenin bulunması gerektiği bir köşedir. Bu köşede ayrıca çocukların yaşamlarında tanıdık olan gerçek ve doğal malzemeler bulundurulmalıdır. Okulöncesi eğitim kurumlarında ses eğitimi programın ayrılmaz bir parçasıdır. Ancak aşırı ses diğer çocukların çalışmalarını etkileyebilmektedir. Müzik köşesinin yeri, diğer köşelerde çalışan çocukları en az seviyede etkileyecek şekilde

ayarlanmalıdır. Müzik köşesinin etrafı rafla çevrilmeli veya diğer köşelere sesin gitmemesi için etrafa ses yalıtımı yapılmalıdır (Hirsh, 2004: 205).

Çalgıların çocuklara düzgün bir şekilde sunulabilmesi ve muhafaza edilebilmesi için raflı dolaplar olmalı ve çalgılar bu raflara düzenli bir şekilde yerleştirilmelidir (Poyraz ve Dere, 2001: 84).

Çocuklar bu köşelerde müzik oluşturmaya yönelmekte, kalıcı ve etkili ürünler ortaya koymakta, hatta kendi şarkısını oluşturmaktadır. Ayrıca, müzik çocuğu farklı uyarıcılara yönlendirdiğinden ve çocuklara geniş bir öğrenme fırsatı sağladığından çocukları akademik bir çevreye motive etmektedir (Crncec ve arkadaşları, 2006: 579).

Okul öncesi eğitim kurumlarının müzik köşesinde yer alabilecek bazı çalgılar şunlardır:

Davul: Deri başları olan ilkel davullar, en ufak el davulundan yerde duran seramonik davullara kadar çeşitlilik göstermektedirler, sağlam olmalıdırlar (Ersoy, 2003: 68).



Davul

Ritim çubuğu: Ritim çubuklarını bir birine vurarak değişik tonlar elde edilebilmektedir. Çift olarak çalınmaktadır ve çeşitli boyları bulunmaktadır (Ersoy, 2003: 69).



Ritim Çubuğu

Çelik üçgen: Sol elle, kapalı köşesine geçirilmiş bir ip ile yüksekte tutulan ve sağ eldeki 15- 18 cm. uzunluğundaki çelik bir çubukla vurularak çalınan, üçgen biçiminde bir çalgıdır (Ersoy, 2003: 69).



Çelik Üçgen

Parmak zili: Baş ve işaret parmaklarına takılarak çalınmaktadır. Çocuklar için çok sağlıklı bir tutuş şekli bulunmamaktadır (Morgül, 2006: 56).



Parmak Zili

El zili: Parmak zilinden büyüktür. Ele takılarak ritim tutmaya yaramaktadır. Sesi parmak zilinden daha kuvvetlidir (Morgül, 2006: 56).



El Zili

Marakas: Sağ ve sol ellerde birer marakas tutularak ellerin sarsılması veya sağ elde tutulan bir marakasın sol elin avuç içine vurulmasıyla çalınmaktadır (Ersoy, 2003: 70).



Marakas

Kastanyet: Sert ağaçtan yapılmış ve içleri oyulmuş, avuç içine sığabilecek büyüklükte iki parçadan oluşmaktadır. Bazı modern kastanyetler ise sapından tutulup sallanarak ya da diğer elin avuç içine vurularak çalınmaktadır (Ersoy, 2003: 71).



Kastanyet

Glockenspiel: Dikdörtgen prizma biçiminde ve piyano klavyesini andıran tarzda dizilmiş değişik uzunlukta yatay çelik plakalardan oluşmaktadır. Ahşap ya da alaşımdan yapılmış, sağ ve sol ellerle tutulan iki tokmak ile çalınmaktadır. İnce bir tınıya sahiptir (Ersoy, 2003: 71).



Glockenspiel

Ksilofon: Farklı uzunluklarda ve piyano gibi belli bir biçimde sıralanmış akortlu, tahta plakalardan oluşmaktadır. Ayakta duran çalıcısı, iki elindeki çekiçleri kullanarak çalmaktadır (Ersoy, 2003: 71).



Ksilofon

Metalofon: Dış görünüşü ile ksilofona benzemektedir. Özelliği, çalındıktan sonra son derece uzun, çana benzer bir tonlama sesi vermesidir (Ersoy, 2003: 72).



Metalofon

Tef: Zilli ve deri tef olarak iki türü vardır. Anaokulu için hafif ve küçük zilli tefler tercih edilmelidir. Deri teflerde zil yoktur. Okul öncesi için bunların küçük olanları tercih edilmelidir (Ersoy, 2003: 72).



Tef

Tahta kaşık: Çifti birlikte kullanılır. Geleneksel Türk Halk Müziğinin ve halk oyunlarının vazgeçilmez çalgısıdır. Küçük gruplar kaşığı sapından tutarak ve iki kaşığın tersini birbirine vurarak çalmaktadırlar (Morgül, 2006: 55).



Tahta Kaşık

Okulöncesi eğitim kurumlarında bu çalgılar kullanarak birtakım müzik etkinlikleri yapılmaktadır.

1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Etkinlikleri

Okulöncesi eğitim kurumlarındaki müzik etkinliklerinde çocuklarla:

- Ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları
- Müzikli hikaye çalışmaları
- Müzik ve yaratıcı dans çalışmaları
- Ritim çalışmaları
- Şarkı söyleme çalışmaları yapılmaktadır.

1.2.1. Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları

Çocuklar duydukları her sesi merak etmekte ve kaynağını belirledikten sonra sesi taklit etmektedirler. Ses gürültü ile birlikte çocuğun belleğine kaydedilmekte ve bu bilgiler onun beyinde ses olarak kodlanmaktadır. Bu nedenle çocuğun ses dağarcığı sözcük dağarcığından daha fazla olmaktadır (Morgül, 2006: 21).

Müzik eğitiminde önemli bir yer tutan işitsel algı eğitimi ile çocuk dikkatini bir konuya yoğunlaştırmakta, sesleri dinlemekte, tanımakta ve ayırt edebilmektedir (Sığırtmaç, 2005). Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında, çevredeki ses kaynakları kullanılmalıdır.

Çevremizdeki ses kaynakları ise şöyle sıralanmaktadır:

Doğa sesleri: yağmurun yağması, şimşek çakması...gibi.

Hayvan sesleri: kedi, köpek sesleri...gibi.

İnsan sesleri: kadın, erkek ve çocuk sesleri.

Teknolojik sesler: helikopter, uçak sesleri...gibi (Çetin, 2006:67).

İster bir flüt ister davul olsun, dinletilen seslerin neye veya hangi çalgıya ait olduğunu bilmenin yetenek halini alması çocuklara hem çok zevk vermekte (Cheyette ve Cheyette,1969: 272) hem de çocukların müzik yaşantıları içinde ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarının yer almasını sağlamaktadır (Cheyette ve Cheyette,1969: 274).

Dinleme becerisi, müziksel yaratıcılık ve müziksel performans bilgisinin mantıklı bir biçimde ayırt edilmesi esasına dayanmaktadır (Cheyette ve Cheyette,1969: 274).

Müzik kulağı az veya çok her çocukta vardır ve eğitim yoluyla geliştirilebilir. İleride müziği meslek olarak seçecek düzeyde olmasa bile, dinlediği müziği anlayacak düzeyde bir gelişme her çocuk için mümkündür. Çocuğun bu konudaki yeteneklerinin güçlenmesi ve gelişmesi için uyaranlara ihtiyacı bulunmaktadır. Sunulan müzik kültürü çocuğun müziksel uyaranlara olan gereksinimlerini karşılamaktadır (Morgül, 2006: 22).

1.2.2. Müzikli Hikaye Çalışmaları

Günümüzde çok sayıda ve çeşitte kitaplar olsa bile çocuklar hikayelere olan ilgilerini asla kaybetmemektedirler. Hikayeler anlatıcıları tarafından tonlandırılmadığı ve canlandırılmadığı zamanlarda çocuklar canlandırılmasını istemektedirler (Machado, 2003: 61). Hikayeyi anlatanlar bu basit ve temel öğeyi

ihmal etmektedir. Oysa bu yöntem çocuklara dinleme ve dili kullanmada çok yararlı olmaktadır (Cox, 2005: 172).

Müzikli hikayeler, seslerin kullanımına uygun olarak hazırlanmış öykülerden oluşmaktadır. çalgıların sesleri bazı doğal seslere benzetebilmektedirler. Örneğin, çocuklar daha çok ksilofonu su sesine, davulu gök gürültüsüne, çelik üçgeni güneş açmasına, ritim çubuğunu saatin tik- taklarına benzetmektedir. Çalgıların sesleri benzetildiği doğal sese uygun olarak çıkarılmaktadır. Örneğin zımpara blok ayak sürüme sesine benzetiliyorsa buna uygun olarak yavaş yavaş çıkarılmalıdır. Yine zımpara blok, diş fırçalama sesine benzetiliyorsa sesi hızlı hızlı ve daha kısa bir şekilde çıkarılmalıdır (Artan, 1993: 24).

Müzikli hikaye çalışmalarında önce hikaye öğretmen tarafından anlatılır. Ardından seslerin kullanıldığı bölümlerde bu sesleri ne ile çıkarabiliriz gibi soru-cevap şeklinde çocuklardan kullanacağı materyalleri belirlemeleri istenir. Hikayede belirlenen seslere ve rollere göre çocuklara görev dağılımı yapılır. Hikaye bir yandan dramatize edilirken çocuklar uygun yerlerde seçtikleri çalgılar veya nesneler ile hikayeye eşlik ederler. Hikayede seslerin yanı sıra ritim, şarkı, müzik ve hikayenin özünü anlatan kısa cümleler de kullanılabilir (Morin, 2001: Sığırtmaç, 2006: 190).

1.2.3. Müzik ve Yaratıcı Dans Çalışmaları

Çocuklar, bir şarkıyı duymaya başladıklarında hemen kafalarını sallayarak erken dönemde müzikle dans etmektedirler (Brewer, 2001: 400). Her çocuk, sevindiğinde kendine özgü figürlerle dans etmektedir. Hareket etmek, çocuğun doğasında vardır. Çocukların bu enerjileri yerlerine oturtularak bastırılmamalı, aksine ön plana çıkartılmalı ve çocuklar bunun için yönlendirilmelidir. Çocuk, dans ederek bedenini rahat bırakmayı, kendini özgürce ifade etmeyi, tüm kaslarını koordineli bir şekilde kullanmayı öğrenmektedir (Jungmair, 2003:21; Canakay ve Bilen, 2006: 50).

Temel hareketlerin kazanıldığı okulöncesi dönemde yaratıcı dans deneyimleri, yapılandırılmış aktiviteler olan; tempo tutmak ve tempoya göre hareket etmenin yanında çocukların yaptıkları yönergesiz hareketler ve ritim tutmadan oluşmaktadır. (Brewer, 2001: 400).

Hareket müziğin temelidir. Yaratıcı dans, bir notadan diğerine geçerken ruh haline göre ve yapılmak istenilenlere göre hareketlerin çeşitlenmesi, değişmesi ve tempo tutulmasıdır (Haines ve Gerber, 1992: 144).

Yaratıcı dans, vücut aracılığıyla kişinin yaratıcılığını kullanarak duygu ve düşüncelerini anlatma sanatıdır. Yaratıcı dans, rekabetin, zorlanmanın olmadığı bir etkinliktir, çocukta fiziksel beceri ve estetik anlayışı geliştirmektedir (Mac Donad, 1991: 434).

Yaratıcı dans için kullanılacak müzikler özenle seçilmelidir. Yaratıcı dans amaç, çocukların hissettikleri gibi, özgürce, yaratıcı bir şekilde hareket üretmelerini sağlamaktır (Sığırtmaç, 2006: 190).

Yaratıcı dans müzik ve hareket açısından dikkat edilmesi gereken bazı özelliklerin bulunmaktadır:

- Hareketler, parçanın ritmine uygun olmalıdır
- Hareketler ve sözler arasında uyum olmalıdır
- Hareketler yaptırılırken çocukların gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır
- Çocukların fiziksel özellikleri birbirine yakın olmalıdır
- Hareketlerden önce melodi ya da şarkı dinletip şarkının ritminde el çırparak ritimin kavranması sağlanmalıdır
- Çalışmalarda bilinen ve kolay hareketlerden yola çıkılmalıdır
- Şarkı öğretildikten sonra hareketlere geçilmeli, hareketler adım adım verilmelidir
- Şarkı ile hareketler birleştirilmeli ve tekrar ettirilmelidir. Ancak tekrarlar çocuğu bıktıracak düzeyde olmamalıdır (Çetin, 2006: 187).

1.2.4. Ritim Çalışmaları

Ritim düzenli hareketlerden oluşmaktadır. Ritim ve melodi insan vücudunun hareketlerinin taklidi gibidir. Bu nedenle dünya müziğini ve evrenin manevi düzenini yansıtmaktadır (Pollatou ve arkadaşları, 2005:361).

Müzikle zamanın seslerle düzenli aralıklara bölünmesine ritim denilmektedir. Ritim, müziğin temel unsurudur (Ersoy, 2003:59).

Ses ve hareketi etkileyebilecek 7 ritim faktörü bulunmaktadır:

1. Vuruş: Müziğin genellikle düzenli ve sürekli duygusu.
2. : Ses içinde, tipik olarak düzenli ve açık olan güçlülük ve zayıflık faktörüdür.
3. Ölçü: Vuruşu, düzenli bir esas üzerine vurgularla ayırmanın sonucudur.
4. Tempo: Seste vuruşun ve vurgunun gerçekleşme hızıdır.
5. Süre: Sesin ve sessizliğin gerçekleştiği zamanın uzunluğudur.
6. Kalıp: Genellikle vurgu tarafından bölünmüş sürenin sırasıdır.
7. Deyim: Bir arada gider görünen seslerin doğal olarak gruplanmasıdır. (Ersoy,2003:60).

Çocuklara bir ritim kalıbını elleriyle; ayaklarıyla, bedeniyle, araçlarla ya da sözlerle yenileyebilecek biçimde öğretmeye ise ritim eğitimi denilmektedir. Ritim eğitiminin amacı, çocuğa yalnızca belirli ritim kalıplarını öğretmek değildir. Çocuğun ritim duygusunu ve bedensel yeteneklerini geliştirmek, onun mutlu olmasına ve kendinde olumlu bir kişilik geliştirmesine yardımcı olmaktır (Ersoy, 2003: 59).

Çocukta doğuştan var olan ritim duygusu, müzik eğitimi sırasında bizzat yer aldığı uygulamalı çalışmalarla geliştirilmelidir. Bu uygulamalı çalışmalar bireyin

kendisi tarafından yapılan serbest ve organize kas hareketlerini içermektedir. Bu hareketler için uyarıcı unsur müziğin kendisidir. Ritmik olabilen kişi aynı zamanda iyi bir dengeye de sahip olacağından, zihninde, bedeninde ve ruhunda daha özgürdür Ritim eğitimi sayesinde zihin ve beden arasında oluşan denge ve hareketlere de yansımaktadır (Dündar, 2003: 171).

Ritim çalışmalarında, çocuklarda ritim duygusunun geliştirilmesi hedef alınmalıdır (Çetin, 2006:65).

Ritim çalışmalarında öğretmenin dikkat edilmesi gereken bazı yönler bulunmaktadır:

- Ritim çalgıları çocukların fiziksel yapısına uygun olmalıdır
- Ses oluşumuna dikkat çekilerek çocukların denemeler yapması sağlanmalıdır
- Ritim çalgıları çabuk kırılan, kesici malzemelerden yapılmamalıdır
- Bütün çocukların ritim çalışmalarına katılımı sağlanmalıdır
- Ritim çalgıları müzik eğitiminin her aşamasında kullanılmalıdır
- Ritim çalgıları sırasında öğretmen, bütün grubu takip etmeli ve geride kalan, takılan, yerini şaşırان öğrencileri yönlendirmelidir (Çetin, 2006:66).

1.2.5. Şarkı Söyleme Çalışmaları

Çocuklar müzik dinlerken doğal olarak katılma isteği duymaktadırlar. Çoğu zaman kulaktan dolma ses ile şarkıları söylemeye çalışmaktadırlar (Turla,2003: 99).

Bir günlük eğitim programı içerisinde şarkı söyleme çalışmalarına yer vermek, çocuklara zengin yaşantılar katmaktadır. Benison' un “Şarkı söyleme bütün çocuklara öğretilir. Ancak birisinin, onların seslerini bulmaya çalışması gerekmektedir” sözleri şarkı söylemede öğretmenin önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Öğretmen şarkı söyleme konusunda çocukları zorlamadan önce onların çekingenliklerini doğal karşılamayı öğrenmelidir. Bazı çocuklar ne yapılırsa yapılsın grup içinde şarkı söylemek istemezler, bazı çocuklar ise grup içinde şarkı

söylemezken kendi kendilerine oyun oynarken, tuvalette, kapalı kapılar ardında bunu yapabilirler. Eğitimcinin çocukları şarkı söyleme konusunda ikna etmeye çalışması, çocuğu yanlış tonda söylediği için suçlayan bir uzmandan çok daha iyidir (Turla,2003: 99).

Şarkı öğretiminde çocuğun yaşamının içerisinde yer alan olayları şarkıda konu alan örneklerle ağırlık verilmelidir. Böylece şarkının öğrenilmesi kolaylaşacaktır. Çocuklara cazip gelen noktalardan biri de sözlerdeki fikirlerdir. Ton içinde kalarak şarkı söyleyemeyen çocuklara gerçekte melodinin içindeki incelik ve kalınlıklar sezdirilmelidir. Bu çalışmalar sırasında aralıların, matematiksel ifadesi değil, çeşitli eğitsel oyunlarla duyurulması önemlidir. Şarkı öğretimi gerçekleştirilirken, şarkılar sesin en güvenilir yerinde söylenebilecek özellikte seçilmelidir. Çocukların ses sınırlarını zorlamayacak ve zarar vermeyecek şekilde şarkı söylemelerine özen gösterilmelidir (Dündar, 2006: 133).

Okul öncesi dönemde şarkıları ve müzikleri seçerken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken birtakım noktalar bulunmaktadır:

- Kısa olmalıdır
- Nakaratları olmalıdır
- Mantıklı olmalıdır
- Basit ritimleri olmalıdır
- Kültüre özgü müzikler olmalıdır (Machado, 2003: 61).
- Çocukların bildikleri konuları yada olayları içermelidir
- Çocukların kavram gelişimlerini desteklemelidir
- Kelimelerin, doğal konuşmadaki iniş- çıkışlar ve vurgularla karşılaştırılarak müziğe uyarlanması çok önemlidir. Şarkılar sesteki doğal iniş-çıkışları desteklemelidir
- Öğretmenin repertuarında çocukların isimlerinin geçtiği şarkılar yer almalıdır (Artan, 1993: 18).

1.3. Problem

Ankara il merkezindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin müzik eğitiminde yaşadıkları sorunlar hangi boyuttadır?

1. 4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Ankara il merkezindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin müzik eğitiminde yaşadıkları sorunları saptamak amacıyla planlanmıştır. Bu amaca ilişkin olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitimi konusunda önceden aldıkları eğitim nasıldır?
2. Anasınıflarının çalgılar bakımından donanımları nasıldır?
3. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarına ilişkin yaklaşımları nasıldır?
4. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptıkları ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı müzikli hikaye çalışmalarına ilişkin uygulamaları nasıldır?
6. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı müzikli hikaye çalışmalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nasıldır?
7. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı müzik ve yaratıcı dans çalışmalarına ilişkin yaklaşımları nasıldır?
8. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdıkları müzik ve yaratıcı dans çalışmalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nasıldır?
9. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı ritim çalışmalarına ilişkin yaklaşımları nasıldır?
10. Anasınıfı öğretmenlerinin yaptırdığı ritim çalışmalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
11. Anasınıfı öğretmenlerinin şarkı öğretimine ilişkin yaklaşımları nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Çocuğun eğitiminde ve gelişiminde en hızlı ilerlemeler kaydettiği yılların okul öncesi yıllar olduğu düşünülürse, okul öncesi yılların müzikten bağımsız olması beklenemez. Çocuğa bu dönemde iyi bir müzik eğitimi programı sunulmadığı takdirde, çocukların sadece popüler müziklere yönelmeleri kaçınılmazdır.

Okul öncesi eğitim alanındaki çeşitli çalışmalarda “çocuğa nasıl eğitim verilirse çocuk başarı hazzını yaşar”, “hangi yöntemler kullanılırsa çocuğu sıkmadan, keyif içerisinde eğitim verilebilir”, “hangi etkinlikler kullanılırsa uygun öğrenmeler gerçekleşir”, “nasıl bir ortam yaratılırsa çocuk kendini özgürce ifade edebilir” sorularına cevaplar aranmaktadır. Bu çalışmalara alternatif olarak müzik eğitimi görülebilir. Ancak, ülkemizde okul öncesi dönemde müzik eğitime verilen önem olması gereken noktada bulunmamaktadır. Hatta bazı okulöncesi öğretmenleri sesi güzel olmadığı, müzik etkinlikleri sırasında çok gürültü oluştuğu gibi kaygılarla müzik etkinlikleri yerine başka etkinliklere yöneltilmektedirler.

Türkiye’deki araştırmalara bakıldığında müzik eğitimi olumsuz yönde etkileyen en önemli unsur materyal yetersizliğidir (Köksoy ve Taş, 2005: 39; Sığırtmaç, 2006: 193). Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, müzik eğitimi olumsuz yönde etkileyen en önemli unsur ise öğretmenin kendisidir (Tselentis, 2000: 84).

Okul öncesi dönemde öğretmene müzik eğitimi konusunda düşen görev, çocukların müziksel gelişim düzeylerini, bireysel farklılıklarını iyi bilerek, uygun bir müzik eğitimi programı hazırlamak ve sınıfın çevre koşullarını düzenleyip, bunun yanında kendini geliştirmesi de gerekmektedir.

Ancak, müzik eğitimi, yaratıcılığı en çok çağrıştıran sanat dallarından biri olmasına rağmen ülkemizde müzik eğitimi blok flüt ve şarkı öğretiminin birer amaç olduğu ortamlardan ibaret olarak gösterilmektedir (Gürgen, 2006: 82). Oysa günümüzde müzik eğitimi okul öncesi çocukları için bir eğitim aracı olmaktan çıkmış bir amaç haline gelmiştir.

Müzik eğitimi ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, okulöncesi eğitimi öğretmeninin müzik eğitimi konusundaki uygulamaları, sınıfların donanımının nasıl olduğu ve müzik eğitimi eğitim sırasında yaşanan zorlukların tespit edildiği araştırmaların ülkemizde sınırlı olduğu görülmüştür.

Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin müzik eğitimi konusundaki bilgi ve uygulama eksiklikleri tespit edilip, gereksinim duydukları noktalar ortaya çıkarılmıştır.

1. 6. Varsayımlar

1. Belirlenen yöntem, araştırma için uygun bir yöntemdir.
2. Yazılı ve sözlü kaynaklardan elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.
3. Araştırmada kullanılan anket amaca uygun sorulardan oluşmaktadır.
4. Yapılan araştırma için hazırlanmış ve uygulanmış olan anketteki sorulara verilen yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.
5. Ulaşılan kaynaklar yeterlidir.

1. 7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Ankara ilindeki anasınıfı öğretmenleriyle,
2. Örneklemeye dahil olan öğretmenlerle,
3. Geliştirilen anketin ölçtüğü bilgilerle sınırlıdır.

1. 8. Tanımlar

Okulöncesi Eğitim: Okul öncesi dönem 0–96 ay çocukların; tüm gelişimlerini toplumun değerleri doğrultusunda yönlendiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazandırmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Eliason ve Jenkins, 2003: 4).

Anasınıfı: 60- 72 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıf (MEB: 2006, 2).

Müzik: Müzik; melodi, ritim, armoni, şekil gibi öğelerin dinamik, tempo, tını gibi değişkenlerle birbirine bağlanmasından oluşan yapıdır (Hackett ve Lindeman, 2004: 9).

Müzik Eğitimi: Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma ya da bireyin (müziksel) davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel değişiklikler oluşturma sürecidir (Uçan, 1993: 105).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, 1991 yılından günümüze kadar müziğe ve müzik eğitime ilişkin olarak ülkemizde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara kronolojik sıralama ile yer verilmiştir.

Mac Donald (1991) tarafından, öğretmenlerin yaratıcı dansla ilgili düşüncelerini saptamak amacıyla yapılan araştırmada yapılmıştır. Bir ders yılı boyunca 20 anaokulu öğretmeni ile work- shoplar yapılmıştır. Haftada 3- 6 saat arası süren çalışmalarda bulgular, work- shoplar öncesinde ve sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Çalışmalara başlamadan önce yapılan görüşmelerde öğretmenler, yaratıcı dansın sadece kaygı azaltıcı etkisi olduğunu düşündüklerini belirtirlerken çalışma sonunda yapılan görüşmelerde öğretmenler yaratıcı dansın çocukların fiziksel, duygusal ve dil gelişimlerine olumlu katkıları olduğunu, çocukların iç ve dış dünyaları arasında denge kurulmasına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Artan (1993) tarafından, anaokuluna devam eden 54- 77 aylık çocuklara sesleri tanımadaki müzik uygulamalarının etkisi incelenmiştir. Örnekleme anaokuluna devam eden, 37 kız ve 30 erkek olmak üzere toplam 67 çocuk dahil edilmiştir. Çocuklarla günlük yaşamlarında karşılaştıkları, kullandıkları, tanıdıkları materyallerle yapılan çalışmalar sonucunda, çocukların, günlük yaşamdaki sesleri ne kadar işitirlerse işitsinler gerçekte bilinçli dinlemedikleri saptanmıştır.

Turla (1995) tarafından, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 288 öğretmenin sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerileri incelenmiştir. Anket aracılığıyla toplanan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları (% 43.40) ile müzikli hikayelere(% 25.00) daha az önem verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca müzik etkinliklerinde öncelikle (% 80. 20) konuyla ilgili şarkılar öğrettikleri ve çalgı olarak (% 68. 40) defî ve (% 63.60) marakası tercih ettikleri saptanmıştır.

Gan ve Chong (1998) etkili dil ve müzik programının okul öncesi çocuklarının sözel iletişim becerilerini nasıl etkilediğini değerlendirebilmek amacıyla Singapur’da 1996 yılında çok kapsamlı olan bir Müzik Öğretimi projesi başlatmışlardır. Müzik ve dil aktivitelerinin Orff ve Kodaly yaklaşımlarıyla verildiği bu projeye, bir yıl boyunca 12 kreş katılmıştır. Uygulanan tüm aktiviteler çocukların dillerini öğrenme becerilerini arttırmış, çocukların daha uzun cümleler kurabildikleri saptanmıştır. Ayrıca çocukların, müzik eğitimi ve sosyal becerilerde de istenilen seviyeye geldikleri, çalgıları daha güzel çaldıkları, şarkıların ritimlerini daha iyi yakaladıkları ve partnerli danslarda daha iyi performanslar sergiledikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda birleştirilmiş müzik eğitim programının çocukların bilgi, beceri ve sosyal yönlerine olumlu yönde etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Tselentis (2000) okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan müzik ve hareket eğitiminin yararlarını saptamak amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. On hafta boyunca, öğretmeni tarafından agresif ve anti- sosyal olarak etiketlenmiş olan 1 erkek çocuğun tepkileri temel alınarak, 1 öğretmenin tutum ve davranışları incelenmiştir. Yapılandırılmış görüşmelerle (45 dk. ile 1 saat arasında değişen) ve gözlemlerle elde edilen bulgular incelendiğinde, çocuğun davranışlarının iyiye gittiği görülmüştür. Müzik ve hareket aktivitelerinin çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklediği, müzik etkinliklerinde öğretmenin yeteneğinin önemli bir etken olduğu görülmüştür.

Burnard (2000) çocukların doğaçlama ve ürün meydana getirme çalışmalarında kendilerini ve duygularını nasıl ve ne kadar yansıttıklarını araştırmıştır. Londra’da 12 yaş grubundan 18 çocuk ile haftalık müzik seansları yapılmış ve 6 aylık periyotlarla çocuklardan görüşme ve gözlem şeklinde bilgiler alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, müzik sayesinde çocukların beden dillerini kullanarak doğaçlama şeklinde kendilerini yansıttıkları bulunmuştur.

Mcpherson ve Renwick (2001) tarafından çocukların müzik yaşantılarının çocuklara olan etkilerini saptamak amacıyla deneysel bir çalışma yapılmıştır. Yaşları

7- 9 arasında değişen toplam 7 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Üç yıl boyunca çalgılarla programsız- serbest çalışmaları ve müzik deneyimleri düzenli olarak videoya çekilmiştir. İlk başlarda çocukların algıları gelişigüzel kullandıkları ancak, çocuklara 1-2 kere algıları nasıl alacakları gösterildikten sonra çocukların daha kontrollü çaldıkları grlmştir. Hataları göz ardı edilerek, gerektiği zaman yapılan yardım sonucunda da çocukların müziksel gelişiminin daha iyiye gittiği saptanmıştır.

Gawlick (2002) tarafından çocuklara evde müzik ortamı oluşturulmasının çocukların müziksel gelişimine katkılarını ve okul öncesi eğitim kurumlarının müzik ortamlarının nasıl olduğunu belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapılmıştır. Uluslar arası müzik konferansı kriterlerine uygun bir müzik eğitim programı geliştirilmiş ve sosyo- ekonomik düzeyi yüksek 2, sosyo- ekonomik düzeyi düşük 2 olmak üzere, toplam 4 okul öncesi eğitim kurumu araştırmaya dahil edilmiştir. İçeriğinde şarkı söyleme, çalgı çalma, ritmik dans, önceden kalıpları belli ritimlere uygun söz uydurma, melodi ve söz yaratmanın yer aldığı Temel Müzik Kulağı lği (Primary Measures of Music Audiation) 8 ocuğa, tutumları ölçmek için de yine Temel Müzik Kulağı lği (Primary Measures of Music Audiation) 4 yönetici, 4 ğretmen, 8 ebeveyne uygulanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, genetiğin ve evdeki müzik ortamlarının çocuğun müziksel gelişiminde önemli olduğu saptanmıştır. Ayrıca okulöncesi ğretmenlerinin, müzik yeteneklerinin ve müzik eğitimi ile ilgili bilgilerinin sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Miranda (2002) okulöncesi eğitimin temel ilkeleri uygulanarak müzik sınıflarındaki yöntemler, yönlendirmeler, algılar ve aktiviteler incelemiştir. Bir yıl boyunca 3 anaokulundaki müzik sınıflarındaki 5-6 yaş anaokulu çocukları ve müzik öğretmenlerinden bilgi toplanmıştır. Sınıflar gözlemlenerek, öğretmenlerle yapılandırılmış/ yapılandırılmamış görüşmeler yapılarak ve çocukların portfolyo bilgileri kullanılarak elde edilen bulgular incelendiğinde, sınıfın yapılandırılmış ortamının, günlük aktivitelerinin, grup içi etkileşimin müzik eğitiminde önemli etkenler olduğu bulunmuştur. Müzik eğitimi, uzman eğitimciler tarafından yapıldığı taktirde çocuğun müziğe olan yeteneğinin ve ilgisinin olumlu yönde etkilendiği

görülmüştür. Öğretmenlerin, müzik eğitimi konusunda yönlendirilmesi gerektiği ve çocukların ihtiyaçlarını tespit edip, onlara rehberlik etmeleri gerektiği saptanmıştır.

Gruhn (2002) küçük çocukların müzik öğrenme kapasiteleri ve gelişimlerini değerlendirmek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Yaş ortalamaları 19 ay olan, 6 kız, 6 erkek, toplam 12 çocuğun erken dönemdeki müzik eğitimi ile ilgili gelişim basamakları ve dönemleri uzun süreli olarak rapor edilmiştir. Raporların sonuçlarına göre, müzikle ve çalgılarla erken dönemde tanışan bebeklerin vücut hareketlerinin ve sözel performansının çok iyi düzeye geldiği görülmüştür. Müziğin en önemli etkisinin ise, ince motor becerilerde ve fonolojik yeteneklerde olduğu görülmüştür. Bebeklerin fonolojik gelişimine olan bu katkının da çocuğun dil gelişimini ve dili öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Galliford (2003) eğitiminin çocukların dil gelişimlerine ve sözel olmayan ifade yeteneklerine etkisine bakmak amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Yaşları 3- 4- ve 5 olan toplam 307 çocuk ve bu çocukların aileleri/ bakıcıları ve 25 anaokulu öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Woodcock- Johnson Bilişsel Yetenek Testi (Woodcock- Johnson Test of Cognitive Ability- Revised WJ-R Psychological Battery) ile elde edilen veriler incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan müzik eğitiminin kalitesi ile çocukların sözel ve sözel olmayan yetenekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Test sonucunda çocukların sosyo- ekonomik durumlarına göre anlamlı farklılıklar saptanırken cinsiyete göre anlamlı farklılıklar saptanmamıştır.

Rho (2004) Güney Kore’ deki okul öncesi eğitimde müzik eğitimi programlarını değerlendiren deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya 4- 5 yaş grubundan toplam 373 çocuk dahil edilmiştir. İki yıl boyunca çok amaçlı müzik teorileri temel alınarak oluşturulan etkinliklerle müzik programı geliştirilmiştir. Anketler, görüşme yöntemleri ve Temel Müzik Kulağı Ölçeği (Primary Measures of Music Audiation) kullanılarak etkinliklerin sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, müzik teorisinin, çok küçük yaşlarda bile uygulanabileceği ve sunulabileceği saptanmıştır. Ayrıca, müzik eğitiminin programlardaki tüm etkinliklere adapte edilmesinin de gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Steenwyk (2004) sesleri doğru çıkarmada şarkılı oyunların etkilerini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Kırsal kesimden 78 3. sınıf öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Önce geçerlik güvenirlik çalışmasını yapılan Rutkowski' in Şarkı Söylerken İyi ve Doğru Ses Çıkarma Ölçeği (Rutkowski's Singing Voice Development Measure-SVDM) ile elde edilen bulgular incelendiğinde, şarkılı oyunlar ile çocukların doğru sesleri çıkarmaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocukların eğitim programlarının içinde şarkı söyleme çalışmalarının önemli bir yer tuttuğu belirtilmiştir.

Dogani (2004) ilkokulda görev yapan müzik öğretmenlerinin sınıf düzenine, sınıf atmosferine bakış açılarını ve pedagojik olarak bunu nasıl yansıttıkları ile öğrencilerin oluşturdukları eserler, ürünler ve kompozisyonlarla ne kadar ilgilendiklerini, kendi deneyimlerini sınıf ortamına ne kadar aktarabildiklerini araştırmıştır. Araştırmaya İngiltere' de uzman 6 müzik öğretmeni dahil edilmiştir. Veriler, öğretmenlerle görüşülerek ve ders sırasında öğretmenler videoya çekilerek toplanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin programlarında bildikleri ve fiziksel imkanlarının elverdiği etkinlikleri seçtikleri tespit edilmiştir.

Overy ve arkadaşları (2005) tarafından küçük müzik eğitiminin çocukların beyin ve bilişsel gelişimine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmaya beş- yedi yaş aralığında toplam 33 çocuk dahil edilmiştir. Müzik eğitiminin küçük çocukların beyin gelişimi ve bilişsel gelişimine etkilerini ölçmek için Magnetik Titreşim Düşünme testi (Functional Magnetic Resonance Imaging- f MRI) kullanılmıştır. Tüm çocuklar çalışmanın başında incelenmiş, müzik eğitimi aldıktan sonra ilk 5 çocuk tekrar incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, müzik eğitimi alan çocukların almayan çocuklara göre bilişsel becerilerinin geliştiği, akademik becerilerinin de arttığı saptanmıştır.

Polattau ve arkadaşları (2005) çocukların müziğe olan ilgileri, ritim duyguları ve kaba motor becerilerinin cinsiyete göre yarattığı farklılıkları incelemek amacıyla deneysel çalışma yapılmıştır. Beş yaşında 50 kız, 45 erkek olmak üzere toplam 95 çocuğa Basit Düzeyde Müzik Yeteneği Ölçeği (Basic Music Ability Scale), High Scope Ritmik Değerlendirme Ölçeği (High Scope Rhythmic Assessment Scale) ve

Kaba Motor Gelişimi 2 Testi (Gross Motor Development 2 Scale) uygulanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, kız ve erkek çocukların müzik yetenekleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Jeong (2005), Kore’ deki okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan Dalcroze Metodunu değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışma sonucunda Kore’ deki okul öncesi eğitim programında müzik eğitiminin yeterli olmadığı ve öğretmenlerin materyallerinin az olmasının bu konuda önemli bir etken olduğu saptanmıştır.

Wu (2005) Tayvan’ lı ailelerin çocuklarının aldıkları müzik eğitime olan tutumları ve davranışlarını incelemek amacıyla deneysel bir araştırma yapmıştır. İki-beş yaş arasında çocuğu olan 468 ebeveynle çalışılmıştır. Otuz soruluk anketle elde edilen bulgular incelendiğinde, ailelerin % 95, 00’ inin erken çocukluk döneminde müziğin önemli olduğunu, % 86, 00’ sının çocuğun erken yıllarda müziğe karşı eğilimli olduğunu, % 90, 00’ inin çocuğun aldığı müzik eğitiminin ileri yıllarda çocuklara yararlı olacağını, % 97, 00’ sinin ise müzik eğitiminin ileriki yaşlarda çocuğun temel müzik becerilerini kazanmasında etkili olacağını düşündükleri saptanmıştır. Ailelerin sınıf ortamında müzik eğitime katılması ile müzik eğitime karşı olumlu tutumları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Koutsoupidou (2005) İngiltere’ deki öğretmenlerin müzik etkinliklerine bakış açılarını ve uygulamalarını araştırmıştır. Veriler, şehirde ve kırsal kesimde 14 okulda görev yapan müzik eğitimi konusunda uzman ve uzman olmayan 67 ilköğretim öğretmeninden anket yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin % 81’ nin müzik etkinliklerinde doğaçlamayı kullandıkları saptanmıştır. İstatistiksel olarak öğretmenin yaşı, deneyimi, donanımı ve eğitiminin doğaçlamada önemli faktörler olduğu bulunmuştur. Yaşlı, deneyimli, donanımlı ve iyi eğitimi olan öğretmenlerin doğaçlamayı daha çok kullandıkları belirlenmiştir.

Köksoy ve Taş (2005) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan anaokulu öğretmenlerinin okul öncesi dönemde müzik eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya dahil edilen 58 anaokulu

öğretmeninden anket aracılığıyla bilgi toplanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin % 79,3'ü sınıfında herhangi bir çalgının olmadığını, % 67,2'si okullarda verilen müzik eğitimini kısmen yeterli bulduğunu, % 27,6'sı ise yetersiz bulduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, okul öncesi eğitim kurumlarında müzik donanımlarının yetersiz olmasının müzik eğitiminde büyük bir eksiklik olduğu ve müzik eğitimi konusunda öğretmenlerin hizmet içi eğitime gereksinim duydukları saptanmıştır.

Aral ve arkadaşları (2006) tarafından Orff Öğretisi temelinde verilen müzik eğitiminin 5-6 yaş grubundaki çocukların yaratıcılıklarına olan etkileri araştırılmıştır. Araştırmaya dahil edilen 40 çocuğa Torrance Yaratıcı Düşünme Testi- Şekil Formu A uygulanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, Orff Öğretisi temelinde verilen müzik eğitiminin çocukların akıcılık, orijinallik, zenginleştirme ve toplam yaratıcılık puanlarının artışına olumlu yönde etkisinin olduğu saptanmıştır. Bu nedenle çocukların yaratıcılıklarının ve müzik becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Canakay ve Bilen (2006), okul öncesi müzik eğitiminde Orff Öğretisi' nin müziksel beceriler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yatıkları çalışmada okul öncesi kurumuna devam eden 19 çocukla çalışmışlardır. İki gruba ayrılan çocuklardan birinci gruptaki çocuklara Orff öğretisine dayalı müzik öğrenimi, diğerine ise geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğrenimi uygulanmıştır. Güzel şarkı söyleyebilme becerilerine ilişkin gözlem formu, müziksel işitme testi ve görüşmelerle elde edilen bulgular incelendiğinde, Orff öğretisine dayalı müzik öğreniminin, güzel şarkı söyleme becerileri ve derslere katılımı arttırmada olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenin şarkıyı kendi sesiyle ya da bir çalgıyla seslendirip çocukların şarkıyı tekrarlamasına dayalı etkinliklerin yapıldığı görülmüştür.

Dündar (2003) tarafından anaokulu ve ilköğretimin birinci sınıfında ritim eğitimi üzerine çalışma yapılmıştır. Araştırmaya anaokuluna giden 6 yaş grubundan 23 çocuk dahil edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda, çocukların ritimleri hafızalarında kolayca tutabildikleri tespit edilmiş ve çocukların müzik eğitimine basit

ritim kalıpları ile başlanması gerektiği, ritim eğitimi için en uygun yaşı okul öncesi dönem ve ilköğretim 1. sınıf olduğu belirtilmiştir. Bunların yanı sıra Müzik sınıflarının fiziksel çevreye uygun olmadığı, çocuklar için kullanılan resimlerin, şarkılı oyunların, kasetlerin ve diğer eğitim materyallerin de büyük oranda eksik olduğu belirlenmiştir.

Dündar (2006) anaokulu ve ilköğretimin birinci sınıfları ile birlikte şarkı öğretimi üzerine bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya anaokuluna giden 6 yaş grubundan 20 çocuk dahil edilmiştir. Üçer bölümden meydana gelen 7 farklı aralık, piyano; ses; uzun değerlerden oluşan çocuk isimleri kullanılmak üzere elde edilen bulgular incelendiğinde, tiz ses üretebilme kabiliyetini geliştiren en iyi yöntemin “aralıklarla seslendirme” yöntemi olduğu bulunmuştur. Ayrıca, çocukların ses sınırlarını zorlamayacak ve zarar vermeyecek şekilde şarkı söylemelerine özen gösterilmesi gerektiği, şarkı öğretiminde çocuğun yaşamının içerisinde yer alan olaylara ağırlık verilmesinin şarkının öğrenilmesi kolaylaşacağı belirlenmiş ve çocuklardan profesyonel bir koro gibi kusursuz şarkı söylemesinin beklenmemesi gerektiği vurgulanmıştır.

Altaş (2006) tarafından anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitimine yönelik algıladıkları yeterlilikler ve müzik eğitimi ortamına yönelik düşünceleri incelenmiştir. Yüz on öğretmene uygulanan anket sonucunda, öğretmenlerin anasınıflarında müzik eğitiminin niteliğini etkileyen en önemli sorun olarak materyal yetersizliği ve sınıf mevcudunu gösterdikleri, müzikli drama, yaratıcı dans, şarkılı oyunlar, çalgı eğitimi, şarkı repertuarı, animasyon, ses eğitimi, müzik öğretim yöntemleri konularında hizmet içi eğitime gereksinim duydukları saptanmıştır.

David ve arkadaşları (2006) okul çağı çocuklarında ritim eğitiminin okuma gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla araştırma yaptığında ilkokula devam eden 1. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 31 erkek, 22 kız olmak üzere toplam 53 çocukla çalışmıştır. 3 yıl süren çalışmada çocuklara çok zaman almayan Resimli Fonolojik Testler (Sound Oddity, Blending Phonemes, Blending Onset and Rime, Phoneme Elision, Sound Isolation, Naming Speed), Woodcock Okuma Yeterliği (Woodcock Reading Mastery Tests- Revised), Weikord Ritmik Yeterlilik

Testi (Weikart' s Rhythmic Competeny Anaysis Test) uygulanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde ritim algısının 1. sınıf çocuklarının okuma kabiliyetlerini geliştiren bir faktör olduğu belirtilmiştir ve çocuklara uygulanan ritim eğitiminin, çocukların fonolojik farkındalıklarında yarattığı anlamlı fark üzerine durulmuştur. Her sınıfta da ritim algısı, okuma kabiliyeti konusunda önemli bir değişken olarak saptanmıştır.

Paananen (2006) ritim algısının gelişimi ve ses perdesi bilgisi olmayan çocukların, çevresel faktörlere de bağlı kalınarak eğitilmesi amacıyla çalışma yapılmıştır. Araştırmaya altı- on bir yaş aralığında 17 kız, 18 erkek olmak üzere toplam 36 çocuk dahil edilmiştir. Müzik eğitim programı oluşturulmuş ardından çocukların orijinal sesleri incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, çocukların ritim bilgileri, ses perdesi bilgilerinin geliştirilmesinde en önemli bağımsız değişkenin yaş olduğu belirtilmiştir. Erken dönemde çocukların ritimlere dikkat ettiği, daha sonra ise olaya daha müzikal yaklaştıkları ve en son aşama olan 10-11 li yaşlarda ise tüm becerilerini ve bilgilerini kullanarak şarkı öğrendikleri ve müzik eğitimine daha bilinçli katıldıkları vurgulanmıştır.

Barrett (2006) tarafından müzik eğitiminin, çocukların yaratıcı düşünme, bağımsız hareket edebilme, başkaları ile iletişim kurabilme ve sözel ifade becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. İki yıl süren çalışmaya, 2 anaokulundan 4 ile 6 yaş grubundan toplam 40 çocuk dahil edilmiştir. İlk yıl okula bir müzik köşesi kurulmuş ve her çocuğun her gün bu köşede öğretmen eşliğinde yaratıcı düşünme, bağımsız hareket edebilme, sözel iletişim kurma etkinliklerini içeren çalışmalar yapılmıştır. Gözlemler yoluyla elde edilen bulgular sonucunda, çocukların ürün meydana getirebilecekleri, müzik oluşturabilecekleri, nota bilgisinin olabileceği görülmüştür. Örneğin; 4 yaş grubundaki bir kız çocuğunun; çevresel koşullar düzenlendiğinde müzik oluşturmaya yöneldiği, desteklendiğinde çok kalıcı ve etkili ürünler ortaya koyduğu, hatta kendi şarkısını oluşturduğu görülmüştür.

Malkoç (2006) tarafından okul öncesi müzik eğitiminin çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Yirmi öğretmenle yapılan çalışmanın sonucunda, bazı öğretmenlerin çocukların yaş seviyesine uygun eserlerle çalışmadığı, çocukların

gelişim özelliklerini dikkate almayarak 3- 6 yaş grubunda aynı eserleri söyledikleri, genellikle popüler eserleri tercih ettikleri, çocukların gelişimlerine uygun çalışmalar yapan öğretmenlerin ise çalıştığı gruplardaki çocukların dil gelişimlerinin daha iyi geliştiği, müzikli oyunlar içerisinde yer alan çocukların daha fazla sorumluluk sahibi ve aktif oldukları belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma konunun alt amaçlarına uygun olarak hazırlanmış anket formunun kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırma, bireyin, toplumun ya da olayların özelliklerini tanımlamak için yapılan araştırmalardır ve analitik araştırmaların da öncüsüdür (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 1998: 43).

3.2. Evren ve Örneklem

Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan anasınıfı öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Örneklem Ankara'da bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıfları ve bağımsız anaokullarından, tabakalı rasgele örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen okul ve öğretmenlerin ilçelere göre dağılımları Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1
Örnekleme Dahil Edilen Okul ve Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı

İlçeler	Okul	Öğretmen Sayısı
Altındağ	21	30
Çankaya	36	42
Mamak	28	33
Yenimahalle	27	35
Etimesgut	13	18
Sincan	14	19
Keçiören	27	35
Toplam	166	212

Altındağ ilçesinden 21, Çankaya ilçesinden 36, Mamak ilçesinden 28, Yenimahalle ilçesinden 27, Etimesgut ilçesinden 13, Sincan ilçesinden 14, Keçiören ilçelerinde 27 okul olmak üzere toplam 166 okulda görev yapan 212 anasınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı' na başvurularak gerekli izinler alınmış, bu okullardaki öğretmenlere ulaşılmıştır.

Tablo 2
Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumlara Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurumlar	N	%
Anasınıfı	183	86,30
Bağımsız Anaokulu	29	13,70
Toplam	212	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, % 86,30' u ilköğretime bağlı anasınıflarında, % 13,70' i ise bağımsız anaokullarında çalışmaktadır.

3. 3. Verilerin Toplanması

Veriler, anket yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Literatür taraması sonucunda 38 sorudan oluşan anket formu okulöncesinde müzik eğitimi, ritim çalışmaları ve drama alanında uzman 7 öğretim elemanının görüşlerine sunulmuştur. Alınan öneriler doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir.

Öneriler alınmadan önce daha yalın olan anket, önerilerle beraber spesifik konularda daha da ayrıntıya inilerek aşama aşama basamaklandırılmıştır. Sorular temel müzik eğitimi çalışmalarından başlayarak daha ileri aşamalara doğru ilerlemektedir. Ayrıca anket formunun içinde yapılması uygun görülmeyen müzik eğitimi basamakları da bulunmaktadır. Sorular öğretmenlerin yapmaya alışık olduğu çalışmalardan başlayarak daha özel çalışmalara doğru bir aşama içermektedir.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerden elde edilen veriler SPSS 15.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlere ait demografik özellikler frekans ve yüzde dağılımı şeklinde tablolarda verilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin değişkenlere verilen yanıtların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış ve önem sırasına göre değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler ağırlıklı toplamlar yardımı ile yapılmış olup ağırlığına göre tercih edilen cevaplar sıralanmış ve tablolarda yer almıştır. 1. sırada tercih edilen cevaplar 3, 2. sırada tercih edilen cevaplar 2, 3. sırada tercih edilen cevaplar ise 1 ile çarpılarak toplam ağırlıkları alınmıştır.

4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu araştırma, Ankara il merkezindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin müzik eğitiminde yaşadıkları sorunların incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablolara dökülmüş olup I. Bölüm ve II. Bölüm’ de sunulmaktadır.

I. Bölüm Tablo 3 ile Tablo 20 arasında gösterilmiştir. Tablo 3 ile Tablo 20 arasında araştırmaya katılan anasınıfı öğretmenlerinin demografik özellikleri, müzik eğitimi ile ilgili daha önceki aldıkları eğitimleri, katıldıkları hizmet içi eğitim kursları ve özel kurslar, müzik eğitimi ile ilgili gereksinim duydukları konular, çaldıkları ve sınıflarında bulunan çalgılar ile bu çalgıların özellikleri ayrıca çocuklara dinlettikleri müzik türleri yer almaktadır.

II. Bölüm Tablo 21 ve Tablo 38 arasında gösterilmiştir. Tablo 21 ve Tablo 38 arasında anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitimi konusundaki yaklaşımları ile müzik eğitiminde yaşadıkları sorunlar, müzik eğitimi konusundaki iş doyum düzeyleri ve müzik eğitimini değerlendirme şekilleri yer almaktadır.

I. Bölüm

Tablo 3

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine ve Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Cinsiyeti	Erkek	9	4,25
	Kadın	203	95,75
	Toplam	212	100,00
Eğitim Durumu	Meslek yüksek okulu	27	12,73
	Lisans	175	82,55
	Yüksek lisans	10	4,72
	Toplam	212	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 95,75’i kadın, % 4,25 ise erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde ise, % 82,55’ i lisans, % 12,73’ ü meslek yüksek okulu ve % 4,72’si yüksek lisans mezunudur.

Tablo 4
Öğretmenlerin Eğitim Gördükleri Alanlara Göre Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Eğitimini Gördükleri Alanlar	Anaokulu öğretmenliği	39	18,40
	Okul öncesi öğretmenliği	54	25,47
	Çocuk gelişimi ve eğitimi	54	25,47
	Çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği	65	30,66
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin eğitimini gördükleri alanlar incelendiğinde, % 30,66' sı çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği % 25,47' si okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi ve eğitimi, % 18,40' ı ise anaokulu öğretmenliği mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 5
Öğretmenlerin Yaşları ve Öğretmenlik Yaptıkları Süreye Göre Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Yaşı	18-25	16	7,55
	26-33	76	35,85
	34-41	67	31,60
	42+	53	25,00
	Toplam	212	100,00
Öğretmenlik Yaptıkları Süre	0-5 yıl	44	20,75
	6-10 yıl	49	23,11
	11-15 yıl	35	16,51
	16-20 yıl	32	15,09
	21 yıl ve üstü	52	24,54
	Toplam	212	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 35,85' i 26- 33 yaş grubunda, % 31,60' ı 34- 41 yaş grubunda, % 25,00'i 42 ve üzeri yaş grubunda ve % 7,55'i ise 18- 25 yaş grubundadır. Öğretmenlik yaptıkları süreler incelendiğinde; % 24,54' ünün 21 yıl ve daha fazla süredir, % 23,11'inin 6- 10 yıl, % 20,75' inin 0- 5 yıl, % 16,51' inin 11-15 yıl, % 15,09'unun ise 16- 20 yıldır öğretmenlik yaptıkları görülmektedir.

Tablo 6
Öğretmenlerin Müzik Eğitimini Aldıkları Yer ve Eğitimin İçeriği Konusundaki
Görüşlerinin Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Müzik eğitimini aldıkları yer	Almadım	29	13,68
	Mesleki eğitim	170	80,19
	Hizmet içi eğitim kursları	7	3,30
	Hobi olarak katılan çalışmalar	6	2,83
	Toplam	212	100,00
Aldıkları müzik eğitiminin içeriği	Mesleki eğitimim sırasında müzik eğitimi almadım	29	13,70
	Teorik	42	19,80
	Uygulamalı	28	13,20
	Hem teorik hem de uygulamalı	113	53,30
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 80,19'u müzik eğitimini mesleki eğitimi sırasında, % 3,30' u katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarından müzik eğitimi aldıklarını belirtmişken, % 2,83'ü hobi olarak katıldığı çalışmalardan müzik eğitimini aldıklarını belirtmişlerdir. Alınan müzik eğitiminin içeriği incelendiğinde, öğretmenlerin % 53,30' u aldıkları ise sadece eğitimin hem teorik hem de uygulamalı, % 19,80' i sadece teorik, % 13,20' si uygulamalı bir eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 13,70' i ise daha önce hiç müzik eğitimi almadığını belirtmiştir.

Tablo 7
Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitime Gereksinim
Duyma Durumlarının ve Hizmet İçi Eğitimlerden Haberdar Olma
Durumlarının Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda		N	%
Hizmet içi eğitime gereksinim duyma durumu	Gereksinim Duyuyorum	171	80,66
	Gereksinim Duymuyorum	41	19,34
	Toplam	212	100,00
Hizmet içi eğitimlerden haberdar olma durumu	Haberdarım	76	35,85
	Haberdar Değilim	136	64,15
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 80,66' sı müzik eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını, % 19,34' ü ise müzik eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime gereksinim duymadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan hizmet içi eğitimlerden öğretmenlerin haberdar olma durumları incelendiğinde, % 64, 15' i si hizmet içi eğitimlerden haberdar olmadıklarını, % 35, 85' i haberdar olduklarını dile getirmişlerdir.

Tablo 8
Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Hizmet İçi Eğitime Katılma
Durumlarının Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda		N	%
Hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumu	Katıldım	44	20,75
	Katılmadım	168	79,25
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 79, 25' i müzik eğitimi konusunda daha önce hizmet içi eğitime katılmadıklarını, % 20, 75' i ise katılmış olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 9
Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim
Kurslarının Konularına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi ile İlgili Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Konuları	N	%
Çocuklarda ritim duygusunu geliştirme	27	61,36
Bilim ve müzik eğitimi	6	13,64
Ritim ve drama	6	13,64
Müzik, orff ve drama	3	6,82
Okul öncesi dönemde müzik eğitimi	2	4,54
Toplam	44	100,00

Öğretmenlerin müzik eğitimi konusunda katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarının konuları incelendiğinde, öğretmenlerin % 61,36' sının çocuklarda ritim duygusunu geliştirme, % 13,64' ünün bilim ve müzik eğitimi ile ritim ve drama, % 6,82' sinin müzik, orff ve drama, % 4,54' ünün ise okul öncesi dönemde müzik eğitimi konularında hizmet içi eğitim aldıkları saptanmıştır.

Tablo 10
Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Özel Kurslara Katılma
Durumlarının Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda		N	%
Özel kurslara katılma durumu	Katıldım	6	2,83
	Katılmadım	206	97,17
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 97,17' si müzik eğitimi konusunda daha önce özel kurslara katılmadıkları, % 2,83' ü ise katıldıklarını belirtmiştir.

Tablo 11
Öğretmenlerin Müzik Eğitimi Konusunda Katıldıkları Özel Kursların
Konularına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi ile İlgili Katıldıkları Özel Kurslarının Konuları	N	%
Gitar çalma	2	33,32
Tango ve vals	1	16,67
Drama	1	16,67
Çocuklarda ritim duygusunu geliştirme	1	16,67
Bağlama çalma	1	16,67
Toplam	6	100,00

Öğretmenlerin müzik eğitimi konusunda katıldıkları özel kursların konuları incelendiğinde, % 33,32' sinin gitar çalma, % 16,67' sinin tango ve vals, drama, çocuklarda ritim duygusunu geliştirme ve bağlama çalma kurslarına katıldıkları saptanmıştır.

Tablo 12
Öğretmenlerin Bir Çalgı Çalma Durumlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin	N	%
Çalıyor	87	41,04
Çalmıyor	125	58,96
Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 41,04' ü bir çalgı çalarken, % 58,96' sı müzik etkinlikleri sırasında herhangi bir çalgı çalmamaktadır.

Tablo 13
Öğretmenlerin Çalabildikleri Çalgıların Dağılımı

Öğretmenlerin Çalabildikleri Çalgılar	N	%
Flüt	70	80,45
Org-Flüt	5	5,75
Bağlama - Flüt	3	3,45
Gitar	3	3,45
Flüt-Gitar	2	2,30
Org	2	2,30
Melodika-Flüt	1	1,15
Org-Flüt-Mandolin	1	1,15
Toplam	87	100,00

Öğretmenlerin çalabildiği çalgılar incelendiğinde, % 80,45' i flüt, % 5,75' i org-flüt % 3,45' i bağlama – flüt ve gitar, % 2,30' u flüt-gitar ve org, % 1,15' i melodika-flüt ve org-flüt-mandolin çalabilmektedir.

Öğretmenlerin büyük oranda flüt çalması dikkate değer bir bulgu olarak görülmektedir. Öğretmenler mesleki eğitimlerinden önceki eğitim yaşantılarında da flüt çalma etkinliklerini yapmaktadırlar. Bu durumun, öğretmenlerin müzik etkinlikleri sırasında flüt çalma oranlarına önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Tablo 14
Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Çalgı Kullanma Durumlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Müzik etkinliklerinde sırasında çalgı kullanma durumu	Kullanıyor	91	42,92
	Kullanmıyor	121	57,08
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin müzik etkinlikleri sırasında çalgı kullanma durumlarına bakıldığında % 57,08' i müzik etkinlikleri sırasında çalgı kullanmadığını, % 42,92' si ise çalgı kullandığını belirtmiştir.

Tablo 12' de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 58,96' sı bir çalgı çalmadığını belirtmişken Tablo 14' de öğretmenlerin % 42,92' sinin müzik etkinliklerinde çalgı kullandığı belirlenmiştir. Bu farkın bazı öğretmenlerin müzik eğitiminde kullandığı çalgıları gerçek çalgı olarak düşünmediklerinden kaynaklanabilir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Kullandıkları Çalgıların Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Kullandıkları Çalgılar	N	%
Marakas, tef, zil, çelik üçgen, davul, ksilofon, perküsyon gibi vürmalü çalgılar	44	48,40
Flüt	38	41,70
Gitar	4	4,40
Org, flüt, mandolin	3	3,30
Flüt, bağlama	2	2,20
Toplam	91	100,00

Öğretmenlerin müzik etkinlikleri sırasında çaldıkları çalgılar incelendiğinde, % 48,40' inin marakas, tef, zil, çelik üçgen, davul, ksilofon, perküsyon gibi vürmalü çalgılar, % 41,70' inin flüt, % 4,40' ının gitar, % 3,30' unun org, flüt ve mandolin, % 2,20' sinin ise flüt ve bağlama çaldığı belirlenmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Bulunma Durumlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin		N	%
Sınıflarında müzik köşesi bulunma durumu	Bulunuyor	198	93,40
	Bulunmuyor	14	6,60
	Toplam	212	100,00

Tablo 16 incelendiğinde; öğretmenlerin % 93,40' ının sınıfında bir müzik köşesi bulunurken % 6,60' ında ise bulunmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin sınıfta müzik köşesinin bulunması gerektiğini düşünmesinden kaynaklanabilir.

Tablo 17
Öğretmenlerin Sınıflarındaki Müzik Köşesinde Yer Alan Çalgıların Dağılımı
(N: 212)

Müzik Köşesinde Yer Alan Çalgılar	Var		Yok	
	S	%	S	%
Ritim çubuğu	124	58,49	88	41,51
Ksilofon	80	37,74	132	62,26
Zil	145	68,40	67	31,60
Metalofon	47	22,17	165	77,83
Tef	182	85,85	30	14,15
Davul	147	69,34	65	30,66
Parmak zilleri	89	41,98	123	58,02
Kastanyet	30	14,15	182	85,85
Kum kağıdı blokları	1	0,47	211	99,53
Marakas	200	94,34	12	5,66
Ses kutusu	25	11,79	187	88,21
Glockenspiel	2	0,94	210	99,06
Çelik üçgen	89	41,98	123	58,02

Öğretmenlerin sınıflarındaki müzik köşesinde bulunan çalgılar incelendiğinde, % 94,34' ünün sınıfında marakas, % 85,85' inin tef, % 69,34' ünün davul, % 68,40' ının zil, % 58,49' unun ritim çubuğu, % 41,98' inin parmak zilleri ve çelik üçgen, % 37,74' ünün ksilofon, % 22,17' sinin metalofon, % 14,15' inin kastanyet, % 11,79' unun ses kutuları bulunmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin sadece % 0,94' ünün sınıfında glockensipel bulunurken, % 0,47' sinin ise sınıfında kum kağıdı blokları bulunmaktadır.

Okulöncesi eğitim kurumlarının müzik köşelerinde glockensipel' den ve kum kağıdı bloklarından çok az oranda bulunması, bu çalgıların bilinmediğini düşündürmektedir. Bununla beraber marakas ve teflerin neredeyse her sınıfta bulunması ise bu çalgıların genellikle tüm oyuncakçılarda satılıyor olmasından veya artık malzemelerle kolayca yapılabiliyor olmasından kaynaklanabilir.

Oysaki okulöncesi eğitim kurumlarında yer alan müzik köşesinde org, ksilofon, metalofon, orff çalgıları, çelik üçgen, vurmali çalgılar, kaşık gibi orijinal çalgıların bulundurulması gerekmektedir (Temiz, 2006:195).

Turla (1995) yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin çalgı olarak öncelikle tefi (% 68.40) ardından marakası (% 63.60) tercih ettikleri görülmektedir.

Altaş'ın (2006) yaptığı araştırmaya göre ise, anasınıflarındaki müzik köşelerinde bulunan çalgılar; marakas (%79,1), tef (%78,2), trampet ve ritim çubukları (%42,7) şeklindedir. Bu bulgular araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 18
Öğretmenlerin Sınıflarında Kullandıkları Çalgıların Özelliklerine Göre Dağılımı (N: 212)

Sınıfta Kullanılan Çalgılar	Var		Yok	
	S	%	S	%
Orijinal Çalgılar	90	42,45	122	57,55
Oyuncak çalgılar	168	79,25	44	20,75
Çocukların kendi yaptıkları çalgılar	106	50,00	106	50,00
Öğretmenin kendi hazırladığı çalgılar	68	32,08	144	67,92

Öğretmenlerin % 79,25' i sınıflarında oyuncak çalgı, % 42,45' i sınıflarında orijinal çalgı, , % 50,00' si çocukların kendi yaptıkları, % 32,08' i kendi hazırladıkları çalgıları kullanmaktadır.

Orijinal çalgılar yerine oyuncak çalgıların, çocukların ve öğretmenlerinin kendi yaptıkları çalgıların müzik köşelerinde daha fazla oranda yer alması dikkate değer bir bulgudur. Nitekim Tablo 17' deki bulguları da destekleyen bir bulgudur. Oysa ki öğretmenlerin orijinal çalgılara yönelmemesi bu noktayı göz ardı etmelerinden kaynaklanabileceği gibi maddi sıkıntılar nedeniyle de orijinal çalgılara yönelmeleri engellenmiş olabilir.

Yapılan bir araştırmaya göre; uzun bir dönemde orijinal çalgı çalan çocukların hareket ve ses gelişimlerinin bu durumdan olumlu yönde etkilendiği saptanmış ve motor akıcılıkları, tonlamaları ve ritim tutma yeteneklerinin çalgı çalmayan çocuklara göre daha ileride olduğu görülmüştür (Gruhn, 2002: 65).

Tablo 19
Öğretmenlerin Sınıflarındaki Çalgıların Çocuk Sayısına Göre Yeterli Olma
Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sınıftaki Çalgılar	N	%
Yeterli	94	44,34
Yetersiz	118	55,66
Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 44,34' ünün sınıfında her çocuğa yetecek kadar çalgı bulunurken % 55,66' sının sınıfında her çocuğa yetecek sayıda çalgı bulunmamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki çalgı yetersizliğinin nedeni, maddi yetersizlikler ya da öğretmenlerin bu konuyu önemli görmediğinden kaynaklanabilir.

Altaş' ın (2006) yaptığı bir araştırmaya göre, anasınıfı öğretmenleri açısından müzik eğitiminin niteliğini olumsuz yönde etkileyen en önemli sorun, çalgı yetersizliği (% 34,5) olarak ifade edilmiştir.

Jeong (2005) ve Sığırtmaç (2006) tarafından yapılan araştırmalarda bir çok okul öncesi eğitim kurumunun müzik eğitiminde çalgıların yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 20
Öğretmenlerin Sınıflarında Çocuklara Dinlettikleri Müzik Türlerinin Dağılımı
(N: 212)

Müzik Türleri	Var		Yok	
	S	%	S	%
Popüler müzik (sözlü)	92	43,40	120	56,60
Popüler müzik (sözsüz)	22	10,38	190	89,62
Türk halk müziği (sözlü)	27	12,74	185	87,26
Türk halk müziği (sözsüz)	8	3,77	204	96,23
Caz (sözlü)	13	6,13	199	93,87
Caz (sözsüz)	6	2,83	206	97,17
Farklı kültürlerin müzikleri (sözlü)	54	25,47	158	74,53
Farklı kültürlerin müzikleri (sözsüz)	23	10,85	189	89,15
Enstrümantal	79	37,26	133	62,74
Çok sesli batı müziği	136	64,15	76	35,85
Türk sanat müziği (sözlü)	15	7,08	197	92,92
Türk sanat müziği (sözsüz)	1	0,47	211	99,53
Rock müzik (sözlü)	8	3,77	204	96,23
Rock müzik (sözsüz)	12	5,66	200	94,34

Öğretmenlerin çocuklara dinlettikleri müzik türleri incelendiğinde, çocuklara % 64,15' i çok sesli batı müziği, % 43,40' ı popüler sözlü müzik, % 37,26' sı enstrümantal müzik, %25,47' si farklı kültürlerin sözlü müzikleri, % 12,74' ü sözlü Türk halk müziği, % 10,85' i farklı kültürlerin sözsüz müzikleri, % 10,38' i sözsüz popüler müzik, % 7,08' i sözlü Türk sanat müziği, % 6,13' ü sözlü caz, % 5,66' sı sözsüz rock, % 3,77' si sözlü rock ve sözsüz Türk halk müziği, % 2,83' ü sözsüz caz, % 0,47' si ise sözsüz Türk sanat müziği dinlettirmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin çocuklara arabesk müziği hiç dinletmedikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin çocuklara, çok sesli batı müziğini öncelikli olarak dinlettirdikleri belirlenmiş olsa da genel olarak sözlü müzik türlerini dinlettirdikleri görülmektedir. Oysa okulöncesi dönemde kaliteli bir müzik eğitimi için öğretmenlerin, çocuklara doğru ve güzel sesler dinletip, bu sesleri ayırt etmelerine rehberlik ederek çocukların müziği anlamasına yardımcı olmaları gerekmektedir. Başta çok sesli batı müziği olmak üzere, farklı müzikleri çocuklara dinletmenin, çocukların zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilediği de bilinmektedir (Rauscher, 2003:3).

II. Bölüm

Tablo 21

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi İle İlgili Olarak Katılmak İstedikleri Hizmet İçi Eğitim Konularının Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılmak İstedikleri Konular	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Önem Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
İhtiyacım yok	22	100,00	0	0,00	0	0,00	22	100,00	66	6,61	5
Şarkı öğretimi	41	49,40	27	32,53	15	18,07	83	100,00	192	23,48	2
Ritim çalışmaları	40	28,99	51	36,96	47	34,06	138	100,00	269	36,32	1
Ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları	4	12,12	12	36,36	17	51,52	33	100,00	53	5,48	6
Çalgı çalma	25	25,77	36	37,11	36	37,11	97	100,00	183	20,24	3
Yaratıcı hareket	4	7,14	16	28,57	36	64,29	56	100,00	80	7,87	4

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 36,32' sinin 1. öncelikli olarak ritim çalışmaları konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları, % 23,48' inin 2. öncelikli olarak şarkı öğretimi, % 20,24' ünün ise 3. öncelikli olarak çalgı çalma konularında hizmet içi eğitime gereksinim duydukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin % 5,48' i müzik eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimde ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları konusunda eğitime gereksinim duyduklarını belirtirken % 6,61' i müzik eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime gereksinimi olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ritim çalışmaları, şarkı öğretimi ve çalgı çalma konusunda eğitime gereksinim duymaları bu konularda bilgi eksikliklerinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarına diğer konularından daha az ihtiyaç duyması, kendilerini bu konuda daha yeterli gördüklerinden olabilir.

Tablo 22
Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Kaynaştırdıkları Diğer Etkinliklerin
Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Müzik Etkinliklerinin Kaynaştırıldığı Diğer Etkinlikler	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Türkçe dil etkinlikleri	140	81,29	26	15,83	10	2,88	176	100,00	482	46,66	1
Matematik ve fen-doğa etkinlikleri	10	25,00	19	47,50	11	27,50	40	100,00	79	7,65	5
Serbest zaman etkinlikleri	37	36,63	44	43,56	20	19,80	101	100,00	219	21,20	2
Yemek saati	4	17,39	6	26,09	13	56,52	23	100,00	37	3,58	6
Uyku saati	2	28,57	1	14,29	4	57,14	7	100,00	12	1,16	7
Sanat etkinlikleri	9	13,43	35	52,24	23	34,33	67	100,00	120	11,62	3
Toplanma-temizlik saati	4	6,78	17	28,81	38	64,41	59	100,00	84	8,13	4

$$1.\text{Öncelik} \times 3 + 2.\text{Öncelik} \times 2 + 3.\text{Öncelik} \times 1$$

Müzik etkinliklerini öğretmenlerin % 46,66' sı 1. öncelikle Türkçe dil etkinliklerinde, % 21,20' si 2. öncelikle serbest zaman etkinliklerinde, % 11,62'si 3. öncelikle sanat etkinliklerinde kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin şarkı öğretimini Türkçe dil etkinlikleri içerisinde yapmalarından dolayı bu sonuç ortaya çıkmış olabilir. Oysa müzik etkinlikleri her etkinlikle kaynaştırılabilir. Ancak öğretmenlerin müzik eğitimi konusunda bilgi ve deneyimlerinin az olması nedeniyle çoğunlukla sadece ana dili çalışmalarının içerisinde yer alan müzik etkinliklerinde kullanılmaktadırlar. Oysa Alvarez (1981) ve Rho (2004), tarafından yapılan çalışmalarda müzik eğitiminin bilim- matematik, sanat eğitimi ve diğer etkinlikler olmak üzere tüm etkinliklere adapte edilmesinin gerekli olduğu belirtilmektedir.

Tablo 23
Öğretmenlerin Çocuklara Müzik Dinlettikleri Etkinliklerin Öncelik Sırasına
Göre Dağılımı

Çocuklara Müzik Dinletilen Zamanlar	1. Öncelik		2. Öncelik		3. Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%		N	%	N	
Türkçe dil etkinlikleri	70	83,33	9	10,26	9	6,41	88	100,00	237	21,12	3
Matematik ve fen-doğa etkinlikleri	9	30,00	14	46,67	7	23,33	30	100,00	62	5,53	5
Serbest zaman etkinlikleri	65	47,79	52	38,24	19	13,97	136	100,00	318	28,34	1
Yemek saati	11	22,92	19	39,58	18	37,50	48	100,00	89	7,93	4
Uyku saati	2	11,76	8	47,06	7	41,18	17	100,00	29	2,58	6
Sanat etkinlikleri	45	30,61	65	44,22	37	25,17	147	100,00	302	26,92	2

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 28,34' ü müziği 1. öncelikle serbest zaman etkinliklerinde, % 26,92' si 2. öncelikle sanat etkinliklerinde, % 21,12' si 3. öncelikle Türkçe dil etkinliklerinde kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin daha çok serbest zaman etkinliklerinde müzik dinlettikleri ve diğer etkinliklerde daha az kullandıkları saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklanabilir. Nitekim Tablo 22 ile benzer bulguların olması bu durumu açıkça ortaya koymaktadır.

Nitekim Yıldız (2003) çocukların okulöncesi eğitim kurumlarında geçireceği müziksel yaşantıların büyük önem taşıdığını ifade etmiştir. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumlarında müzik dinlettirme etkinliklerinin sanat etkinliklerinin daha sıklıkla kullanılması gerekmektedir.

Tablo 24

**Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yapma
Biçimlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı**

Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yapma Biçimleri	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Çocuklara çevredeki doğal sesleri (araba sesi, sokaktaki gürültüler vb) dinletip bu seslerin kaynağını soruyorum	105	62,13	45	26,63	19	11,24	169,0	100,00	424	36,74	1
Çocuklara değişik çalgıların seslerini dinletip hangi çalgılara ait olduğunu soruyorum.	6	9,84	44	72,13	11	18,03	61,0	100,00	117	10,14	4
Çocuklara ince ve kalın sesler dinletip bunların nasıl sesler olduğunu soruyorum.	1	2,63	19	50,00	18	47,37	38,0	100,00	59	5,11	6
Çeşitli ses efektleri (hayvan, doğa, eşya sesleri vb.) dinletip bu seslerin ne sesleri olduğunu bulmalarını istiyorum.	65	38,69	52	30,95	51	30,36	168,0	100,00	350	30,33	2
Çocukların kendi bedenlerini kullanarak ses çıkarmalarını ve bu seslerin bedenlerinin hangi bölümünden geldiğini bulmalarını istiyorum (Elleriyle karnına vurması, başına vurması gibi).	17	20,24	20	23,81	47	55,95	84,0	100,00	138	11,96	3
Sınıfta ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları yapmıyorum	19	73,08	2	7,69	5	19,23	26,0	100,00	66	5,72	5

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 36,74' ü ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında 1. öncelikli olarak çocuklara çevredeki doğal sesleri (araba sesi, sokaktaki gürültüler vb) dinletip bu seslerin kaynağını sorduklarını, % 30,33' ü 2. öncelikli olarak çeşitli ses efektleri (hayvan, doğa, eşya sesleri vb.) dinletip çocuklardan bu seslerin ne sesleri olduğunu bulmalarını istediklerini, % 11,96' sı ise 3. öncelikli olarak çocukların kendi bedenlerini kullanarak ses çıkarmalarını (elleriyle karnına vurması, başına vurması gibi) ve bu seslerin bedenlerinin hangi bölümünden geldiğini bulmalarını istediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin doğal sesleri dinleme ve ayırt etme çalışmalarında öncelikli olarak yer vermeleri eğitimleri sırasında bu çalışmaların öneminin vurgulanması ve uygulamalarının gerçekleştirilmiş olmasından kaynaklanabilir. Nitekim öğretmenler bildikleri uygulamayı daha çok tercih ediyor olabilir.

Nitekim Tablo 21' de de görüldüğü gibi öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde müzik eğitimi bakımından en az ihtiyaç duydukları konu ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarıdır. Öğretmenler bu konuyu iyi bildiklerini düşünüyor olabilirler. Tablo 24'te öğretmenlerin 1. öncelikle ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında sorun yaşamadıklarını ifade etmeleri de bu bulguları desteklemektedir.

Ancak Artan (1993), çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları, kullandıkları, tanıdıkları materyallerle yaptığı bir çalışma sonucunda, çocuklar günlük yaşamdaki sesleri ne kadar işitilirse işitsinler, çocukların bu sesleri gerçekte bilinçli dinlemediklerini, bu nedenle işitsel eğitimde günlük yaşamdaki seslere eğitiminde yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Tablo 25

Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yaparken Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Ses Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmalarını Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum	23	95,83	1	4,17	0	0,00	24	100,00	71	8,30	5
Günlük program içerisinde ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarına zaman ayıramıyorum	6	54,55	3	27,27	2	18,18	11	100,00	26	3,04	8
Gruba uygun ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları bulamıyorum	17	44,74	14	36,84	7	18,42	38	100,00	86	10,06	3
Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum	7	41,18	5	29,41	5	29,41	17	100,00	36	4,21	6
Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum	14	37,84	14	37,84	9	24,32	37	100,00	79	9,24	4
Sınıfım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok	4	21,05	7	36,84	8	42,11	19	100,00	34	3,98	7
Efekt kasetleri bulamadığım için bu tür etkinlikler yapamıyorum	23	33,82	33	48,53	12	17,65	68	100,00	147	17,19	2
Ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum	119	91,20	7	4,80	5	4,00	131	100,00	376	43,98	1

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X 2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 43,98' i 1. öncelikle ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamadıklarını, % 17,19' u 2. öncelikle efekt kasetleri olmadığını, % 10,06' sı ise 3. öncelikle gruba uygun ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları bulamadıkları için bu tür etkinlikleri yapamadığını belirtmektedir.

Öğretmenler 1. öncelikle ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarını yaparken bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin aldıkları eğitimde bu tür çalışmalar yapmış olmalarından veya bu tür çalışmaların çeşitli malzemelerle çok rahat yapılıyor olabilmesinden kaynaklanabilir. 2. ve 3. öncelik olarak yaşanan sorunlar öğretmenlerin bu konuda bir çaba harcamayı istememelerinden ve güncel kaynakları takip etmemelerinden kaynaklanabilir. Oysa piyasada bu konuda pek çok kitap ve uygun materyaller bulunmaktadır. Multimedyalara uyumlu kaynaklarda doğa sesleri, doğal sesler, çalgı sesleri ve daha bir çok ses kaynağının sesleri bulunmaktadır.

Tablo 26
Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin
Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yapma Biçimleri	1. Öncelik		2. Öncelik		3. Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Hikayeyi çocuklara anlatıyorum. Onlara tekrar hikayenin anlatılacağını, anlatılırken istedikleri hareketlerle hikayeyi canlandırabileceklerini söylüyorum	35	70,00	11	22,00	4	8,00	50	100,00	131	15,41	3
Çocuklara bir hikaye okuyorum. Hikayede geçen karakterleri canlandırmak isteyen çocukları belirliyorum. Karakterlerin nerede ne yapacaklarına birlikte karar veriyor ve hikayeyi canlandırmalarını istiyorum.	33	61,11	18	33,33	3	5,56	54	100,00	138	16,24	2
Hikayeyi okuyorum, rolleri çocuklara dağıtıyor diğer çocuklara ise çalgılarını verip birlikte hikayenin neresinde hangi çalgılardan yararlanılarak hikayenin canlandırılacağını tartışıyorum. Çocuklardan bazıları hikayenin dramatizasyonunu yaparken bir grup çocuk da belirlenen yerlerde çalgılar ile hikayeye eşlik eder	15	39,47	10	26,32	13	34,21	38	100,00	78	9,18	5
Bir hikaye okuyorum ve çocuklara hikayedeki hangi karakterleri oynamak istediklerini soruyorum. Dramatizasyonun içerisinde yapacakları hareketleri ben söylüyorum ve hikayeyi canlandırmalarını istiyorum	13	43,33	14	46,67	3	10,00	30	100,00	70	8,24	6
Çocuklar hikayeyi iyice öğrendiklerinde ertesi gün kendi karakterinin bir bölümünü oynayan bir çocuğu seçip hikayeyi anlatmasını istiyorum. Çocukları, vurmali çalgıları kullanmaları, özelliklerini keşfetmeleri, hikaye ortamında dramatizasyonların dramatik efektleri keşfetmelerini sağlıyor ve hikaye canlandırılırken bu keşiflerden yararlanıyorum.	1	9,09	4	36,36	6	54,55	11	100,00	17	2,00	8
Çocuklara bugün bir hikâyeye anlatacağımı söyleyip hikayeyi kısaca gözden geçiriyorum. Hikayedeki karakterlerin hareketleri yapılırken çalgılarıyla katılacaklarını açıklayıp ve ilk olarak istiyorlarsa çalmaya karar verdikleri çalgıların nasıl çalınacağını göstereceğimi söylüyorum. Hikâyedeki karakterler gibi hareket etme şekillerini keşfedebilmeleri için çocuklara yardım edip bu uygulamalara çalgıları ile katılmalarını sağlıyorum.	16	40,00	16	40,00	8	20,00	40	100,00	88	10,35	4
Hikayeyi okuyorum ve hikayedeki her bir karakterin bir parçasını oynaması için çocuk seçip beraberce uyum sağlayana kadar çalgılarıyla oynamalarına izin veriyorum. Her bir karaktere birlikte oynayana ve hareketleri yapabilene kadar denemeler yapması için izin veriyorum. Denemeler boyunca, hikayede kendi melodileri süresince yalnızca hareket edeceklerini söylüyorum. Çocuklara bu ipuçlarını yakalayamadıklarında daha fazla hatırlatma yapıyorum.	2	10,53	5	26,32	12	63,16	19	100,00	28	3,29	7
Sınıfta müzikli hikaye çalışmaları yapmıyorum	97	95,00	4	4,00	1	1,00	102	100,00	300	35,29	1

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 35,29' u 1. öncelikle sınıfında müzikli hikaye çalışmaları yapmadığını, % 16,24' ü 2. öncelikle çocuklara bir hikaye okuduklarını hikayedeki karakterleri canlandırmak isteyen çocukları belirleyip hikayeyi canlandırmalarını istediklerini, % 15,41' i ise 3. öncelikle hikayeyi çocuklara anlatırken istedikleri hareketlerle hikayeyi canlandırabileceklerini söylediklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin müzikli hikaye çalışmalarını yapmamaları, bu etkinliğe gereken önemi vermediklerini göstermektedir. Bu da öğretmenlerin müzikli hikaye konusunda bilgi ve uygulama eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Nitekim Turla (1995), tarafından yapılan araştırmada da (% 25.00) öğretmenlerin müzikli hikayelere daha az önem verdikleri belirlenmiştir. Bu bulgu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 27
Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yaparken
Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Müzikli Hikaye Çalışmalarını Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Müzikli hikaye çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum.	90	100,00	0	0,00	0	0,00	90	100,00	270	34,22	1
Günlük program içerisinde zaman bulamıyorum	6	60,00	3	30,00	1	10,00	10	100,00	25	3,17	9
Gruba uygun müzikli drama çalışmaları bulamıyorum	28	77,78	4	11,11	4	11,11	36	100,00	96	12,17	3
Müzikli hikaye çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum	6	50,00	3	25,00	3	25,00	12	100,00	27	3,42	8
Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum	5	16,13	22	70,97	4	12,90	31	100,00	63	7,98	4
Sınıf ortamım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok	8	25,81	8	25,81	15	48,39	31	100,00	55	6,97	7
Yeterli müzik kasetim yok	8	27,59	12	41,38	9	31,03	29	100,00	57	7,22	6
Müzikli dramatizasyon için uygun hikaye bulamıyorum	11	36,67	9	30,00	10	33,33	30	100,00	61	7,73	5
Müzikli drama çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum	44	93,62	0	0,00	3	6,38	47	100,00	135	17,11	2

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 3.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 34,22' si 1. öncelikle müzikli hikaye çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmediğini, % 17,11' i 2. öncelikle müzikli drama çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamadığını, % 12,17' si ise 3. öncelikle gruba uygun müzikli drama çalışmaları bulamadığını ifade etmiştir. Öğretmenler müzikli hikaye çalışmaları konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. Bu konuda hizmet içi eğitime gereksinim duymaktadırlar.

Tablo 28
Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmalarını Yaparken
Kullandıkları Müzik Türlerinin Dağılımı (N: 212)

Yaratıcı dans çalışmaları sırasında kullanılan müzik türleri	Var		Yok	
	S	%	S	%
Popüler müzik(sözlü)	63	29,72	149	70,28
Popüler müzik(sözsüz)	13	6,13	199	93,87
Türk halk müziği(sözlü)	9	4,25	203	95,75
Türk halk müziği(sözsüz)	3	1,42	209	98,58
Caz(sözlü)	7	3,30	205	96,70
Caz(sözsüz)	0	0,00	212	100,00
Farklı kültürlerin müzikleri(sözlü)	29	13,68	183	86,32
Farklı kültürlerin müzikleri(sözsüz)	10	4,72	202	95,28
Enstrümantal	72	33,96	140	66,04
Çok sesli batı müziği	95	44,81	117	55,19
Türk sanat müziği(sözlü)	2	0,94	210	99,06
Türk sanat müziği(sözsüz)	0	0,00	212	100,00
Rock müzik(sözlü)	5	2,36	207	97,64
Rock müzik(sözsüz)	4	1,89	208	98,11

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin % 44,81' i yaratıcı dans etkinliklerinde çok sesli batı müziği, % 33,96' sı enstrümantal, % 29,72' si popüler sözlü müzik, % 13,68' i farklı kültürlerin sözlü müziklerini kullanmaktadırlar.

Bu noktada sözlü ve popüler müziği yaratıcı dansta kullanmayı tercih eden öğretmenlerin olması öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamasından kaynaklanabilir.

Oysa ki, yaratıcı dans için kullanılacak müzikler özenle seçilmelidir. Yaratıcı dansta amaç çocukların hissettikleri gibi, özgürce, yaratıcı bir şekilde hareket üretmelerini sağlamaktır (Sığırtmaç, 2006: 190). Bunu sağlamak için ise öncelikle enstrümantal ve çok sesli batı müzikleri kullanılması önerilmektedir.

Tablo 29

**Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin
Öncelik Sırasına Göre Dağılımı**

Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmalarını Yapma Biçimleri	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Çocuklara bir hikaye okuduktan sonra parça dinletip ve hikayedeki karakterlerin nasıl dans edeceklerini göstermelerini istiyorum	41	66,13	13	20,97	8	12,90	62	100,00	157	15,89	3
Çocuklara dinletilen bir müzikle nesne, hayvan... vs. nesneleri taklit ederek dans etmelerini istiyorum	61	35,26	75	43,35	37	21,39	173	100,00	370	37,45	1
Verilen müzik eşliğinde çocuklardan vücutlarını birer çalgı olarak kullanmalarını istiyorum	8	19,05	21	50,00	13	30,95	42	100,00	79	8,00	4
Verilen müzik eşliğinde çocuklardan serbest dans etmelerini istiyorum	77	57,04	20	14,81	38	28,15	135	100,00	309	31,28	2
Sınıfımda yaratıcı dans çalışmaları yapmıyorum	23	88,46	1	3,85	2	7,69	26	100,00	73	7,39	5

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 37,45' 1. öncelikle çocuklara bir parça dinletip dans ederken çevrelerindeki bazı nesneleri taklit ederek dans etmelerini istedikleri, % 31,28' i ise 2. öncelikle müzik eşliğinde serbest dans etmelerini istedikleri ve % 15,89' u ise 3. öncelikle çocuklardan bir obje, bir hayvan ya da hikayedeki karakterleri taklit ederek yaratıcı dans etmelerini desteklediği görülmektedir. Bu noktada öğretmenler çocuklara taklit ve serbest dans fırsatları sağlayarak faydalı olabileceklerine inanmış olabilirler. Ancak yaratıcı dans çocuklara çok yönlü deneyim fırsatları sunmaktadır. Müzik eşliğinde çocuklardan serbest dans etmelerini isteyen öğretmenlerin yaratıcı dansın eğitimde kullanım biçimlerini bilmedikleri görülmektedir.

Deasy (2002) tarafından yapılan araştırmada çocukların, dans, yaratıcı dans eğitimlerinin, çocukların kritik düşünme becerilerini geliştirdiğini saptamıştır. Ayrıca, bu eğitimi alan çocukların akademik performanslarının da arttığı bulunmuş.

Bu nedenle, yaratıcı dans çalışmalarının önemine öğretmenlerin inanması gerekmektedir. Yine Tselentis (2000) tarafından yapılan çalışma sonucunda ise, müzik ve hareket aktivitelerinin çocukların gelişimini olumlu yönde desteklediği görülmüştür. Öğretmenlerin hareket ve müzik eğitimi konusunda tekrar bir eğitime alınması, erken çocukluk eğitimi politikalarının değişmesi, öğretmenlerin konuyla ilgili değişik kaynaklara ulaşması, okul öncesi eğitim kurumlarının koşullarının iyileştirilmesi ve çocukların gelişimini destekleyebilmek için hareket ve müziğin muhakkak programda yer alması gerektiği sonucuna varmıştır. Nitekim Tablo 29’deki bulgularda öğretmenlerin yaratıcı dans konusunda hizmet içi eğitime alınması gerekliliğini göstermektedir.

Tablo 30
Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmaları Yaparken
Karşılaştıkları Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Yaratıcı Dans Çalışmaları Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Yaratıcı dans çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum.	20	83,33	0	0,00	4	16,67	24	100,00	64	7,72	5
Günlük program içerisinde yaratıcı dans çalışmalarına zaman bulamıyorum.	8	80,00	0	0,00	2	20,00	10	100,00	26	3,14	8
Gruba uygun yaratıcı dans çalışmaları bulamıyorum.	9	36,00	10	40,00	6	24,00	25	100,00	53	6,39	6
Yaratıcı dans çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum.	5	38,46	4	30,77	4	30,77	13	100,00	27	3,26	7
Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum.	10	23,26	20	46,51	13	30,23	43	100,00	83	10,01	4
Sınıf ortamım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok	9	17,65	19	37,25	23	45,10	51	100,00	88	10,62	3
Yeterli müzik kaset, teyp, CD çalar ve CD' im yok.	41	60,29	20	29,41	7	10,29	68	100,00	170	20,51	2
Yaratıcı dans çalışmaları yaparken her hangi bir sorun yaşamıyorum.	102	93,58	5	4,59	2	1,83	109	100,00	318	38,36	1

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Yaratıcı dans çalışmaları sırasında öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar incelendiğinde, 1. sırada (% 38,36) öğretmenler yaratıcı dans çalışmaları yaparken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtilirken 2. sırada (% 20,51) yeterli müzik kaset, teyp, CD çalar ve CD'lerinin bulunmadığını 3. sırada ise (% 10,62) sınıf ortamının uygun olmadığı için bu tip etkinliklerin yapılamadığını belirtmişlerdir.

Nitekim Sığırtmaç (2006)' ın yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin yaratıcı dansla ilgili bilgi ve uygulama eksiklerinin olduğu saptanmış ve öğretmenler bu konuda destek kaynakların temin edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bulgu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Nitekim, Tablo 29' da öğretmenlerin yaratıcı dansı eğitimde kullanma biçimleri değerlendirildiğinde; bu konudaki bilgilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. 1. sırada yaratıcı dans ve hareket etkinliklerinde sorun yaşamadıklarını ifade etmeleri ise bilgi ve uygulama eksikliklerinden kaynaklı olarak, yaşanan sorunların farkına varılmaması olabilir.

Tablo 31
Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmalarını Yapma Biçimlerinin Öncelik
Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmalarını Yapma Biçimleri	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Verdiğim ritimle çocukların yürüme, koşma, zıplama gibi vücudun doğal hareketlerini yapmalarını istiyorum	120	86,96	12	8,70	6	4,35	138	100,00	390	35,20	1
Daha önceden belirlemiş olduğum ritim kalıplarını davul, tef gibi vurmali çalgılarla çalışıyorum ve çocukların da aynı ritimi çıkarmalarını istiyorum	23	26,14	52	59,09	13	14,77	88	100,00	186	16,79	3
Şarkıları ritim eşliğinde söylüyorum	33	34,02	32	32,99	32	32,99	97	100,00	195	17,60	2
Çocuklara çalgılar vererek oyunları içinde yeni ritim kalıpları yaratmalarını istiyorum	4	10,81	17	45,95	16	43,24	37	100,00	62	5,60	6
Çocuklara yavaş ve hızlı ritimler veriyorum, onlardan da aynı ritimleri tutmalarını istiyorum	5	10,20	29	59,18	15	30,61	49	100,00	88	7,94	5
Çocukların bedenlerini kullanarak (ellerini birbirine vurma, parmak şıklatma...vs.) ritim tutmalarını istiyorum	13	21,67	17	28,33	30	50,00	60	100,00	103	9,30	4
Şarkı sözlerini başka ritimlere uydurmalarını istiyorum	0	0,00	1	16,67	5	83,33	6	100,00	7	0,63	9
El çırparak çocuklara ritmik bir şekilde sorular soruyorum çocukların da aynı ritimle el çırparak sorularına cevap vermelerini bekliyorum	5	15,15	7	21,21	21	63,64	33	100,00	50	4,51	7
Sınıfımda ritim çalışmaları yapmıyorum	9	100,0	0	0,0	0	0,0	9	100	27	2,4	8

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 3.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 35,20'si ritim çalışmalarında 1. öncelikli olarak ritim vermekte ve çocukların bu ritimle yürümesini, koşmasını, zıplamasını istemekte, % 17,60' ı 2. öncelikli olarak çocukların şarkıları ritim eşliğinde söylemesini istemekte, % 16,79' u ise 3. öncelikli olarak belirli ritim kalıplarını çalgıyla çalıp çocukların da aynısını çıkarmasını istemektedir. Bu çalışmalar temel ritim çalışmalarıdır. Öğretmenlerin bu temel çalışmaların dışına çıkmak istememeleri yine aldıkları eğitimin dışına çıkmak istememelerinden kaynaklanabilir. Sadece bildikleri ve uyguladıkları çalışmaları tercih ediyor olabilirler.

Tablo 32
Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmaları Yaparken Karşılaştıkları
Sorunların Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Sınıflarında Ritim Çalışmaları Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ritim çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum	34	87,18	3	7,69	2	5,13	39	100,00	110	13,45	3
Günlük program içerisinde ritim çalışmalarına zaman ayıramıyorum	9	81,82	2	18,18	0	0,00	11	100,00	31	3,79	7
Yeterli çalgıya sahip değilim	28	51,85	17	31,48	9	16,67	54	100,00	127	15,53	2
Çocukların gelişim seviyesine uygun ritim çalışmaları bulamıyorum	8	18,60	28	65,12	7	16,28	43	100,00	87	10,64	4
Ritim çalışmalarını çocuklar için ilgi çekici hale getiremiyorum	14	41,18	6	17,65	14	41,18	34	100,00	68	8,31	6
Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum	14	41,18	12	35,29	8	23,53	34	100,00	74	9,05	5
Sınıfım küçük o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok	4	28,57	2	14,29	8	57,14	14	100,00	24	2,93	8
Ritim çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum	96	92,08	1	0,99	7	6,93	104	100,00	297	36,31	1

1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 36,31' i 1. öncelikli olarak ritim çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamadığını, % 15,53' ü 2. öncelikli olarak yeterli çalgıya sahip olmadığını, % 13,45' i 3. öncelikli olarak ritim çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmediğini belirtmiştir.

Öğretmenler, Tablo 21' de 1. öncelikle ritim eğitimi konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade ederken, Tablo 32' de ritim çalışmalarını yaparken sorun yaşamadıklarını ifade etmeleri çelişki yaratan bir durumdur. Tablo 31' de görüldüğü gibi öğretmenler, ritim çalışmalarında bildikleri temel çalışmalarını tercih etmektedirler. Dolayısı ile öğretmenlerin, 1. sırada ritim çalışmalarında sorun yaşamadıklarını ifade etmeleri ise bildikleri uygulamaların yeterli olduğunu düşünmeleri olabilir.

Tablo 33
Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Kullandıkları Kaynakların
Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Kullandıkları Kaynaklar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Müzik kitapları	116	63,43	55	30,86	11	5,71	182	100,00	469	39,02	1
Kaset, CD ...vb.	37	20,67	98	54,75	44	24,58	179	100,00	351	29,20	2
Televizyon, radyo	0	0,00	9	37,50	15	62,50	24	100,00	33	2,75	6
Diğer arkadaşlardan öğrenerek	4	4,55	20	22,73	64	72,73	88	100,00	116	9,65	4
Hiçbir kaynaktan yararlanmama	27	65,85	5	12,20	9	21,95	41	100,00	100	8,32	5
Eski ders notları	31	51,67	11	18,33	18	30,00	60	100,00	133	11,06	3

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin % 39,02' si 1. öncelikle öğretecekleri şarkıları müzik kitaplarından, % 29,20' si 2. öncelikle kaset, CD.. vb. kaynaklardan, % 11,06' sı 3. öncelikle eski ders notlarından şarkıları seçtiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, öğretecekleri şarkıları kitap, kaset, CD gibi kaynaklardan seçmektedirler. Bu kaynakların kolay ulaşılabilir olması, öğretmenlerin tercih sebebi olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin müzik eğitimindeki kaynak tercihlerinin incelenmesi de öğretmenlere hangi yollarla ulaşılabilceği konusunda ipucu oluşturabilir. Müzik eğitimi konusunda çıkarılan yayınların kalitesinin artması, kaset ve CD olarak da çoğaltılması öğretmenlerin müzik eğitimi konusunda bilinçlenmesine katkıda bulunacaktır.

Tablo 34
Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Dikkat Ettikleri Durumların
Dağılımı

Öğretmenlerin Öğretecekleri Şarkıları Seçerken Dikkat Ettikleri Durumlar	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Şarkının ritminin basit olmasına	52	82,54	4	6,35	7	11,11	63	100,00	171	14,06	5
Sözlerinin basit ve anlaşılır olmasına	36	31,86	61	53,98	16	14,16	113	100,00	246	20,23	1
Sevdiğim şarkılar olmasına	3	10,34	1	3,45	25	86,21	29	100,00	36	2,96	9
Kısa olmasına	6	19,35	9	29,03	16	51,61	31	100,00	52	4,28	7
Çocuklara keyif vermesine	26	24,30	37	34,58	44	41,12	107	100,00	196	16,12	3
İyi bildiğim şarkılar olmasına	9	33,33	9	33,33	9	33,33	27	100,00	54	4,44	6
Çocukların kavram gelişimini desteklemesine	42	50,00	23	27,38	19	22,62	84	100,00	191	15,71	4
Şarkının sözel ve melodik tekrarlar içermesine	1	3,70	11	40,74	15	55,56	27	100,00	40	3,29	8
Çocukların gelişim seviyesine uygun olmasına	38	37,25	40	39,22	24	23,53	102	100,00	218	17,93	2
Çocukların ses genişliğine uygun olmasına	0	0,00	2	20,00	8	80,00	10	100,00	12	0,99	10

* $1.Öncelik \times 3 + 2.Öncelik \times 2 + 1.Öncelik \times 1$

Öğretmenlerin % 20,23' ü 1. öncelikle öğretecekleri şarkıları seçerken sözlerinin basit ve anlaşılır olmasına, % 17,93'ü 2. öncelikle çocukların gelişim seviyesine uygun olmasına, % 16,12' si ise 3. öncelikle çocuklara keyif vermesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en az dikkat ettikleri nokta ise şarkıların çocukların ses genişliğine uygun olmasıdır.

Şarkı seçerken dikkat ettikleri durumlar incelendiğinde öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin şarkı seçerken 1. öncelikle şarkıların çocukların gelişim seviyelerine uygun olması dikkat etmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin, bu konuda bilgi eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

Turla (1995) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, müzik etkinliklerinde öncelikle (% 80,20) bir konuyla ilgili şarkılar öğrettikleri belirlenmiştir. Bu çalışmanın araştırma bulguları ile farklılık göstermesinin temel nedeni, önceki programda konuların olması ancak yeni programda konuların değil amaç ve kazanımların dikkate alınması olabilir.

Tablo 35

Öğretmenlerin Şarkı Öğretme Yöntemlerinin Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Şarkı Öğretme Yöntemleri	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Öğreteceğim şarkıyla ilgili bir hikaye ya da konu anlatıyorum	64	82,05	7	8,97	7	8,97	78	100,00	213	22,14	2
Şarkının adını belirtip tamamını çocuklara söylüyorum ve çocukların katılmasını bekliyorum.	43	56,58	26	34,21	7	9,21	76	100,00	188	19,54	3
Şarkının tamamını söyledikten sonra parçalara ayırarak bölüm bölüm söylüyorum ve çocukların katılmasını bekliyorum.	86	51,50	65	38,32	19	10,18	170	100,00	407	42,31	1
Şarkının bütünü söyledikten sonra bölümlere ayırarak söylüyorum.	16	17,98	33	37,08	40	44,94	89	100,00	154	16,01	4

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin şarkı öğretme yöntemleri incelendiğinde, % 42,31' i 1. öncelikli olarak şarkının tamamını söyledikten sonra parçalara ayırarak bölüm bölüm söylediklerini ve çocukların katılmasını beklediklerini ifade ederken % 22,14' ü 2. öncelikli olarak öğretecekleri şarkıyla ilgili bir hikaye ya da konu anlattıklarını, % 19,54'ü ise 3. öncelikli olarak çocuklara şarkının adını belirtip şarkının tamamını çocuklara söylediklerini ve çocukların katılmasını beklediklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin 1. öncelikli olarak hala şarkıyı parçalara ayırarak çocuklara öğretmesi bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir. Nitekim Tablo 21' de de görüldüğü gibi öğretmenlerin hizmet içi eğitimde 2. öncelikle şarkı öğretimine ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri bu bulguları desteklemektedir. Olması gereken 3. öncelik olarak saptanan şarkıyı eğitimcinin söyleyip çocukların katılımının sağlanması iken öğretmenlerin sadece % 19,54' ünün bunu uygulaması bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanabilir.

Canakay ve Bilen (2006) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin şarkıyı kendi sesleriyle ya da bir çalgıyla seslendirip çocuklardan şarkıyı tekrarlamalarını istediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 36
Öğretmenlerin Müzik Etkinlikleri Sırasında Kullandıkları Yardımcı
Unsurların Dağılımı (N: 212)

Öğretmenlerin Müzik Etkinlikleri Sırasında Kullandıkları Yardımcı Unsurlar		N	%
Kaset,CD ve DVD'ler	Kullanıyor	145	68,40
	Kullanmıyor	67	31,60
Vurmalı çalgılar	Kullanıyor	142	66,98
	Kullanmıyor	70	33,02
Ezgili çalgılar	Kullanıyor	134	63,21
	Kullanmıyor	78	36,79
Kukla	Kullanıyor	31	14,62
	Kullanmıyor	181	85,38
Maske	Kullanıyor	25	11,79
	Kullanmıyor	187	88,21
Kostüm	Kullanıyor	23	10,85
	Kullanmıyor	189	89,15
Makyaj	Kullanıyor	22	10,38
	Kullanmıyor	190	89,62
Başlık	Kullanıyor	14	6,60
	Kullanmıyor	198	93,40
Dekor	Kullanıyor	2	0,94
	Kullanmıyor	210	99,06

Öğretmenlerin % 68,40' ı müzik etkinlikleri sırasında kaset, CD ve DVD' ler, % 66,98' i vurmalı çalgılar, % 63,21'i ezgili çalgılar, % 14,62' si kukla, % 11,79' u maske, % 10,85' i kostüm, % 10,38' i makyaj, % 6,60' ı başlık, % 0,94' ü dekor gibi unsurlardan yararlanmakta olduklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlerin kaset, CD, DVD, vurmalı çalgılar ve ezgili çalgılar dışındaki diğer unsurları göz ardı etmeleri bu unsurların zaman zaman kullanılması gerektiğini bilmemelerinden yada hazırlaması zahmetli unsurlar olarak düşündüklerinden kaynaklanabilir. Ancak, bu unsurlar diğer etkinlikler sırasında yapılan materyallerden de oluşturulabilir.

Tablo 37
Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Yaptıkları Uygulamaları Değerlendirme
Durumlarının Öncelik Sırasına Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Yaptıkları Uygulamaları Değerlendirme Durumları	1.Öncelik		2.Öncelik		3.Öncelik		Toplam		Ağırlıklı Toplam		Öncelik Sırası*
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Yapılan etkinliklerden sonra çocuklara neler hissettiklerini soruyorum	107	89,08	9	7,56	4	3,36	120	100,00	343	32,57	1
Yapılan etkinliklerden sonra çocuklara etkinliği başka nasıl yapabileceğimizi soruyorum	20	37,74	27	50,94	6	11,32	53	100,00	120	11,40	5
Yapılan etkinliklerden sonra planımın değerlendirme kısmına çocukların ve kendimin uygulamaya ilişkin düşüncelerini not alıyorum	29	44,62	21	32,31	15	23,08	65	100,00	144	13,68	4
Çocuklara etkinliğin neresini çok sevdiklerini soruyorum.	32	39,02	34	41,46	16	19,51	82	100,00	180	17,09	2
Çocuklara en çok nerede zorlandıklarını soruyorum	5	12,82	20	51,28	14	35,90	39	100,00	69	6,55	6
Çocukların önerilerini bir sonraki uygulamada dikkate alıyorum	8	8,70	37	40,22	47	51,09	92	100,00	145	13,77	3
Çocukların neler hissettiklerini dinliyorum. Ancak yapılacak uygulamada bunları dikkate almıyorum	12	57,14	7	33,33	2	9,52	21	100,00	52	4,94	7

* 1.Öncelik X 3 + 2.Öncelik X2 + 1.Öncelik *1

Öğretmenlerin müzik eğitiminde yaptıkları uygulamaları değerlendirme durumları incelendiğinde 1. öncelikle (% 32,57) yapılan etkinliklerden sonra çocuklara neler hissettiklerini sorduklarını, 2. öncelikle (% 17,09) çocuklara etkinliğin neresini çok sevdiklerini sorduklarını, 3. öncelikle (% 13,77) ise çocukların önerilerini bir sonraki uygulamada dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin müzik eğitimini değerlendirme kısmında çocukların aldıkları eğitime ilişkin fikirlerini sorup dikkate aldıkları ve bu fikirleri önemsedikleri görülmektedir. Bu öğretmenlerin değerlendirmeye önem verdiklerini göstermektedir.

Nitekim Artan (1993) çocuklara verilen müzik eğitiminin değerlendirmeleri yapılarak sonuçların tartışılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, çocukların bu eğitimden ne kadar ve hangi gelişim alanında ne yönde yarar sağladıklarının belirlenip ve çalışmalarında bu değerlendirmelerin sonucuna göre yönlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Tablo 38
Öğretmenlerin Genel Olarak Okulöncesinde Müzik Eğitimi Konusunda
Kendilerini Nasıl Bulduklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Müzik eğitime ilişkin olarak	Müzik Eğitiminde	N	%
	Kendimi yeterli bulmuyorum	27	12,74
	Kendimi orta düzeyde yeterli buluyorum	140	66,04
	Kendimi yeterli buluyorum	45	21,22
	Toplam	212	100,00

Öğretmenlerin % 66,04' ü kendini orta düzeyde yeterli bulurken, % 21,22' ü kendini yeterli bulmakta, % 12,74' ü ise kendini yeterli bulmamaktadır.

Öğretmenlerin kendilerini orta düzeyde yeterli bulmasının nedeni müzik eğitimi konusundaki bilgi ve uygulama eksiklikleri olabilir. Bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını açıkça belirtmeleri de bunun bir göstergesidir. Bu nedenle öğretmenlerin iş doyum düzeyini arttırmak için gereksinim duydukları konular başta olmak üzere tekrar eğitime alınmaları gerekmektedir.

Bilge arkadaşları'nın (2007) yaptığı araştırmaya göre yaşça büyük olan personellerin olmayanlara, hizmet süresi fazla olanların olmayanlara göre iş doyumunu daha yüksek bulunmuştur. Araştırma grubunda 26-33 ve 34-41 yaş aralığındaki öğretmenlerin fazla olması bu öğretmenlerin meslekteki çalışma süresinin ortalarında olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla "kendimi orta düzeyde yeterli buluyorum" yanıtının yüksek oranda olması bu sonucu ortaya koymuş olabilir. Nitekim kendini yeterli bulan öğretmenlerin oranı ile 42 yaş ve üstü öğretmenlerin oranı birbirine yakındır. Sonuç olarak; araştırma bulguları ile Bilge ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Ayrıca, çeşitli kaynaklarda öğretmenlerin verim düzeyinin ve iş doyumunun artırılması gerektiği ortaya konmuştur (Kırılmaz ve arkadaşları, 2003: 8).

5. SONUÇ

Bu araştırma, konunun alt amaçlarına uygun olarak hazırlanmış anket formunun kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin evrenini oluşturmakta olduğu araştırmanın örneklemini ise, Ankara'da bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıfları ve bağımsız anaokullarından, tabakalı rasgele örnekleme yöntemi ile belirlenen Altındağ ilçesinden 21, Çankaya ilçesinden 36, Mamak ilçesinden 28, Yenimahalle ilçesinden 27, Etimesgut ilçesinden 13, Sincan ilçesinden 14, Keçiören ilçelerinde 27 okul olmak üzere toplam 166 okulda görev yapan 212 anasınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular incelendiğinde;

Öğretmenlerin % 80, 19' unun müzik eğitimini mesleki eğitim sırasında aldığı ve bu eğitimin hem teorik hem de uygulamalı bir eğitim olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Öğretmenlerin % 80,66' sı müzik eğitimi konusunda hizmet içi eğitime gereksinim duymaktadırlar (Tablo 7), % 79,25'i müzik eğitimi konusunda daha önce hizmet içi eğitime katılmamışlardır (Tablo 8). Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin ise ritim çalışmaları, bilim ve müzik eğitimi, ritim ve drama konularında hizmet içi eğitime katıldıkları saptanmıştır (Tablo 9).

Öğretmenlerin % 97,17' si müzik eğitimi konusunda daha önce özel kurslara katılmamışlardır (Tablo 10). Özel kurslara katılan öğretmenlerin ise çalgı çalma, tango ve vals, drama, çocuklarda ritim duygusunu geliştirme ve bağlama çalma konularında kurs aldıkları belirlenmiştir (Tablo 11).

Öğretmenlerin % 58,96' sının bir çalgı çalmamakta (Tablo 12) ve müzik eğitimi sırasında % 57, 08' inin çalgı kullanmamakta oldukları saptanmıştır (Tablo 14).

Öğretmenlerin sırayla flüt, org- flüt, bağlama- flüt, gitar, flüt- gitar, org, melodika- flüt, org- flüt- mandolin çaldıkları belirlenmiştir (Tablo 13). Müzik etkinliklerinde ise sırayla marakas, tef, zil, çelik üçgen, davul, ksilofon, perküsyon, flüt, gitar, org, mandolin, bağlama çalmaktadırlar (Tablo 15).

Okulöncesi eğitim kurumlarının çoğunda (% 93,40) bir müzik köşesi bulunmaktadır (Tablo 16). Müzik köşesinde sırasıyla marakas, tef, davul, zil, ritim çubuğu, parmak zilleri, çelik üçgen, ksilofon, metalofon, kastanyet, ses kutuları, glockensipel, kum kağıdı blokları bulunmaktadır (Tablo 17).

Anasınıfı ve anaokullarının % 79,2' inin müzik köşelerinde oyuncak çalgılar bulunmaktadır (Tablo 18) ve öğretmenlerin % 55,66' sının müzik köşelerinde bulunan çalgılar tüm çocuklara yetmemektedir (Tablo 19).

Öğretmenlerin % 64,15'i çocuklara çok sesli batı müziği dinlettirmektedirler (Tablo 20).

Öğretmenlerin 1. öncelikli olarak ritim çalışmaları konusunda (% 36,32) hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları, 2. öncelikli olarak şarkı öğretimi (% 23,48), 3. öncelikli olarak ise çalgı çalma (% 20,24) konularında hizmet içi eğitime gereksinim duymaktadırlar (Tablo 21).

Müzik eğitimini, öğretmenler 1. öncelikle Türkçe dil etkinlikleriyle (% 46,66), 2. öncelikle serbest zaman etkinlikleriyle (% 21,20), 3. öncelikle sanat etkinlikleriyle (% 11,62) kaynaştırmaktadırlar (Tablo 22).

Öğretmenler, çocuklara 1. öncelikle serbest zaman etkinliklerinde (% 28,34), 2. öncelikle sanat etkinliklerinde (% 26,92), 3. öncelikle Türkçe dil etkinliklerinde (% 21,12) müzik dinletmekte olduklarını belirtmişlerdir (Tablo 23).

Öğretmenler ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında 1. öncelikli olarak (% 36,74) çocuklara çevredeki doğal sesleri (araba sesi, sokaktaki gürültüler vb) dinletip bu seslerin kaynağını sormakta, 2. öncelikli olarak (% 30,33) çeşitli ses efektleri (hayvan, doğa, eşya sesleri vb.) dinletip çocuklardan bu seslerin ne sesleri olduğunu bulmalarını istemekte, 3. öncelikli olarak (% 11,96) çocukların kendi bedenlerini kullanarak ses çıkarmalarını (elleriyle karnına vurması, başına vurması gibi) ve bu seslerin bedenlerinin hangi bölümünden geldiğini bulmalarını istemektedirler (Tablo 24). Öğretmenler 1. öncelikle (% 43,98) i ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları sırasında konusunda bir sorun yaşamadıklarını ifade etmektedirler (Tablo 25).

Öğretmenlerin % 35,29' u 1. öncelikle sınıfında müzikli hikaye çalışmaları yapmamaktadırlar (Tablo 26). Öğretmenlerin % 34,22' si 1. öncelikle müzikli hikaye çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmemektedirler (Tablo 27).

Öğretmenler yaratıcı dans etkinliklerinde çocuklara sırasıyla çok sesli batı müziği, enstrümantal, popüler sözlü müzik, farklı kültürlerin sözlü müziklerini dinletmektedirler (Tablo 28). Öğretmenlerin çoğunun çocuklardan bir obje, bir hayvan (% 37,45) ya da hikayedeki karakterleri taklit ederek (% 15,89) yaratıcı dans etmelerini desteklediği görülmektedir (Tablo 29). Yaratıcı dans çalışmaları sırasında öğretmenler 1. sırada (% 38,36) yaratıcı dans çalışmaları yaparken herhangi bir sorun yaşamamakta, 2. sırada (% 20,51) yeterli müzik kaset, teyp, CD çalar ve CD'lerinin bulunmadığından 3. Sırada (% 10,62) ise sınıf ortamının uygun olmadığı için bu tip etkinliklerin yapılamadıklarını ifade etmektedirler (Tablo 30).

Öğretmenlerin % 35,20'si ritim çalışmalarında 1. öncelikli olarak ritim vermekte ve çocukların bu ritimle yürümesini, koşmasını, zıplamasını istemekte, % 17,60' ı 2. öncelikli olarak çocukların şarkıları ritim eşliğinde söylemesini istemekte, % 16,79' u ise 3. öncelikli olarak belirli ritim kalıplarını çalgıyla çalıp çocukların da aynısını çıkarmasını istemektedir. Öğretmenler ritim çalışmalarında temel ritim çalışmalarını tercih etmektedirler (Tablo 31). Öğretmenler 1. sırada (% 36,31) ritim çalışmaları sırasında sorun yaşamadıklarını belirtmektedirler (Tablo 32).

Öğretmenler 1. öncelikle (% 39,02) öğretecekleri şarkıları müzik kitaplarından, 2. öncelikle (% 29,20) kaset, CD.. vb. kaynaklardan, 3. öncelikle (% 11,06) eski ders notlarından seçmektedirler (Tablo 33). Öğretmenler şarkı seçilen ise; 1. öncelikle (% 20,33) sözlerinin basit ve anlaşılır olmasına dikkat etmektedirler, 2. öncelikle (% 17,93) çocukların gelişim seviyesine uygun olmasına, 3. öncelikle ise (% 16,12) çocuklara keyif vermesine dikkat ettiklerini belirtmiştir (Tablo 34). Öğretmenler şarkı öğretiminde 1. sırada (% 42,31) şarkıyı bölüm bölüm çocuklara söyleyip katılmalarını beklemektedirler (Tablo 35).

Müzik etkinlikleri sırasında öğretmenlerin; kaset,CD ve DVD, vurmali ve ezgili çalgılar ile kukla gibi unsurları kullandıkları belirlenmiştir (Tablo 36).

Müzik etkinliklerinin değerlendirmelerini ise 1. öncelikle (% 32,57) çocuklara etkinliklerden sonra hissettiklerini sorup bu önerileri dikkate aldıkları görülmüştür (Tablo 37).

Öğretmenlerin müzik eğitimi konusundaki iş doyum düzeylerine bakıldığında % 66,04' ü kendini orta düzeyde yeterli bulurken, % 21,22' si kendini yeterli bulmamaktadır (Tablo 38).

Sonuç olarak; öğretmenler müzik eğitimi sırasında 1. sırada sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Müzik eğitimiyle ilgili olarak müzik dinlettirme, müzik yapma, müzikli hikaye çalışmaları, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı dans çalışmaları konularındaki bilgi yetersizliğinin bir sonucu olarak kendilerini yeterli algıladıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sadece bildikleri konu olan ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarında uygun uygulamalar yaptıkları, bilmedikleri konular olan müzik dinlettirme, müzik yapma, müzikli hikaye çalışmaları, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı dans çalışmalarında ise uygun uygulamalar yapmadıkları açıkça görülmektedir.

6. ÖNERİLER

Okulöncesi eğitimin ne kadar önemli olduğunun bilincine varmasını dilediğimiz toplumumuzda eğitimin kalitesinin arttırılması bir amaç haline gelmiştir. Tüm eğitimciler, “çocuğun gelişiminde hangi yöntemler kullanıldığında faydalı olunabilir?”, “çocuğa olumlu yaşantılar sağlayarak kendini keşfetmesine nasıl yardımcı olunabilir?” sorusuna cevap aramaktadır. Eğitimlerde aranan çağdaş modellerin içeriğine müziği katmak hem keyifli olacak, hem de geleceğin müzisyenleri daha erken yaşlarda fark edilmiş olacaktır. Okul öncesinde müzik eğitimi ile ilgili çalışmaların arttırılması, okul öncesi eğitimin kalitesinin artmasına ve yaratıcı çocukların gelişmesine destekler sunabilir.

Öğretmenlerin, yaptıkları uygulamaların sınırlı olduğunun anlaşılması ve müzik dinlettirme, müzik yapma, müzikli hikaye çalışmaları, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı dans çalışmaları, ses dinleme ve ayırt etme konularını bilmiyor olmaları nedeniyle, okul öncesi öğretmeni yetiştiren kurumların, okul öncesinde müzik eğitimi ders içeriğini yeniden gözden geçirmeli ve müzik eğitimi çalışmalarında uygulamaya dönük çalışmalar arttırılmalıdır.

Öğretmenler, müzikli hikaye, ritim çalışmaları, şarkı öğretimi, çalgı çalma, yaratıcı hareket çalışmaları gibi konularda eğitime gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitimi ile ilgili çalışanlar bu konularda hizmet içi eğitime alınabilir. Okul öncesinde görev yapan öğretmenler, müzik eğitimi konusunda uzman kişilerden destek alma konusunda yönlendirilebilir. Bu şekilde yeni yaklaşımlar ve bilgiler ulaşabilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik eğitimi ile ilgili çalgıların orijinal olmadığı ve olanların ise yetersiz olduğu bulunmuştur. Bu nedenle çalgılar bakımından sınıflar zenginleştirilmelidir. Gerçek ve sağlam çalgılar, farklı amaçlarla kullanılabilecek kasetler, CD’ ler sağlanmalıdır. Bu konuda Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, belediyeler ve istekli velilerden yardım istenebilir. Ayrıca eğitimciler kendi çalgılarını da yaratabilirler. Okul öncesi dönemde müzik, doğal malzemeler dahil olmak üzere kolaylıkla temin edilebilecek birçok malzemeyle yapılabilecek eğlenceli etkinliklerden oluşmaktadır.

Öğretmenler, çocuklara dinletilen müziklerin çocuğun gelişimi üzerinde yarattığı etkiler konusunda bilinçlendirilmeli ve kaliteli müzik seçimi konusunda ve hangi etkinliklerde ne tür müzikler seçmeleri gerektiği konusunda yönlendirilmelidirler. Çocuklara genellikle sözlü müzikleri dinlettirmelerinden dolayı bu konuda öğretmenlerin bilgi eksiklerinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaptıkları uygulamaların eksikliğinden yeni kaynaklara ulaşamadıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle, yeni ve güncel kaynaklara ulaşması için teşvik edilebilirler. Müzik eğitimi konusunda yayınevleri yayın sayılarını arttırmaya ve daha kaliteli yayınlar çıkarmaya yönlendirilmelidir. Hem bilgi, hem nota, hem de uygulama örneği olan ve CD içeren kaynakları basma konusunda daha istekli olmalıdırlar.

Okul öncesi öğretmenleri müzik eğitimi konusunda hevesli, araştırmacı, yeniliklere açık ve iyi bir donanıma sahip olmaya özendirilmeli ve müzik eğitimi güzel sesle bağlantılı olmaktan çıkartılmalıdır.

“Okul öncesi eğitimde müzik” tanımı eğitimcilerden oluşan ortak bir platformda yapılmalı ve bu tanımda tüm eğitimcilerin görüş birliği sağlanmalıdır ki yapılan uygulamaların bu tanım çerçevesinde sağlıklı olması sağlanabilsin.

KAYNAKÇA

ALTAŞ, B. (2006). **Anasınıfı Öğretmenlerinin Müzik Eğitime Yönelik Algıladıkları Yeterlilikler ve Müzik Eğitimi Ortamına Yönelik Düşünceleri.** Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ALVAREZ, B. J. (1981). **Preschool Music Education and Research on The Musical Development of Preschool Children**, Ph.D. ed. University of Michigan

ANDRESS, B. (1980). **Music Experiences in Early Childhood.** Florida: Hold. pp: 132.

ARAL, N; AKYOL, A. K ve SİĞİRTMAÇ, A. (2006). Beş- Altı Yaş Grubundaki Çocukların Yaratıcılıkları Üzerinde Orff Öğretisine Dayalı Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.** 5 (15) s:1-9. www.e-sosder.com Adresinden 02. 09. 2007 tarihinde alınmıştır.

ARSLAN, A. (1999). Çocukta Dil ve Müzikal Yeteneğin Gelişimi. **Okul Öncesi Eğitimde Temel Konular.** İstanbul: Ya- Pa. S: 142- 144.

ARTAN, İ. (1993). **Anaokuluna Devam Eden 54- 77 Aylık Çocuklara Seslerle İlgili Becerilerin Kazandırılmasında Müzik Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi.** Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.

ARTAN, İ. ve BAL, S. (1993). Okul Öncesi Dönemde Müziğin Gelişimi ve Etkinlik Örnekleri. **9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.** 17- 18- 19 Haziran M.E.B. Şura Salonu, Ankara: Ya- Pa. s: 235- 249.

ARTAN, İ. (2003). Okul Öncesi Dönemde İşitsel Algının Geliştirilmesi. **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.** Sevinç, M. (Ed.). İstanbul: Morpa. s: 273- 281.

BARRETT, M. S. (2006). Inventing Songs, Inventing Worlds: The “ Genesis” of Creative Thought and Activity in Young Children’s Lives. **International Journal of Early Years Education**. 14 (3) pp: 201- 220.

BREWER, J. A. (2001). **Introduction to Early Childhood Education**. Preschool Through Primary Gradaes. Fourth Edition. United States of America: Allyn and Bacon. pp: 400- 405.

BURNARD, P. (2000). How Children Ascribe Meaning to Improvisation and Composition: Rethinking Pedagogy in Music Education. **Music Education Research**. 2 (1) pp: 7- 23.

CANAKAY, E. U. ve BİLEN, S. (2006). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri. **Eğitim Araştırmaları**. Kış. 22 s: 48- 56.

CHEYETTE, I. and CHEYETTE, H. (1969). **Teaching Music Creatively in the Elementary School**. USA: McGraw- Hill Book Company. pp:272- 274.

CRNCEC, R; WILSON, S. J and PRIOR, M. (2006). The Cognitive and Academic Benefits of Music to Children: Facts and Fiction. **Educational Psychology**. 26 (4) pp: 579- 594.

COX, C. (2005). **Teaching Language Arts**.A Student- and Response-Centered Classroom, Fifth Edition. USA: Pearson. pp: 172.

ÇETİN, Ç. G. (2006). **Etkinliklerle Müzik Öğretimi**, Müzik, Hayat Bilgisi, Fen Ve Teknoloji, Matematik, Türkçe Dersleri Kazanımlarıyla Müzik Öğretimi,. Ankara: KÖK. s: 65- 187.

DAVID, D; WADE- WOLLEY, L; KIRBY, J. R. and SMITHRIM, K. (2006). Rhythm and Reading Development in School- Age Children: A Longitudinal Study. **Journal of Research in Reading**. pp:1- 15. ISSN 0141- 0423 DOI: 10.1111/J. 1467- 9817.2006.00323.X adresinden 19. 04. 2007 tarihinde alınmıştır.

DEASY, R. J. (2002). Learning in the Arts and Student Academic and Social Development. **Art Education Partnership**.pp:171.ED466-413-SO-033- 941. www.eric.ed.gov. Erişim Tarihi:14.11.2007.

DOGANI, K. (2004). Teachers' Understanding of Composing in the Primary Classroom. **Music Education Research**. 6 (3) pp: 263- 279.

DÜNDAR, M. (2003). Anaokulu ve İlköğretimin Birinci Sınıfında Ritm Eğitimi. **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 23 (2).s: 171-180.

DÜNDAR, M. (2006). Anaokulu ve İlköğretimin Birinci Kademesinde Şarkı Öğretimi. **Eğitim Araştırmaları**. Kış (22) s: 132- 138.

ELIASON, C; JENKINS, L. (2003). **A Practical Guide to Early Childhood Curriculum**. Seventh Edition, New Jersey: Merrill Prentice Hall. pp: 153.

ERSOY, Ö. (2003). Ritm. **Müziğin Okulöncesi Eğitimde Kullanılması**. Ankara: Kök. s: 59- 72.

GALLIFORD, J. A. S. (2003). **The Effects of Music Experience During Early Childhood on the Development of Linguistic and Non- Linguistic Skills**, Ph.D. ed. University of Miami

GAN, L. and CHONG, S. (1998). The Rhythm of Language: Fostering Oral and Listening Skills in Singapore Pre- School Children Through an Integrated Music and Language Arts Program. **Early Child Development and Care**. 144 pp: 39- 35.

GAWLICK, B. S. (2002). **Early Childhood Music Education in Four Preschool Settings: The Influence of Classroom Musical Environment on Young Children's Developmental Music Aptitude and Music Performance Competence**, Ph.D. ed. NEW England Conservatory of Music Boston

GÖNCÜ, İ. Ö. (2002). 4- 6 Yaş Anaokulu Çocuklarına Uygulanan Müzik Eğitiminin Müziksel Ses ve İşitsel Algı Gelişimlerine Etkileri. Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi

GRUHN, W. (2002). Phases and Stages in Early Music Learning. A Longitudinal Study on The Development of Young Children's Musical Potential. **Music Education Research**. 4 (1) pp: 51- 71.

GÜRGEN, E. T. (2006). Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7 (12) s. 81- 93.

HACKETT, P. and LINDEMAN, C. A. (2004). **The Musical Classroom, Backgrounds, Models, and Skills for Elementary Teaching**. New Jersey: Person Prentice Hall. pp: 9.

HAINES, B. and GERBER, L. L. (1992). **Leading Young Children To Music**. New York: Macmillan Publishing Company. pp: 144.

HENNIGER, M. L. (1999). **Teaching Young Children an Introduction**. New Jersey: Merril. pp: 419.

HIRSH, R. A. (2004). **Early Childhood Curriculum, Incorporating Multiple Intelligences, Developmentally Appropriate Practice, And Play**. Pittsburg. Pennsylvania: Pearson. pp: 205- 207.

ISENBERG, J. P. and JALONGO, M. R. (1997). **Creative Expressin And Play in Early Childhood**, Second Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall. pp: 131- 132.

JEONG, J. (2005). **Adaptation of Dalcroze Methodology to the Teaching of Music to Kindergarden Students in Koreo**, Ph.D. ed. Boston University

KOSTELNIK, M. J; SODERMAN, A. K. and WHIREN, A. P. (2004). **Developmentally Appropriate Curriculum**. Third Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall. pp: 100.

KOUTSOUPIDOU, T. (2005). Improvisation in the English Primary Music Classroom: Teachers' Perceptions and Practices. **Music Education Research**. 7 (3). pp: 363- 381.

KÖKSOY, A. M. ve TAŞ, A. M. (2005). “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Anaokul Öğretmenlerinin Okulöncesi Dönemde Müzik Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi”. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi**. 6(1) s: 31-40.

MAC DONALD, C. J. (1991). Creative Dance in Elementary Schools: A Theoretical and Practical Justification. **Canadian Journal of Education**. 16 (4) 434- 441.

MACHADO, M. J. (2003). **Early Childhood Experiences in Language Arts Emerging Literacy**. Canada:Thomson. pp: 60- 67.

MALKOÇ, T. (2006). Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisi. **Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu**, 27- 30 Haziran, Kıbrıs.

MCPHERSON, G, E. and RENWICK, J, M. (2001). A Longitudinal Study of Self-regulation in Children’ s Musical Practice. **Music Education Research**. 3 (2) pp:169- 186.

MEB. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. S: 2 http://ooegm.meb.gov.tr/mevzuat/okul_onesi_yonetmelik_son.pdf. Erişim Tarihi: 29. 11. 2007.

MERTOĞLU, E. (1993). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Müzik Gelişimi Ve Eğitimi. **9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. 17- 18- 19 Haziran M.E.B. Şura Salonu, Ankara: Ya- Pa. s: 250- 253.

MERTOĞLU, E. (2005). Okul Öncesi Dönemde Ritm Eğitimi. **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular**. Oktay, A., Unutkan, Ö. P. (Ed.). İstanbul: Morpa. s: 298.

MIRANDA, M. L. (2002). **The Seasons of Kindergarden: Developmentally Appropriate Practice in The Kindergarden Music Classroom**, Ph.D. ed. Arizona State University

MORGÜL, M. (2006). **İlk Çocuklukta Müzik Nasıl Öğretilir.** Oynayarak Yaşayarak Öğren. İstanbul: KÖK. s: 15- 22.

OVERY, K; NORTON, A; CRONIN, K; WINNER, E. and SCHLAUG, G. (2005). Examining Rhythm and Melody Processing in Young Children Using Fmri. **New York Academy of Sciences.** 1060 pp: 210- 218.

ÖZKARDEŞ, O. G. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müziğin Kullanımı. **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular.** Oktay, A., Unutkan, Ö. P. (Ed.). İstanbul: Morpa. s: 266- 277.

PAANANEN, P. (2006). The Development of Rhythm at The Age of 6- 11 Years: Non- Pitch Rhythmic Improvisation. **Music Education Research.** 8 (3) pp: 349- 368.

POLLATOU, E; KARADIMOU, K. and GERODIMOS, V. (2005). Gender Differences in Musical Aptitude, Rhythmic Ability and Motor Performance in Preschool Children. **Early Child Development and Care.** 175 (4) pp. 361–369.

POYRAZ, H. ve DERE, H. (2001). **Okulöncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri.** Ankara: Anı Yayıncılık. s: 84- 93.

RAUSCHER, F. H. (2003). **Can Music Instruction Affect Children's Cognitive Development?.** pp: 2- 3. ED480540-2003-09-00. www.eric.ed.gov. Erişim Tarihi:09.09.2007.

RHO, J. (2004). **Development of an Early Childhood Music Curriculum for South Korean Children,** Ph.D. ed. Temple University Graduate Board

SCHELLENBERG, E. G. (2005). Music and Cognitive Abilities. **American Psychological Society.** 14 (6) pp: 317- 320.

SCHLAUG, G; NORTON, A; OVERY, K and WINNER, E. (2005). Effects of Music Training on The Child's Brain And Cognitive Development. **New York Academy of Sciences.** 1060 pp: 219- 230.

SİĞİRTMAÇ, A. D. (2005). **Okulöncesi Dönemde Müzik Eğitimi**. İstanbul: Kare Yayınları.

SİĞİRTMAÇ, A. D. (2006). Müzik Eğitimi İle Gelen Akademik Başarı. **Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı**. III. Cilt. RAMAZAN, O; EFE, K. ve GÜVEN, G. (Ed.). İstanbul: Ya-Pa. s: 190- 194.

STEENWYK, L. A. (2004). **An Investigation of the Use of Singing Games in Measuring Singing Voice Development in Young Children**, MS. Thesis, School of Music.

SÜMBÜLOĞLU, V; SÜMBÜLOĞLU, K. (1998). **Sağlık Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi. S: 43.

TAYLOR, B. J. (1999). **A Child Goes Forth, A Curriculum Guide for Preschool Children**, Ninth Edition, New Jersey: Prentice- Hall. pp: 262.

TEMİZ, E. (2006). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi; Yaşanan Problemler ve Çözüm Önerileri. **Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi**, 26- 28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

TSELENTIS, C. M. (2000). **Effective Teaching Practices in a Preschool Music and Movement Program: an Observational Study**, MS. Thesis, University of Arizona

TURLA, A. (1995). **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Becerilerinin İncelenmesi**. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TURLA, A. (2003). Şarkı Söyleme. **Müziğin Okulöncesi Eğitimde Kullanılması**. Ankara: Kök. s: 99.

UÇAN, A. (1993). Genel Müzik Eğitiminde ve Genel Müzik Eğitimcisi Yetiştirmede Müzik Türlerinin Yeri. **Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü**. I. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Trabzon. 26- 28. nisan. s: 105.

UÇAN, A. (1996). **İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları. 2. basım. s: 16.

ÜRFİOĞLU, A. (1989). **Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Müziğin Gelişim ve Eğitimi**. İstanbul: Ya- Pa. s: 7- 9.

YAVUZER, H. (2001). **Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunun İlk 6 Yılı**. İstanbul: Remzi Kitabevi. S: 59- 70.

YILDIZ, G. (2003). Çocuklarda Müziksel Gelişim. **Eğitim Araştırmaları**. 10. s: 184- 191.

WU, S. (2005). **A Survey of Taiwanese Parents' Attitudes Toward Early Childhood Music Education and Their Participation in Music Activities at Home**, Ph.D. ed. University of Southern Clifornia

WHEELER, L. and RAEBECK, L. (1975). **Orff and Kodaly Adapted for the Elementary School**. Iowa: W.M.C. Brown Company Publishers. pp: 78- 125.

WILSON, A. (2006). **Creativity in Primary Education**. Glasgow: Learning Matters. pp: 152.

EKLER

Ek 1. Anket**YÖNERGE**

Bu anket anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitimi sırasında yaşadıkları sorunları değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Anket; Ankara il merkezinde görev yapan anasınıfı öğretmenlerine uygulanacaktır. Elde edilecek sonuçlar doğrultusunda müzik çalışmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri ve sorunları ortaya konacaktır.

Bu araştırmanın amacına ulaşması, ankette yer alan soruların eksiksiz ve doğru bir şekilde cevaplandırılmasına bağlıdır.

Bu anketten elde edilecek veriler, yalnız bu araştırma için kullanılacaktır.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Zeynep DERE
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

ANKET

Kurumunuz :

1. Cinsiyetiniz?

- a) Erkek b) Kadın

2. Bitirdiğiniz okul / üniversite adı:

- a) Kız Meslek Lisesi (Belirtiniz).....
 b) Yüksekokul (Belirtiniz).....
 c) Fakülte (Belirtiniz).....
 d) Yüksek Lisans (Belirtiniz).....
 e) Doktora (Belirtiniz).....
 f) Diğer (Belirtiniz).....

3. Eğitiminizi gördüğünüz branş nedir?

- a) Anaokulu Öğretmenliği
 b) Okulöncesi Öğretmenliği
 c) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
 d) Çocuk Gelişimi ve Okulöncesi Öğretmenliği
 e) Diğer (Belirtiniz).....

4. Yaşınız?

- a) 18–25
 b) 26–33
 c) 34–41
 d) 42 ve üstü

5. Kaç yıldır anasınıfı öğretmenliği yapıyorsunuz?

- a) 0 – 5 b) 6 – 10 c) 11 – 15
 d) 16 – 20 e) 20 ve üstü

6. Daha önceden bir müzik eğitimi aldıysanız nereden aldınız?

- a-() Daha önceden bir müzik eğitimi almadım
 b-() Mesleki eğitimim sırasında aldım
 c-() Hizmetiçi eğitim kurslarından aldım
 d-() Özel çalışma ve çabalarım ile edindim
 e-() Hobi olarak katıldığım çalışmalarla edindim
 f-() Diğer (Belirtiniz).....

7. Mesleki eğitiminiz sırasında müzik eğitimi aldıysanız nasıl bir eğitimdi?

- a() Mesleki eğitimim sırasında müzik eğitimi almadım
 b() Teorik içerikli bir eğitim idi
 c() Uygulamalı bir eğitim idi
 d() Hem teorik hem de uygulamalı bir eğitim idi

8. Okulöncesinde müzik eğitimi ile ilgili hizmetiçi eğitim kurslarına ihtiyaç duyuyor musunuz? (Hizmetiçi eğitim kursları, özel kurslar, özel kurslar, çeşitli derneklerin kursları gibi)
- a) Evet b) Hayır
9. Okulöncesinde müzik eğitimi ile ilgili hizmetiçi eğitim kurslarından veya müzikle ilgili diğer kurslardan haberdar oluyor musunuz?
- a) Evet b) Hayır
10. Okulöncesinde müzik eğitimi ile ilgili hizmetiçi eğitim kurslarına katıldınız mı?
- a) Evet b) Hayır
11. Müzik eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitime katıldıysanız konusu ve süresi ne idi?
- Konu:
- Süre:
12. Ücretli olarak özel sektörde açılan kurslara katıldınız mı?
- a) Evet b) Hayır
13. Müzik eğitimi ile ilgili özel sektördeki herhangi bir eğitime katıldıysanız konusu ve süresi ne idi?
- Konu:
- Süre:
14. Okulöncesinde müzik eğitimi ile ilgili olarak hangi konuları içeren kurslara katılmak istersiniz? (En fazla 3 isteğinizi öncelik sırasına göre 1,2,3 olarak işaretleyiniz)
- a-() Bu konuda yeterliyim. Kursu katılmak istemem
- b-() Şarkı öğretimi
- c-() Ritim çalışmaları
- d-() Ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları
- e-() Müzikli drama çalışmaları
- f-() Çalgı çalma
- g-() Yaratıcı hareket
- h-() Diğer (Belirtiniz).....
15. Bir çalgı çalabiliyor musunuz?
- a) Evet (Hangi çalgı olduğunu belirtiniz).....
- b) Hayır
16. Müzik etkinlikleri sırasında herhangi bir çalgı kullanıyor musunuz?
- a) Evet (Belirtiniz).....
- b) Hayır
17. Sınıfınızda müzik köşeniz var mı?
- a) Evet
- b) Hayır

18. Eğer bir müzik köşesine sahipseniz müzik köşenizde hangi çalgılar var? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- | | |
|--------------------|--------------------------------|
| a-() Ritim çubuğu | b-() Ksilofon |
| c-() Zil | d-() Metalofon |
| e-() Tef | f-() Parmak zilleri |
| g-() Davul | h-() Kum kağıdı blokları |
| ı-() Kastanyet | k-() Ses Kutusu |
| l-() Marakas | m-() Çelik üçgen |
| n-() Glockenspiel | o-() Diğer (belirtiniz)..... |

19. Kullandığınız çalgıların özelliği nedir?(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a-() Orijinal çalgılar
b-() Oyuncak çalgılar
c-() Çocukların kendi yaptıkları çalgılar
d-() Öğretmenin hazırladığı çalgılar
e-() Diğer (belirtiniz).....

20. Her çocuğa yetecek kadar çalgınız var mı?

- a) Evet b) Hayır

21. Çocuklara ne tür müzikler dinletiyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- | | |
|-----------------------------|------------------------------------|
| a-() Sözlü | f-() Enstrümantal |
| b-() Çok Sesli Batı Müziği | g-() Türk Sanat Müziği |
| c-() Popüler Müzik | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | h-() Farklı Kültürlerin Müzikleri |
| d-() Türk Halk Müziği | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | ı-() Rock Müzik |
| e-() Caz | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | k-() Diğer..... |

22. Çocuklarla hangi zamanlarda müzik çalışmaları yapıyorsunuz?(En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Türkçe dil etkinliklerinde
b-() Matematik ve fen-doğa etkinliklerinde
c-() Serbest zaman etkinliklerinde
d-() Yemek saatinde
e-() Uyku saatinde
f-() Sanat etkinliklerinde
g-() Toplanma- temizlik saatinde
h-() Diğer.....

23. Çocuklara hangi zamanlarda müzik dinletiyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Türkçe dil etkinliklerinde
- b-() Matematik ve fen-doğa etkinliklerinde
- c-() Serbest zaman etkinliklerinde
- d-() Yemek saatinde
- e-() Uyku saatinde
- f-() Sanat etkinliklerinde
- g-() Toplanma- temizlik saatinde
- h-() Diğer.....

24. Sınıfınızda aşağıdaki ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarından hangilerini yapıyorsunuz?

(En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Çocuklara çevredeki doğal sesleri (araba sesi, sokaktaki gürültüler vb) dinletip bu seslerin kaynağını soruyorum
- b-() Çocuklara değişik çalgıların seslerini dinletip hangi çalgılara ait olduğunu soruyorum.
- c-() Çocuklara ince ve kalın sesler dinletip bunların nasıl sesler olduğunu soruyorum.
- d-() Çeşitli ses efektleri (hayvan, doğa, eşya sesleri vb.) dinletip bu seslerin ne sesleri olduğunu bulmalarını istiyorum.
- e-() Çocukların kendi bedenlerini kullanarak ses çıkarmalarını ve bu seslerin bedenlerinin hangi bölümünden geldiğini bulmalarını istiyorum(Elleriyle karnına vurması, başına vurması gibi).
- f-() Sınıfımda ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları yapmıyorum
- g-() Diğer (Belirtiniz).....

25. Sınıfınızda yaptığınız ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları sırasında hangi sorunları yaşıyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum
- b-() Günlük program içerisinde ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarına zaman ayıramıyorum.
- c-() Gruba uygun ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları bulamıyorum.
- d-() Ses dinleme ve ayırt etme çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum.
- e-() Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum.
- f-() Sınıfım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok.
- g-() Efekt kasetleri bulamadığım için bu tür etkinlikler yapamıyorum
- h-() Ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum
- i-() Diğer (Belirtiniz).....

26. Sınıfınızda müzikli hikaye çalışmalarından hangilerini yapıyorsunuz?(En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

a-() Hikayeyi çocuklara anlatıyorum. Onlara tekrar hikayenin anlatılacağını, anlatılırken istedikleri hareketlerle hikayeyi canlandırabileceklerini söylüyorum.

b-() Çocuklara bir hikaye okuyorum. Hikayede geçen karakterleri canlandırmak isteyen çocukları belirliyorum. Karakterlerin nerede ne yapacaklarına birlikte karar veriyor ve hikayeyi canlandırmalarını istiyorum.

c-() Hikayeyi okuyorum, rolleri çocuklara dağıtıyor diğer çocuklara ise çalgılarını verip birlikte hikayenin neresinde hangi çalgılardan yararlanılarak hikayenin canlandırılacağını tartışıyorum. Çocuklardan bazıları hikayenin dramatizasyonunu yaparken bir grup çocuk da belirlenen yerlerde çalgıları ile hikayeye eşlik eder.

d-() Bir hikaye okuyorum ve çocuklara hikayedeki hangi karakterleri oynamak istediklerini soruyorum. Dramatizasyonun içerisinde yapacakları hareketleri ben söylüyorum ve hikayeyi canlandırmalarını istiyorum.

e-() Çocuklar hikayeyi iyice öğrendiklerinde ertesi gün kendi karakterinin bir bölümünü oynayan bir çocuğu seçip hikayeyi anlatmasını istiyorum. Çocukları, vurmali çalgıları kullanmaları, özelliklerini keşfetmeleri, hikaye ortamında dramatizasyonların dramatik efektleri keşfetmelerini sağlıyor ve hikaye canlandırılırken bu keşiflerden yararlanıyorum.

f-() Çocuklara bugün bir hikâye anlatacağımı söyleyip hikayeyi kısaca gözden geçiriyorum. Hikayedeki karakterlerin hareketleri yapılırken çalgılarıyla katılacaklarını açıklayıp ve ilk olarak istiyorlarsa çalmaya karar verdikleri çalgıların nasıl çalınacağını göstereceğimi söylüyorum. Hikâyedeki karakterler gibi hareket etme şekillerini keşfedebilmeleri için çocuklara yardım edip bu uygulamalara çalgıları ile katılmalarını sağlıyorum.

g-() Hikayeyi okuyorum ve hikayedeki her bir karakterin bir parçasını oynaması için çocuk seçip beraberce uyum sağlayana kadar çalgılarla oynamalarına izin veriyorum. Her bir karaktere birlikte oynayana ve hareketleri yapabilene kadar denemeler yapması için izin veriyorum. Denemeler boyunca, hikayede kendi melodileri süresince yalnızca hareket edeceklerini söylüyorum. Çocuklara bu ipuçlarını yakalayamadıklarında daha fazla hatırlatma yapıyorum.

h-() Sınıfımda müzikli hikaye çalışmaları yapmıyorum

i-() Diğer (Belirtiniz).....,

27. Müzikli hikaye çalışmalarını yaparken hangi sorunları yaşıyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

a-() Müzikli hikaye çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum.

b-() Günlük program içerisinde zaman bulamıyorum

c-() Gruba uygun müzikli drama çalışmaları bulamıyorum

d-() Müzikli hikaye çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum

e-() Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum

f-() Sınıf ortamım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok

g-() Yeterli müzik kasetim yok

h-() Müzikli dramatizasyon için uygun hikaye bulamıyorum

i-() Müzikli drama çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum

j-() Diğer (Belirtiniz).....

28. Yaratıcı dans çalışmalarında ne tür müzikler kullanıyorsunuz?

- | | |
|-----------------------------|------------------------------------|
| a-() Sözlü | f-() Enstrümantal |
| b-() Çok Sesli Batı Müziği | g-() Türk Sanat Müziği |
| c-() Popüler Müzik | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | h-() Farklı Kültürlerin Müzikleri |
| d-() Türk Halk Müziği | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | i-() Rock Müzik |
| e-() Caz | _Sözlü () |
| _Sözlü () | _Sözsüz () |
| _Sözsüz () | k-() Diğer..... |

29. Aşağıdaki yaratıcı dans çalışmalarından hangilerini yaptırıyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Çocuklara bir hikaye okuduktan sonra parça dinletip ve hikayedeki karakterlerin nasıl dans edebileceklerini göstermelerini istiyorum.
- b-() Çocuklara bir parça dinletip kendisini bir obje, nesne...vs. olarak düşünmelerini ve dans etmelerini istiyorum.
- c-() Verilen müzik eşliğinde çocuklardan vücutlarını birer çalgı olarak kullanmalarını istiyorum.
- d-() Çocuklara bir parça dinletip dans ederken çevrelerindeki obje, hayvan...vs. nesneleri taklit ederek dans etmelerini istiyorum.
- e-() Verilen müzik eşliğinde çocuklardan serbest dans etmelerini istiyorum
- f-() Sınıfımda yaratıcı dans çalışmaları yapmıyorum
- g-() Diğer (Belirtiniz).....

30. Yaratıcı dans çalışmaları yaparken hangi sorunları yaşıyorsunuz? Öncelik sırasına göre numaralandırınız. (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Yaratıcı dans çalışmalarının nasıl yaptırılması gerektiğini bilmiyorum.
- b-() Günlük program içerisinde yaratıcı dans çalışmalarına zaman bulamıyorum.
- c-() Gruba uygun yaratıcı dans çalışmaları bulamıyorum.
- d-() Yaratıcı dans çalışmalarını çocuklara ilgi çekici hale getiremiyorum.
- e-() Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum.
- f-() Sınıf ortamım uygun değil o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok
- g-() Yeterli müzik kaset, teyp, CD çalar ve CD' im yok.
- h-() Yaratıcı dans çalışmaları yaparken her hangi bir sorun yaşamıyorum.
- i-() Diğer (Belirtiniz).....

31. Aşağıdaki ritim çalışmalarından hangilerini sınıfınızda yapıyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Verdiğim ritime göre çocukların yürüme, koşma, zıplama gibi vücudun doğal hareketlerini yapmalarını istiyorum
- b-() Daha önceden belirlemiş olduğum ritim kalıplarını davul, tef gibi vurmalı çalgılarla çalışıyorum ve çocukların da aynı ritimi çıkarmalarını istiyorum
- c-() Şarkıları ritim eşliğinde söyletiyorum
- d-() Çocuklara çalgılar vererek oyunları içinde yeni ritim kalıpları yaratmalarını istiyorum

- e-() Çocuklara yavaş ve hızlı ritimler veriyorum, onlardan da aynı ritimleri tutmalarını istiyorum
- f-() Çocukların bedenlerini kullanarak (ellerini birbirine vurma, parmak şıklatma...vs.) ritim tutmalarını istiyorum
- g-() Şarkı sözlerini başka ritimlere uydurmalarını istiyorum
- h-() El çırparak çocuklara ritmik bir şekilde sorular soruyorum çocukların da aynı ritimle el çırparak sorularına cevap vermelerini bekliyorum
- ı-() Sınıfımda ritim çalışmaları yapmıyorum
- j-() Diğer(Belirtiniz).....

32. Ritim çalışmaları sırasında hangi sorunları yaşıyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Ritim çalışmalarının nasıl yapılması gerektiğini bilmiyorum
- b-() Günlük program içerisinde ritim çalışmalarına zaman ayıramıyorum
- c-() Yeterli çalgiya sahip değilim
- d-() Çocukların gelişim seviyesine uygun ritim çalışmaları bulamıyorum
- e-() Ritim çalışmalarını çocuklar için ilgi çekici hale getiremiyorum
- f-() Sınıfım çok kalabalık olduğundan bu tip faaliyetleri yapamıyorum
- g-() Sınıfım küçük o yüzden bu tip faaliyetleri yapmaya yerim yok
- h-() Ritim çalışmaları sırasında herhangi bir sorun yaşamıyorum
- ı-() Diğer (Belirtiniz).....

33.Öğreteceğiniz şarkıları hangi kaynaklardan temin ediyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Müzik kitapları.
- b-() Kaset, CD ...vb.
- c-() Televizyon, radyo.
- d-() Diğer arkadaşlarımdan öğrenerek..
- e-() Yeni şarkı öğretmiyorum, zaten pek çok şarkı biliyorum.
- f-() Eski ders notlarımdan
- g-() Diğer (Belirtiniz).....

34. Öğreteceğiniz şarkıları seçerken nelere dikkat ediyorsunuz? Öncelik sırasına göre numaralandırınız. (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Şarkının ritiminin basit olmasına
- b-() Sözlerinin basit ve anlaşılır olmasına
- c-() Sevdiğim şarkılar olmasına
- d-() Kısa olmasına
- e-() Çocuklara keyif vermesine
- f-() İyi bildiğim şarkılar olmasına
- g-() Çocukların kavram gelişimini desteklemesine
- h-() Şarkının sözel ve melodik tekrarlar içermesine
- ı-() Çocukların gelişim seviyesine uygun olmasına
- j-() Çocukların ses genişliğine uygun olmasına
- k-() Diğer (Belirtiniz).....

35. Çocuklara şarkıları nasıl öğretiyorsunuz? (En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Öğreteceğim şarkıyla ilgili bir hikaye yada konu anlatıyorum
- b-() Çocuklara şarkının adını belirtip şarkının tamamını çocuklara söylüyorum ve çocukların katılmasını bekliyorum.
- c-() Şarkının tamamını söyledikten sonra parçalara ayırarak bölüm bölüm söylüyorum ve çocukların katılmasını bekliyorum.
- d-() Şarkının bütünü söyledikten sonra bölümlere ayırarak söylüyorum.
- e-() Diğer (Belirtiniz).....

36. Müzik etkinlikleri sırasında aşağıdakilerden hangilerini kullanıyorsunuz?

- a-() Kostüm
- b-() Dekor
- c-() Başlık
- d-() Makyaj
- e-() Kukla
- f-() Maske
- g-() Ezgili çalgılar
- h-() Vurmalı çalgılar
- ı-() Kaset,CD ve DVD' ler
- j-() Diğer(Belirtiniz).....

37. Müzik eğitimine ilişkin olarak iş doyum düzeyiniz nedir?

- a-() Düşük
- b-() Orta
- c-() Yüksek

38. Sınıfınızda uyguladığınız müzik çalışmalarının değerlendirmesini nasıl yapıyorsunuz?(En fazla 3 seçeneği önem sırasına göre sıralayınız.)

- a-() Yapılan etkinliklerden sonra çocuklara neler hissettiklerini soruyorum.
- b-() Yapılan etkinliklerden sonra çocuklara etkinliği başka nasıl yapabileceğimizi soruyorum.
- c-() Yapılan etkinliklerden sonra planımın değerlendirme kısmına çocukların ve kendimin uygulamaya ilişkin düşüncelerini not alıyorum.
- d-() Çocuklara etkinliğin neresini çok sevdiklerini soruyorum.
- e-() Çocuklara en çok nerede zorlandıklarını soruyorum.
- f-() Çocukların önerilerini bir sonraki uygulamada dikkate alıyorum.
- g-() Çocukların neler hissettiklerini dinliyorum. Ancak yapılacak uygulamada bunları dikkate almıyorum.
- h-() Diğer(Belirtiniz).....

Ek 2. Milli Eğitim Müdürlüğü' nün Uygulama İzni

T.C. ANKARA VALİLİĞİ Milli Eğitim Müdürlüğü	
BÖLÜM	: Strateji Geliştirme
SAYI	: B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 872
KONU	: Araştırma İzni
20.9/2007	
GAZİ ÜNİVERSİTESİ (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)	
İLGİ	: a) 25.04.2007 tarih ve 3973 sayılı yazınız b) 19.09.2007 tarih ve 312/864 sayılı Valilik Oluru.
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep DERE'nin, ilgi (a) yazınız ekinde alınan tez çalışması kapsamında ilimiz okullarında anket çalışma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüş olup, konu hakkında araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir. Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.	
 Murat Bey BALTA Vali a. Milli Eğitim Müdürü	
Eki: 1-Onaylı anket örneği (10 sayfa) 2- Okul listesi (6 sayfa)	

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 864
KONU : Araştırma İzni (Zeynep DERE)

19.9/2007

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 25.04.2007 tarih ve 3973 sayılı
yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı yüksek
lisans öğrencisi Zeynep DERE'nin "Ankara İl Merkezlerindeki Anasınıflarında Görev Yapan
Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi" konulu tez çalışması
kapsamında; ilimiz okullarında anket uygulama isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz
Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (10 Sayfa, 42 sorudan oluşan) anketin
gönüllülük esasına dayalı olarak ekli listede belirtilen okullarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun
görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Murat Bey BALTA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
14.9/2007
Mehmet KUTLU
Vali Yardımcısı

EKLER :
EK-1 : Anket Formu (10 Sayfa)
EK-2 : Okul Listesi (6 Sayfa)

ANKARA İL MERKEZİNDEKİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ

ALTINDAĞ

1. BEYTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
2. TAŞÇA İLKÖĞRETİM OKULU
3. BATTALGAZİ İLKÖĞRETİM OKULU
4. İNÖNÜ İLKÖĞRETİM OKULU
5. BEŞİKKAYA İLKÖĞRETİM OKULU
6. KAŞGARLI MAHMUT İLKÖĞRETİM OKULU
7. PEYAMİTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
8. KARAPÜRÇEK İLKÖĞRETİM OKULU
9. POLİS AMCA İLKÖĞRETİM OKULU
10. YILDIRIM BEYAZIT İLKÖĞRETİM OKULU
11. ÇOCUK SEVENLER DERNEĞİ İLKÖĞRETİM OKULU
12. ÖZDEMİR GÜROCAK İLKÖĞRETİM OKULU
13. ULUS İLK MECLİS İLKÖĞRETİM OKULU
14. SEYMENLER İLKÖĞRETİM OKULU
15. ALTINOVA İLKÖĞRETİM OKULU
16. SOLFASOL İLKÖĞRETİM OKULU
17. EVLİYA ÇELEBİ İLKÖĞRETİM OKULU
18. NAZİFE HATUN İLKÖĞRETİM OKULU
19. ANKARA TİCARET ODASI 65. YIL İLKÖĞRETİM OKULU
20. NAZIM AKCAN İLKÖĞRETİM OKULU
21. TÜRKERLER İLKÖĞRETİM OKULU

ÇANKAYA

1. CEBESÖY İLKÖĞRETİM OKULU
2. İNCESU İLKÖĞRETİM OKULU
3. SARAR İLKÖĞRETİM OKULU
4. DİKMEN ÖĞRETMEN NECLA KIZILDAĞ İLKÖĞRETİM OKULU
5. İL GENEL MECLİS İLKÖĞRETİM OKULU
6. HAMDULLAH SUPHİ İLKÖĞRETİM OKULU

7. ZÜBEYDE HANIM ANAOKULU
8. ATATÜRK ANAOKULU
9. TÜRKİYE NOTERLER BİRLİĞİ İLKÖĞRETİM OKULU
10. YÜCETEPE İLKÖĞRETİM OKULU
11. İLTEKİN İLKÖĞRETİM OKULU
12. GÜLEN MUHARREM PAKOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
13. AHMET VEFİK PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
14. KURTULUŞ İLKÖĞRETİM OKULU
15. TEVFİK İLERİ İLKÖĞRETİM OKULU
16. ANITTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
17. MİMAR KEMAL İLKÖĞRETİM OKULU
18. ÇANKAYA İLKÖĞRETİM OKULU
19. BAHÇELİEVLER NEBAHAT KESKİN İLKÖĞRETİM OKULU
20. NAMIK KEMAL İLKÖĞRETİM OKULU
21. ERTUĞRULGAZİ İLKÖĞRETİM OKULU
22. HÜRRİYET İLKÖĞRETİM OKULU
23. TÜRKAN YAMANTÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
24. CUMHURİYET ANAOKULU
25. YUSUF KARAMAN İLKÖĞRETİM OKULU
26. DR. REŞİT GALİP İLKÖĞRETİM OKULU
27. MALTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
28. FAHRİ ÇALDAĞ İLKÖĞRETİM OKULU
29. DİKMEN ÖĞRETMEN NECLA KIZILBAĞ İLKÖĞRETİM OKULU
30. YESİLKENT İLKÖĞRETİM OKULU
31. YUSUF KARAMAN İLKÖĞRETİM OKULU
32. ÖZBİRLİK İLKÖĞRETİM OKULU
33. AŞAĞI İMRAHOR İLKÖĞRETİM OKULU
34. ABDURRAHMAN ŞENGEL İLKÖĞRETİM OKULU
35. TÜRKAN YAMANTÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
36. GÖKÇE KARATAŞ İLKÖĞRETİM OKULU

MAMAK

1. BATUHAN İLKÖĞRETİM OKULU
2. MEHMET YETKİN İLKÖĞRETİM OKULU
3. DEMOKRASİ İLKÖĞRETİM OKULU
4. KARTALTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
5. MAMAK İLKÖĞRETİM OKULU
6. ŞAİR NEDİM İLKÖĞRETİM OKULU
7. 60. YIL İLKÖĞRETİM OKULU
8. HAMDİ BULGURLU İLKÖĞRETİM OKULU
9. ŞAFAKTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
10. ŞEHİT TEĞMEN ERTUĞRUL PİLATİN İLKÖĞRETİM OKULU
11. YAHYA KEMAL İLKÖĞRETİM OKULU
12. PİYALE PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
13. VEHBİ DİNÇERLER İLKÖĞRETİM OKULU
14. ULUÖNDER İLKÖĞRETİM OKULU
15. MANOLYA ANAOKULU
16. MEHMETÇİK İLKÖĞRETİM OKULU
17. AYŞE-ZEKİ SAYAN İLKÖĞRETİM OKULU
18. FATİH SULTAN MEHMET İLKÖĞRETİM OKULU
19. DEMİRLİBAHÇE İLKÖĞRETİM OKULU
20. ÇAĞDAŞ İLKÖĞRETİM OKULU
21. ABİDİNPAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
22. HURİN YAVUZALP İLKÖĞRETİM OKULU
23. GÜLVEREN İLKÖĞRETİM OKULU
24. ÇİĞİLTEPE İLKÖĞRETİM OKULU
25. ÇİĞİLTEPE ANAOKULU
26. DEMİRLİBAHÇE ATA İLKÖĞRETİM OKULU
27. SELÇUK İLKÖĞRETİM OKULU
28. ÇOCUK SEVENLER İLKÖĞRETİM OKULU

YENİMAHALLE

1. METİN EMİROĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
2. GÖKTÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
3. ANADOLU İLKÖĞRETİM OKULU
4. HARZEMŞAHLAR İLKÖĞRETİM OKULU
5. ŞEHİT ÖĞRETMEN MEHMET ALİ DURMUŞ İLKÖĞRETİM OKULU
6. TOMURCUK ANAOKULU
7. ÇALIŞANLAR İLKÖĞRETİM OKULU
8. YAHYALAR DURALİ BEZCİ İLKÖĞRETİM OKULU
9. HAZAR İLKÖĞRETİM OKULU
10. CELAYİR İLKÖĞRETİM OKULU
11. BARBAROS HAYRETTİNPAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
12. GAZİ İLKÖĞRETİM OKULU
13. ÖĞRETMENİM ANAOKULU
14. ZEHRA ÖNDER İLKÖĞRETİM OKULU
15. KAYALAR İLKÖĞRETİM OKULU
16. ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
17. İSMAİL EREZ İLKÖĞRETİM OKULU
18. ÖĞRETMEN KUBİLAY İLKÖĞRETİM OKULU
19. EMİN SAĞLAMER İLKÖĞRETİM OKULU
20. ALİ RIZABEY İLKÖĞRETİM OKULU
21. MEVLANA İLKÖĞRETİM OKULU
22. MÜVVER ÖZTÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
23. GAZİ OSMAN PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
24. MİMAR SİNAN İLKÖĞRETİM OKULU
25. İVEDİK İLKÖĞRETİM OKULU
26. SOFUOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
27. EMNİYETÇİLER İLKÖĞRETİM OKULU

ETİMESGUT

1. SEDAT CELASUN İLKÖĞRETİM OKULU
2. BAHAR İLKÖĞRETİM OKULU

3. CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU
4. HAFİZE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU
5. TÜRKKENT İLKÖĞRETİM OKULU
6. LAYİKA AKBİLEK İLKÖĞRETİM OKULU
7. ŞEHİT RİFAT ÇELİK İLKÖĞRETİM OKULU
8. ŞEHİT ABDULKADİR YÜZBAŞI İLKÖĞRETİM OKULU
9. CAHİT ZARİFOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
10. ERYAMAN KOOPERATİFBİRLİĞİ İLKÖĞRETİM OKULU
11. AÇELYA ANAOKULU
12. MİNE ANAOKULU
13. MEHMETÇİK ANAOKULU

SİNCAN

1. HAYRİYE ANDİÇEN ANAOKULU
2. SİNCAN LALE ANAOKULU
3. ADNAN MENDERES İLKÖĞRETİM OKULU
4. AHMET ANDİÇEN İLKÖĞRETİM OKULU
5. ALİ ÜNYAZICI İLKÖĞRETİM OKULU
6. ALTINORDU LİYAKA AKBİLEK İLKÖĞRETİM OKULU
7. ANDİÇEN İLKÖĞRETİM OKULU
8. ATIF BENDERLİOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
9. BURCUK İLKÖĞRETİM OKULU
10. GAZNELİLER İLKÖĞRETİM OKULU
11. HACI BEKTAŞ- I VELİ İLKÖĞRETİM OKULU
12. İMKB KAYALIBOĞAZ İLKÖĞRETİM OKULU
13. İMKB PROF DR. FARUK KARATAŞ İLKÖĞRETİM OKULU
14. KAZIM KARABEKİR İLKÖĞRETİM OKULU

KEÇİÖREN

1. 23 NİSAN İLKÖĞRETİM OKULU
2. UYGUR İLKÖĞRETİM OKULU
3. DUMLUPINAR İLKÖĞRETİM OKULU

4. FAİK ERBAĞI İLKÖĞRETİM OKULU
5. FEVZİ ALİOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
6. GAZİ AHMET MUHTARPAŞA İLKÖĞRETİM OKULU
7. GÜLHANE İLKÖĞRETİM OKULU
8. HACI MUSTAFA TARMAN İLKÖĞRETİM OKULU
9. HACI SABANCI İLKÖĞRETİM OKULU
10. HALİDEMER UNCUOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
11. HAYRİ ERİŞEN İLKÖĞRETİM OKULU
12. HÜSEYİN GÜLLÜOĞLU
13. İBNİ HALDUN İLKÖĞRETİM OKULU
14. İBRAHİM AKOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
15. İSMAİL ENDERUNİ İLKÖĞRETİM OKULU
16. KALABA İLKÖĞRETİM OKULU
17. KAMİL OCAK İLKÖĞRETİM OKULU
18. ÇALDIRAN İLKÖĞRETİM OKULU
19. KOCATEPE İLKÖĞRETİM OKULU
20. KUYUBAŞI İLKÖĞRETİM OKULU
21. MECİDİYE İLKÖĞRETİM OKULU
22. MEHMET AKİF İLKÖĞRETİM OKULU
23. MEHMET EMİN İLKÖĞRETİM OKULU
24. MEHMET ÖRÜCÜ İLKÖĞRETİM OKULU
25. MELEK ÖZEN İLKÖĞRETİM OKULU
26. TÜRKİYE SAĞL. İŞ. SENDİKASI İLKÖĞRETİM OKULU
27. ŞENLİK İLKÖĞRETİM OKULU