



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK**  
**EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ECEM AKPINAR**

**İSTANBUL, 2021**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK**  
**EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ECEM AKPINAR**  
**(190501002)**

**Danışman**  
**(Dr. Öğr. Üyesi İsa Kaya)**

**İSTANBUL, 2021**

05/07/2021

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda 190501002 numaralı Ecem AKPINAR'ın hazırladığı “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi “ konulu Okul Öncesi Eğitimi Tezli yüksek lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 05/07/2021 Pazartesi günü saat 14:30'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜNE** karar verilmiştir.

**Düzeltilme verilmesi halinde:**

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20... tarihinde, saat ...:.... da yapılacaktır.

**Tez Adı Değişikliği Yapılması Halinde:** Tez adının “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Tarih	İmza
<b>(Danışman)</b> Dr. Öğr. Üyesi İsa KAYA	05/07/2021	<b>KABUL</b>
Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU	05/07/2021	<b>KABUL</b>
Dr. Öğr. Üyesi Rıdvan KARABULUT	05/07/2021	<b>KABUL</b>
<b>(İkinci Danışman) *</b> .....	.../ .../20...	.....
*.....	.../ .../20...	.....

\*2. Danışman varsa doldurulacak

## **BEYAN/ ETİK BİLDİRİM**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağılı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ecem AKPINAR

İmza

## TEŞEKKÜR

Araştırma sürecim boyunca danışmanlığımı üstlenen; değerli görüş ve önerileriyle çalışmamın olgunlaşmasını sağlayan, sormuő olduğum milyonlarca soruya anlayıőla ve sabırla cevap veren, güler yüzlü yaklaşımıyla motive eden ve öngörülerıyla daima yol gösteren kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi İsa KAYA'ya gönülden teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca, gerek akademik gerekse manevi anlamda desteğini esirgemeyen, en az ailem kadar akademik hayatımı önemseyen ve yoluma ışık olan, elini bir an olsun üzerimden çekmeyen, idolüm sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Belgin PARLAKYILDIZ'a, yüksek lisans eğitimimde tanışarak değerli bilgi birikimlerinden yararlanma fırsatı yakaladığım için şanslı hissettiğim, bilimsel görüşleriyle farklı bir bakış açısı kazanmamı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Serdal SEVEN ve Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU'na teşekkürü borç bilirim.

Koşulsuz kocaman sevgileriyle her gün "İyi ki öğretmenim" dedirten, bana güç veren tüm çocuklarıma ve araştırmamın kurumlarda yürütülmesinde desteklerini esirgemeyen, meslek hayatımda değerli deneyimlerinden yararlandığım, okul müdürü sevgili hocam Birgül Berna UYSAL nezdinde çalışmama destek olan ve vakit ayıran tüm meslektaşlarıma gönülden teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimimde olduğu gibi yüksek lisans eğitimi sürecimde de yol arkadaşlarımla olan, bu yolu keyifli kılan, zorlu her duruma birlikte göğüs gerdiğim, sonsuz sevgi ve desteklerinden güç aldığım canım dostlarımla Büőra YILDIRIM, Merve GÜLEN ve bu süreçte yanımda olan, çabama, heyecanıma ve başarıma ortak olan tüm dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın tamamında bana her anlamda destek olan, emek veren, attığım her adımda sonsuz güvenlerini ve arkamdaki varlıklarını daima hissettiğim; sevgili annem Nuray AKPINAR ve sevgili babam Ahmet AKPINAR'a binlerce kez teşekkür ederim.

Beni benden çok düşünen ve her zaman dualarından güç bulduğum anneannem Fatma ÇİFÇİ'ye, araştırma sürecim boyunca, ara sıra yoğunluğumdan şikayet etmiş olsalar da hep yanımda olan, varlıklarıyla keyif veren ablam Betül AKPINAR GENÇER, kardeşlerim Gizem AKPINAR ve Mertcan AKPINAR, eniştem Aykut GENÇER ve tez sürecimin son aşamasında hayatımıza girerek güzel yüzü ve kokusuyla motivasyon kaynağım olan ilk ve tek yeğenim Eylül Lina GENÇER'e kalpten teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak; açtığı yolda gösterdiği hedefe ilkeleri ışığında yürüdüğüm ve bilim insanı olma yolunda en büyük gücü aldığım, başöğretmen ulu önder Mustafa Kemal ATATÜRK'e teşekkürü borç bilirim.

Ecem AKPINAR

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ

**Ecem Akpınar**

## ÖZET

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler ile ortaya koymak amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılan araştırma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan 324 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında; okul öncesi öğretmenlerine, Yıldız (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Demografik Bilgi Formu” uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan bu ölçeğin, okul öncesi öğretmenlerine uygulanabilirliğine dair güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin toplamında ortaya çıkan .961 Cronbach Alfa değerinin oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

Araştırmanın analizinde; betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü anova testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek üzere post-hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının anlamlı bir fark göstermediği; mezun olduğu üniversite türü, çalıştıkları okul türü, yaş, eğitim durumu, müzik eğitimine yönelik eğitim alma, müzik aleti çalma, çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olma durumu, şarkı öğretiminde kullandıkları yöntem, müzik etkinliklerine planda yer verme sıklığı ve müzik öğretim yöntemlerini

kullanma durumu değişkenlerine göre ise müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının anlamlı bir fark gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin en fazla, müzik etkinliklerini oyun etkinlikleriyle bütünleştirdikleri, müzik çalışmalarında şarkı öğretimi çalışmalarını uyguladıkları ve müzik türlerinden eğitici çocuk şarkılarını kullandıkları saptanmıştır.

**Anahtar kelimeler;** okul öncesi eğitim, okul öncesi öğretmeni, erken çocukluk, müzik eğitimi, öz-yeterlik inancı



# **EXAMINATION OF PRESCHOOL TEACHERS MUSIC EDUCATION SELF-EFFICACY BELIEFS**

**Ecem Akpınar**

## **ABSTRACT**

This study aims to investigate the self-efficacy beliefs of the preschool teachers in music education with various variables. In the research, the scanning model in quantitative model was used and it was carried out with 324 preschool teachers working in Istanbul in the 2020-2021 academic year. In the scope of the study, Music Education Self-Efficacy Belief Scale of Preschool Teacher Candidates which is developed by Yıldız (2017) and Demographic Information Form created by the researcher were applied to preschool teachers. As a result of the reliability studies on the applicability of this scale, which was prepared for pre-school teacher candidates, to preschool teachers, it is seen that the .961 Cronbach Alpha value, which emerged in the total of the scale is quite reliable.

In the analysis of the research; descriptive statistics, independent sample t-test and one-way anova test were used. The LSD test, one of the post-hoc tests, was used to analyze the significant differences between groups. As a result of the research, it was found that preschool teachers' music education self-efficacy beliefs did not show a significant difference according to gender and professional seniority variables; on the other hand, it was determined that music education self-efficacy beliefs showed a significant differences such as; the type of university they graduated from, the type of school they work in, age, educational status, receiving education for music education, playing a musical instrument, having a music workshop in the institution they work, the method they use in song teaching, the frequency of including music activities in the plan and the use of music teaching methods. In addition, it has been determined that teachers mostly integrate music activities with games, apply song teaching practices in music studies and use educational children's songs from music genres.

**Keywords;** pre-school education, pre-school teacher, early childhood, musical education, self-efficacy belief

## ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler ile ortaya koymaktır. Alan yazın incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerine yönelik bu konuda sınırlı çalışma olduğu görülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin henüz bir çalışmada kullanılmamış olması, bu çalışmanın literatüre yeni bir soluk getireceğini düşündürmekte ve ileride bu konuda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlaması açısından çalışma önemli görülmektedir. Müzikal beceri gelişiminin, yaşamın ilk yıllarında başladığı düşünüldüğünde, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki donanımları büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda; araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin, kişisel ve mesleki müzikal özelliklerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına etkisi incelenmiş olup çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur. Araştırma verilerinin toplanma aşamasında, okul öncesi eğitim kurumları ve okul öncesi öğretmenleri araştırmaya gönüllü olarak katılarak çalışmaya destek sağlamıştır.

Haziran, 2021

Ecem AKPINAR

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
ÖNSÖZ.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR .....	xvii
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1. LİTERATÜR TARAMASI.....	6
1.1. KURAMSAL ÇERÇEVE .....	6
1.1.1. Müzik Eğitimi.....	6
1.1.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi.....	8
1.1.3. Okul Öncesi Dönem Müzikal Beceri Gelişimi.....	10
1.1.4. Çocukların Gelişim Alanlarına Müziğin Etkisi.....	13
1.1.4.1. Müziğin Bilişsel Gelişime Etkisi .....	13
1.1.4.2. Müziğin Dil Gelişimine Etkisi .....	14
1.1.4.3. Müziğin Sosyal-Duygusal Gelişime Etkisi .....	15
1.1.4.4. Müziğin Motor Gelişime Etkisi .....	16
1.1.5. Okul Öncesi Dönemde Kullanılan Müzik Öğretim Yöntemleri ....	17
1.1.5.1. Orff-Shulwerk .....	17
1.1.5.2. Kodaly.....	19
1.1.5.3. Suzuki.....	20
1.1.5.4. Dalcroze .....	21
1.1.6. Müzik Etkinliklerinde Uygulanan Çalışmalar .....	22
1.1.6.1. Ses-Müzik Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları.....	22
1.1.6.2. Ritim Çalışmaları .....	23
1.1.6.3. Nefes ve Ses Çalışmaları.....	24
1.1.6.4. Şarkı Öğretimi ve Şarkı Söyleme Çalışmaları .....	24
1.1.6.5. Çalgı Çalma Çalışmaları .....	26
1.1.6.6. Yaratıcı Hareket ve Dans .....	27
1.1.6.7. Müzikli Dramatizasyon ve Müzikli Öykü Oluşturma.....	28
1.1.7. Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türleri .....	29
1.1.8. Müzik Eğitiminde Öğretmenin Rolü .....	30

1.1.9. Öz-Yeterlik Kavramı .....	32
1.1.9.1. Öz-Yeterlik Algılarını Geliştirmek .....	33
1.1.9.2. Öz-Yeterlik İnancının Kaynakları.....	34
1.1.9.3. Öz-Yeterlik İnancının Davranışlar Üzerindeki Etkileri .....	36
1.1.9.4. Yüksek ve Düşük Öz-Yeterlik İnancı .....	37
1.1.9.5. Müzik Eğitiminde Öz-Yeterlik Olgusu .....	38
1.1.9.6. Öğretmen Öz-Yeterlikleri .....	38
1.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	40
1.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	40
1.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	47
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>52</b>
<b>2. YÖNTEM</b> .....	<b>52</b>
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	52
2.2. ÇALIŞMA GRUBU .....	52
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	53
2.3.1. Demografik Bilgi Formu .....	54
2.3.2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği.....	54
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....	55
2.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	55
2.5.1. Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları .....	56
2.5.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi ve Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular .....	56
2.5.2. Verilerin Dağılımına Ait Normallik Sonuçları .....	65
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	<b>67</b>
<b>3. BULGULAR VE TARTIŞMA</b> .....	<b>67</b>
3.1. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MÜZİKSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	67
3.2. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN BULGULAR .....	68
3.3. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	71
3.4. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	77
3.5. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	78
3.6. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	79

3.7. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	80
3.8. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	81
3.9. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	82
3.10. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	83
3.11. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	84
3.12. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	85
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>99</b>

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 2.1:</b> Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular. ....	53
<b>Tablo 2.2:</b> Ölçeğin KMO ve Barlett Testi Sonuçları. ....	57
<b>Tablo 2.3:</b> Alt Boyutların Açıklanan Varyans Oranları. ....	58
<b>Tablo 2.4:</b> Ölçeğin Maddelerinin Faktör Yük Değerleri. ....	59
<b>Tablo 2.5:</b> Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alfa İç tutarlılık Değeri. ....	61
<b>Tablo 2.6:</b> Tanımlayıcı İstatistikler. ....	61
<b>Tablo 2.7:</b> Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeğine Ait Madde Analizi Sonuçları. ....	63
<b>Tablo 2.8:</b> Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testleri Sonucu. ....	65
<b>Tablo 3.1:</b> Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Müzikal Bilgilerine İlişkin Bulgular. ....	67
<b>Tablo 3.2:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Aldıkları Eğitim ve Seminerlerin Dağılımı. ....	68
<b>Tablo 3.3:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okulda Yaygın Kullanılan Müzik Aletleri Haricinde Eğitimini Almış Oldukları Müzik Aletlerinin Dağılımı. ....	69
<b>Tablo 3.4:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarda Kullandıkları Müzik Aletlerinin Dağılımı. ....	70
<b>Tablo 3.5:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Bilme Dağılımı. ....	71
<b>Tablo 3.6:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Kullanma Dağılımı. ....	71
<b>Tablo 3.7:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin; Cinsiyet, Mezun Oldukları Üniversitesi Türü ve Çalıştıkları Okul Türüne Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları. ....	72
<b>Tablo 3.8:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin; Yaş, Eğitim Durumu ve Mesleki Kıdem Yılına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Analiz Sonuçları. ....	74
<b>Tablo 3.9:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Eğitim Alma Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları. ....	77
<b>Tablo 3.10:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yetkin Olarak Çaldıkları En Az 1 Müzik Aleti Olması Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları. ....	78
<b>Tablo 3.11:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kurumda Müzik Atölyesi Olması Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları. ....	79
<b>Tablo 3.12:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şarkı Öğretiminde Kullandıkları Yönteme Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları. ....	80

<b>Tablo 3.13:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerine Planda Yer Verme Sıklıklarına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Analiz Sonuçları.....	<b>81</b>
<b>Tablo 3.14:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Kullanmalarına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları. ....	<b>82</b>
<b>Tablo 3.15:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinden En Çok Yararlandıkları ve Müzik Etkinlikleriyle Bütünleştirerek Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular. ....	<b>83</b>
<b>Tablo 3.16:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde En Çok Uyguladıkları Müzik Çalışmalarına İlişkin Bulgular. ....	<b>84</b>
<b>Tablo 3.17:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde En Çok Kullandıkları Müzik Türlerine İlişkin Bulgular. ....	<b>85</b>



## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Ölçeğin Boyutuna İlişkin Yamaç Grafiği.....	59
Şekil 2.2: Histogram. ....	66
Şekil 2.3: : Q-Q Plot. ....	66
Şekil 2.4: Kutu Diyagramı.....	66

## KISALTMALAR

ed.	: Editör
vd.	: Ve diğerleri
vb.	: Ve benzer/benzeri
s.	: Sayfa/sayfalar
Akt.	: Aktaran
bs.	: Baskı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

## GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

Topluma ve toplum içerisinde yer alan bireylere şekil veren ve geliştiren tesiri en büyük süreç eğitimidir. Bu eğitim sürecinin kapsamlı ve çok yönlü olabilmesi için çağdaş bir eğitim sistemi uygulanmalıdır. Çağdaş eğitimin önemli bir kolu olan sanat eğitimi içerisinde yer alan müzik eğitimi ise bu süreçlerin mutlaka bir parçası olmalıdır (Dağdeviren, 2017). Sanat eğitimi içerisinde yer alan müzik eğitimi, deneyimler aracılığıyla bireylere müzikal davranış kazandıran bir süreçtir. Bu davranış kazandırma sürecinde bireylerin; yaratıcılık, iletişim ve sosyalleşme becerileri gelişirken aynı zamanda kişiliklerinde de olumlu yönde değişiklikler gözlenmektedir. Birçok gelişim alanına etki eden müzik eğitimine, yaşamın ilk yıllarında başlanması bireyler için önem arz ederken toplumsal hayat üzerinde de bu etkilerin yansımaları mutlaka hissedilmektedir (Ersoydan, Şahin ve Çalışandemir, 2018).

Öğretmenliğe hazırlık sürecinde, dış faktörler kadar bireylerin kendileri üzerindeki değerlendirmeleri de meslek hayatındaki başarı için bir hayli önemlidir. Bu bağlamda; öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini yerine getirmeleri ve verimli bir şekilde sürdürmeleri için öğretmenler, öz-yeterlik değerlendirmelerini mutlaka yapmalıdır (Öztutgan, 2018). Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları doğrudan, öğretim süreçlerine etki etmekte ve bu durum öğrencilerin öz-yeterlik inançları üzerinde de doğrudan etki göstermektedir. Bu durumda öğretmenliğe hazırlık sürecinde, öz-yeterlik inançlarının kazanılması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Delice, 2019). Bandura (1977); öz-yeterlik inancı ne kadar yüksekse, sarf edilen çabanın ve zor deneyimler karşısındaki ısrarın o kadar güçlü olacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerin; öğretim sürecindeki genel mesleki yeterliklerinin yanında müzik eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin de, okul öncesi eğitim programında yer alan gelişim alanlarına ve kazanımlara uygun olarak gerçekleştirebilecek yeterlikte olması beklenmektedir. Öğretmenlerin; kendilerinde mevcut olan müzikal birikimleri uygulamaya dökerek öğrencilere aktarma aşamasında, başarılı olabileceklerine dair öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olması oldukça önemlidir (Ersoydan vd., 2018). Okul öncesi öğretmenlerinin pedagojik formasyonlarının sağlam olması ve mesleki öz-yeterliklerinin iyi düzeyde olması, çocukların gelecek yaşantılarında etkilerini mutlaka gösterecektir (Öztutgan, 2018).

Çocukların gelişim aşamalarında müziğin sayısız faydası göz önüne alındığında; müzik eğitiminin, eğitim sürecinde ve çağdaş eğitimin içerisinde yer almasının bir zorunluluk olduğu görülmektedir. Bu durumda her eğitimcinin, müzik eğitiminde belirli bir düzeyde müzik yeterliğine sahip olması gerekmektedir (Sušić, 2018). Müzikal becerilerin kazanılmasında okul öncesi dönemin önemi ve öğretmenlerin bu alanda donanımlı ve yeterli olması gerektiği düşünüldüğünde; tüm bunların yüksek bir öz-yeterlik inancıyla mümkün olabileceği görülmektedir. Bu sebeple bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterlik inançlarını hangi değişkenlerin etkilediği incelenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler ile ortaya koymaktır.

### **Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Araştırmanın ana problem cümlesi; “Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde öz-yeterlik inançları, çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, çeşitli demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, mezun oldukları üniversite türü ve çalıştıkları okul türü) açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, müzik eğitimine yönelik seminer veya eğitim almalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitimini aldıkları veya yetkin olarak çaldıkları en az 1 müzik aleti olmasına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olmasına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, şarkı öğretiminde kullandıkları yönetime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

6. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, müzik etkinliklerine planda yer verme sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

7. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, müzik eğitiminde çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanmalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

8. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinden en çok yararlandıkları ve müzik etkinlikleriyle bütünleştirerek uyguladıkları etkinlikler nelerdir?

9. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde en çok uyguladıkları müzik çalışmaları nelerdir?

10. Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde en çok kullandıkları müzik türleri nelerdir?

## **Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi eğitim sürecinde müzik etkinliklerinin uygulanması, çocuklara daha kalıcı ve daha verimli bir eğitim süreci sunmaktadır. Aynı zamanda okul öncesi dönemde müziği kullanmanın, çocukların gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağladığı bilinmektedir (Demirci ve Mertoğlu, 2017). Yıldız, (2018)'a göre; okul öncesi dönemde çocuklara verilecek olan nitelikli müzik eğitimi; çok boyutlu, dengeli, çocukların müzikal becerilerini dikkate alan bir eğitim programı ve

uygulamalarda gereken müzikal yetkinliğe sahip öğretmenler ile mümkündür. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin, müzik etkinliklerini etkili ve verimli şekilde gerçekleştirebilecek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip olmaları gerekmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarına, doğru ve etkili müzik eğitimi verebilecek nitelikte ve yeterlikte okul öncesi öğretmenlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukların gelişimindeki kritik dönemler göz önünde bulundurulduğunda, bu dönemde çocuklarda bulunan müzik yetenek potansiyellerinin ortaya çıkartılabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterlik inançları çok önemlidir. Öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterliklerinin, çocukların müzik eğitimine yönelik bakış açılarını da etkileyeceği düşünülmektedir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterliklerini konu alan sınırlı sayıda çalışma olmasına karşın bu çalışmalarda kullanılan ölçeklerin her branşı kapsayacak düzeyde genel müzik eğitimine yönelik hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca alan yazında, müzik eğitiminde öz-yeterliği inceleyen çalışmaların birçoğunun öğretmen adaylarına yönelik yapıldığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada kullanılan ölçeğin, okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik geliştirilmesinin yanı sıra ölçek sorularının okul öncesi eğitim programına uygun olarak geliştirildiği düşünülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda bu ölçeğin uygulandığı bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Bu durumun, aynı konulu yapılan çalışmalara yeni bir soluk getirebileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda; çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki öz-yeterlik inanç düzeylerini etkileyen değişkenler ortaya koyulmuş olup bu araştırma ileride bu konuda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli görülmüştür. Bu önem doğrultusunda mevcut literatür taranarak alandaki araştırmaların durumu tespit edilmeye çalışılmıştır.

## **Varsayımlar**

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, uygulanan ölçeğe içtenlikle, samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

## **Sınırlılıklar**

Bu araştırmaya; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan Küçükçekmece, Bakırköy ve Güngören ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, belirlenen resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 324 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırma, çalışmaya gönüllü olarak katılan okul öncesi öğretmenleriyle ve “Demografik Bilgi Formu” ile “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

## **Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitim:** “Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir” (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000, s.15).

**Müzik Eğitimi:** “Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir” (Uçan, 2005, s.14).

**Öz-yeterlik İnancı:** “Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz-yeterlik denir” (Bandura, 1986; s.391; Akt. Senemoğlu, 2012, s.228).

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde, araştırmaya dair kuramsal çerçeveye ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

### 1.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1.1. Müzik Eğitimi

“Müziği oluşturan öğelerin, estetik kaygılar çerçevesinde düzenlenmesine müzik denmektedir. Bu düzenleme yöntemleri, çağdan çağa değişiklikler göstermiş ve her çağın kendine özgü bir müzik “anlayışının” ya da “beğenisinin” ortaya çıkmasına sebep olmuştur” (Çuhadar, 2016, s. 219). “Müzik bugüne kadar çok çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımların birçoğunda yer alan temel noktaları birleştiren bir yaklaşıma göre müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür” (Uçan, 2005, s. 10). Psikiyatrist Peter Ostwald’a göre ise müzik iyi bir rol model eşliğinde gerçekleştirilecek; oyun, hayal gücü ve yaratıcılık faaliyetlerinin yanı sıra güvenlik sağlayan ve zevk veren çocukluk deneyimleri için iyi bir düzenleyicidir (Fox, 1991).

Müzik, keşfedildiği günden bu yana devamlı olarak gelişme kat ederek günümüze kadar ulaşmıştır. Günümüzde ise; fizyolojik ihtiyaçlar kadar gerekli görülen müzik, hayatın bir parçası olmakla birlikte aynı zamanda etkili bir eğitim aracıdır (Girgin, 2015; Sığırtmaç, 2005). Eğitimde müziğin kullanılmasıyla söz konusu olan müziğin eğitimi, insanların gelişim aşamalarında önemli bir yere sahiptir ve gelişimin tüm boyutlarında pozitif etkileri görülmektedir (Başer, 2004; Özdemir ve Yıldız, 2010). Müzik eğitimi, kişilere müzikal davranışlar kazandırarak kişilerin müzik ile bağlantı kurmasını ve etkileşime girmesine olanak tanımaktadır (Akbulut, 2013).



Günümüzde müzik eğitimi için arzu edilen amaç, okul içinde ve dışında öğrencilere sunulan müzik çeşitliliği ile bir zevk geliştirmektir. Daha ziyade; iyi bir müzik eğitimi, okul dışı yaşamda öğrencilerin herhangi bir yönde öğrenmeye devam etmeleri için onları farklı ve pratik becerilerle donatır (Pitts, 2017). Eğitim süreci içerisinde nitelikli bir müzik bilgisinin, okul ortamında öğrenciyi sıkmayacak bir biçimde verilmesinin gerekliliği kaçınılmazdır. Okul öncesi kademesinden başlayarak verilecek olan nitelikli bir müzik eğitimi; günümüzde yaşadığımız müzikal bozukluğun ve kargaşanın yok olmasını sağlayacaktır (Gedikli, 2007a).

Filozoflar, müzik teorisyenleri ve psikologlar, yaşamın ilk yıllarında başlanan müzik eğitiminin, çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamışlardır (Çalışkan, 2019). Müziğin eğitimde önemli bir araç olarak kullanılması Konfiçyus'tan, Eflâton'a, Fârâbî'ye kadar uzanmaktadır (Başer, 2004). “Antik Yunan Filozofu Aristoteles (Aristo) müzik için: “Müzik; eğitir, dinlendirir, artırır.” der” (Gedikli, 2007b, s. 18). Eflatun (Platon) ise müziği; eğitimin zaruri unsuru olarak görmüş ve müziğin eğlenmek için bir araç değil, güzellik ve iyilik kazanımı için eğitimde bir olduğu görüşünü savunmuştur (Akkaş, 1993; Akt. Y. Şen, 2006).

Modern dönemlerde ise bu düşünce; Rousseau, Pestaloozzi, Dewey gibi eğitim filozoflarının da dikkatini çekmiştir. Pedagojinin önemli isimlerinden olan Gesell, Bühler ve Piaget; müziğin ve sanatın bir eğitim yöntemi olduğunu belirtmiştir (Başer, 2004). “Comenius'a göre; “müzik çocuğun iç dünyasını düzenleyen önemli bir eğitim aracıdır. İnsanı yumuşatır, değiştirir daha ahlaklı ve düşünceli kılar” (Türkmen, 2020, s. 8). Okul öncesi eğitimin önemli isimlerinden biri olan Froebel ise çocukların eğitiminde müzikten faydalanılması gerektiği görüşünü savunmuştur (Aytaç, 1982; Carter, 1987; Akt. Oktay, 2000).

Eğitimciler, müziğin eğitsel öneminin yanı sıra toplumsal ve psikolojik önemini de vurgulamış; müziğin insanların yaşamını değerli bir hale getirdiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda müziğin, toplum ve insan yaşamının bir parçası olduğu da görülmektedir (Türkmen, 2020). “Müzik eğitimi yoluyla bireyin davranışında oluşan değişimler toplumu, toplumdaki değişimler bireyi etkiler; birey ile doğal, toplumsal ve kültürel çevresi, o arada sanatsal ve müziksel çevresi arasındaki iletişim

ve etkileşimin daha düzenli daha sağlıklı, daha etkili ve verimli olması beklenir” (Uçan, 2005, s. 30).

### **1.1.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi**

“En geniş anlamıyla çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar süren döneme ‘okul öncesi dönem’, bu dönemdeki eğitsel etkinliklerin tümüne de ‘okul öncesi eğitim’ adı verilir” (Oktay, 1990, s. 151). Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminde çok kritik bir aşamadır. Bu dönemde verilen eğitim, çocukların başarısını etkileyerek gelecekteki hayatlarına yön vermekte ve çocukların aldığı bu eğitimler gelecek yıllardaki müzikal hayatlarını da etkilemektedir (Mertoğlu, NurTuğluk ve Koçyiğit, 2009).

Okuma-yazma becerilerini henüz kazanmadıkları için; çoğunlukla bilgi edinmek üzere gözlem ve dinleme yolunu seçen okul öncesi dönemdeki çocukların, duygu ve düşüncelerini sözle değil hareketlerle açıkladığı düşünüldüğünde akla ilk olarak müzik gelmektedir. Çocukların müzik ve hareket yoluyla kendilerini açıklaması, onlara haz vermenin yanı sıra duygusal yönden de rahatlamalarına olanak sağlamaktadır (Özal Göncü, 2016; Senemoğlu, 1994).

Sanatın alanlarından olan müziği, sanatsal ve estetik yönüyle değerlendirerek algılayabilmek için belirli bir düşünce ve eğitime sahip olmak gereklidir. Bu düşünce kendi kendine oluşabilir veya kişilik gelişiminin başladığı okul öncesi dönemi de içine alan yaşamın ilk yıllarından başlayarak gitgide geliştirilebilir (Ü. S. Şen, 2016). Okul öncesi dönemde, müziği eğitimde araç olarak kullanmak ve çocukların gelişim aşamalarına uygun müzik eğitimi vermek söz konusudur (Temiz, 2011). Müziğin temellerini erken yaşta atmak önem arz etmektedir. Bu sebeple müzik eğitiminin ilk basamağını okul öncesi dönemde verilecek olan müzik eğitimi oluşturmaktadır (Dalkıran, 2011).

Müzik etkinlikleri, çocukların hem bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen hem de müziksel gelişim sürecini olumlu yönde etkileyen çalışmalardır. Bu çalışmalar, ses ve müzik dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları, nefes ve ses çalışmaları, şarkı söyleme, çalgı çalma, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma gibi etkinliklerden oluşur. (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014, s. 46)

Çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyen müzik eğitimi ve müzik etkinlikleri; çocukların her zaman isteyerek ve hoşlanarak yer aldıkları etkinliklerdir (Sığırtmaç, 2002). Çocuklara gelişimsel bir modelden müzik eğitimi vermek, okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için ilerici ve kaliteli müzik eğitimine ömür boyu süren bir bağlılığın başlangıcıdır (Gouzouasis, 1991). Müzik etkinlikleri, çocukların gelişimlerine olumlu katkı sağladığı ve bireysel deneyimlerine olanak sağladığı için çocukların hayatında yer alması gereken önemli bir etkinliktir. Bu bağlamda eğitim sürecinde var olan müzik etkinlikleri, çocukların yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına ve çocukların kendini tanımasına da katkı sağlamaktadır (Kuşcu, Kayılı ve Barışeri, 2013).

Akbulut (2017); uzmanların, erken çocukluk döneminde çocuklara davranış kazandırmanın ve yeteneklerini geliştirmenin beş ana aşamada gerçekleştirilebileceğini vurguladıklarını belirtmiştir. Bu aşamalar aşağıdaki gibidir;

- Müzik eşliğinde hareket yeteneği
- Sesleri keşfetme ve saptama yeteneği
- Şarkı söylemedeki potansiyelini fark etme yeteneği
- Şarkı söyleme yeteneği
- Temel müzik aletlerini çalabilme yeteneği

Çocukların müziğe olan ilgilerinin ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması için en iyi zaman dilimi okul öncesi çağlardır. Yeteneklerin genetik yollarla aktarıldığı varsayıldığında, müzik yeteneğinin de genetik faktörler ile oluştuğu söylenebilir. Var olan müzik yeteneğinin ve ilgilerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi için ise çocuğun eğitim hayatındaki yer alan kişilerin uygun ortamı oluşturması şarttır. Bu durum çevresel faktörlerin etkisinin de önemini göstermektedir (Oğuz ve Erbil Kaya, 2017; Yazıcı, 2020). Bireyde var olan potansiyelin, en üst seviyeye kadar geliştirilmesi, ancak erken çağlarda sağlanacak fırsatlarla mümkündür. Bu sebeple yaşamın ilk yıllarında verilecek olan eğitimin ve çocuğun için bulunduğu çevrenin, çocukların gelişiminde rolü büyüktür (Oktay, 2000). Çeşitli yaşlar için çeşitli yetenek testleri hazırlayan Gordon (1989) da müzik yeteneğinin eğitimle ve çevresel

katkılarla ancak belirli yaşa kadar ilerleme kat edebileceğini belirtmiştir. Zira son yıllarda; dil becerisinin gelişimi gibi müzik gelişiminin de, doğum öncesinden itibaren kalıtsal potansiyel ve çevresel etkilerle sürdüğü bilinmektedir (Akt. Özmenteş ve Adıgüzel, 2017).

Müzik eğitiminin verimli olarak sunulabilmesi için uygun ortam hazırlanması oldukça önemlidir. Uygun mekân ve araç-gereçler, müzik etkinliklerinin olmazsa olmazıdır (Yıldız, 2019b). Okul öncesi eğitim kurumlarında bulunması gereken müzik merkezi, çocukların müzikal deneyimlerine imkân sağlayan etkinliklerin uygulandığı öğrenme merkezidir (MEB, 2014). Müzik merkezi, çocukların dans edebilecekleri büyüklükte olmalı, merkezde yer alan materyaller ise ulaşılabilir ve yeterli olmalıdır (Gedikli, 2007b). Müzik merkezinde çeşitli müzik aletleri ve müzikal araç-gereçler yer almaktadır.

Çalgı ve araç-gereçler: Vurmalı çalgılar (Orff çalgıları) bulundurulmalıdır. Örneğin, ezgili vurmalı çalgılardan glockenspiel, metalofon, ksilofon, ezgisiz vurmalı çalgılardan ise ritim (tartım) çubuğu, kastanyet, marakas, agogo, çelik üçgen, ziller, davul, tef bulundurulması önerilmektedir. Öğretmenin kullanması için piyano, org, gitar, keman, blok flüt, melodika, vb. bulundurulmalıdır. Çocuklarla kullanmak üzere ise CD çalar, klasik müzik CD'leri, çocuk şarkıları CD'leri ve müzik kitapları bulundurulmalıdır. (MEB, 2014, s. 38)

Müzik odası veya müzik merkezinde; müzik aletleri ve araç-gereçler dışında, öğretmenlerin kullanabileceği elektronik araçlar da yer almalıdır. Bilgisayar, televizyon, CD çalar, VCD-DVD oynatıcı, ses düzeni bu araçlardan bazılarıdır (Yıldız, 2019b).

### **1.1.3. Okul Öncesi Dönem Müzikal Beceri Gelişimi**

“Gelişme, olgunlaşma ve öğrenme etkileşimlerinin bir ürünüdür. Gelişim ise bir süreçtir. Olgunlaşma ve öğrenme olmadan gelişim sağlanamaz” (Senemoğlu, 2012, s.3). Müzikal gelişimin, genel gelişimden ayrı olarak düşünülmesi olanaksızdır. Lakin genel gelişim ile müzikal becerilerin gelişimi arasındaki bağlantıyı kavramak, müzikal gelişim ilkelerinin fark edilebilmesinde yararlı olmaktadır (Özdemir ve Yıldız, 2010).

Döllenmeden yaklaşık altı ay sonra; çocuğun anne karnındaki gelişimi sırasında, işitme organlarının oluşmasıyla ve annenin kalp atışlarını hissetmesiyle

birlikte, çocuk-müzik ilişkisinin dolayısıyla da müzik gelişiminin başladığından bahsedilebilir. Seslerin işitilmesi ve annenin kalp atışlarının ritmiyle çocuk dolaylı olarak müzik ve ritim ile tanışmaktadır. Zira seslerin işitilmediği bir durumda müzikten söz etmek imkânsızdır (Akbulut, 2017; Özdemir ve Yıldız, 2010).

İnsanın doğuştan müzik algısı olduğu; müziğin, insanın biyolojik varlığıyla bağlantısına dair yapılmış olan çalışmalarda, bir yaşından küçük çocuklar üzerinde yapılan deneyler ile ortaya koyulmuştur (Yöre, 2004). Çocuklar müzik ile birlikte; uykuya dalmaktan, ritim tutarak dans etmeye kadar birçok etkinliği yapar ve eğlenirken öğrenirler. Tüm bunlarla birlikte kendisini ifade etme şekli olarak da müziği kullanan çocuklar, duygu ve düşüncelerini müzik etkinlikleriyle aktarırken mevcut olan zekâ ve estetik duygularının da müzik yoluyla zenginleşmesine destek olmaktadır (Özal Göncü, 2016).

Okul öncesi dönem (3-6 yaşlar) müzikal yeteneklerin gelişiminde oldukça önemli bir dönemdir. Bu dönemde model alınan kişi veya öğretmen ile kurulan duygusal bağ, müzik etkinliklerinin hedefine ulaşmasını ve müzikal öğrenmelerin desteklenmesine olanak sağlar (Yıldız, 2017).

3-4 yaş aralığındaki okul öncesi dönem çocuğunun müzikal becerileri; müzik aletlerine ilgi, basit melodileri tekrarlama, şarkıların dramatize edilmesinden ve ritim aletleri eşliğinde hareketli şarkılardan hoşlanma, birlikte şarkı söyleme becerisi kazanmaya başlama olarak sıralanabilir. Bu yaş aralığındaki çocuklarının sesinde ise henüz melodik bir oluşum yoktur (Gedikli, 2007b). Bu dönemde popüler müzik başta olmak üzere her tür müzikten hoşlanan çocuklar doğaçlama şarkı söyleme becerisi de kazanmışlardır (Yıldız, 2019).

Müziksel olarak kazanılan davranışlarda, bilhassa dört ve altı yaş arasındaki dönem ses yüksekliklerini idrak etme çağıdır (Algan, Özkut ve Kaya, 2012). 4-6 yaş arası çocuklar; çevrelerindeki sesleri tanımlar ve ayırt eder, grupla şarkı söylemeye yönelir bazen ise şarkı sözlerini değiştirerek söyler, basit melodileri ve ritimleri tekrarlar, müziğe eşlik ederek dans edebilirler. Bu dönemde vurmalı müzik aletlerine ilgisi artan çocuklar, sesleri ve müzik aleti çalma şekillerini taklit eder ve ritim kalıpları içinde yapılan bir hatayı anlayabilirler. Müzik aletlerinin yanı sıra müzikli

tüm etkinlikler dikkatlerini çekerken taklitli şarkılara da ilgi artmaktadır. Müzikal kazanımlarını her yerde sunmaya isteklidirler. Bu yaş aralığındaki çocukların bir diğer müzik becerisi ise dinledikleri müzik eşliğinde resim yapma ve hayal kurmadır. İlgileri dâhilinde olmayan müzikleri dinlemez ve etkinliklerde sıkıldıkları aşamada belli ederler. Önceden duydukları melodileri tekrar duyduklarında anımsar ve hoşlarına gidenleri her zaman söylerler (Gedikli, 2007b).

Gooding ve Standley (2011) müzikal gelişimi aşağıdaki gibi dönemlere ayırmıştır;

- Doğum Öncesi (0-40 hafta)
- Bebeklik ve Erken Çocukluk (0-12 ay, 1-2 / 3-5 yaş)
- Orta Çocukluk (5-7 / 7-11 yaş)
- Ergenlik (11-20 yaş)

Paananen'e göre (2006) ise müzikal gelişimi 3 döneme ayrılmıştır;

1. Duyuşsal Motor Dönem (4-18 ay) (Sesin Genel Parametrik Değişiminin Gelişimi)

- Oluşturulan seslerin ayrımı yapılamaz durumdadır.
- Ses üretimi, işitsel algı ile koordineli şekilde yapılır ve karşılıklı iletişim sağlanır.

- Bir müzikal figürün ilk formu oluşur (Tek Parametrik Boyutta Varyasyon).
- Farklı aralıklar ve süreler ile sesler üretilir (Birkaç Parametrik Boyutta Varyasyon)

2. İlişkilendirme Dönemi (1,5-5 yaş) (Müzikal Yapıların Gelişmesi ve Aralarındaki Kutupsal İlişkiler)

- Çeşitli alternatifler, müzikal yapıların arasındaki ilişkilerin keşfedilmesine yol açar.

- Müzikal figürlerle müzikal biçime odaklanılarak dikkat artar.
- Müzikal tümcelerde sabit duran ton ve ritim ilişkileri odaklıdır.

3. Ayrımsal Dönem (5-11 yaş) (Müzikal Yapıların Hiyerarşik İlişkilerinin Gelişimi)

- Melodi ve ritimlerin olduğu alan kontrol edilir ve bu da hiyerarşik ilişkilerin keşfedilmesine yol açar.

- Tonlar bir ölçek oluşturur. Metrik vurgu ortaya çıkar.

- Tonal istikrar gelişmeye başlar. Küresel ve yerel tonalite bir çatışmaya neden olur. Ölçme ve gruplama yalnızca faz içi koşullarda kontrol edilir.

- Ton kararlılığı gelişir. Küresel ve yerel tonalitelerin çelişkili etkileri kontrol edilir. Ölçme ve gruplama kontrol edilir.

Yıldız ve Nackcı (2016), müzik gelişim özelliklerine değinen yurt içi ve yurt dışı birçok bilimsel araştırmayı incelemiş ve okul öncesi dönemin, müzikal gelişim sürecinde oldukça önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalara göre; müzik etkinliklerinin, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediği ve anne karnındaki çocukların bile müzikal algılarının açık olduğu da görülmüştür.

#### **1.1.4. Çocukların Gelişim Alanlarına Müziğin Etkisi**

##### **1.1.4.1. Müziğin Bilişsel Gelişime Etkisi**

“Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir” (Senemoğlu, 2012, s. 32). Bilişsel gelişimin ve öğrenme yetisinin en üst düzeyde olduğu yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönemde, bilişsel gelişime doğrudan etkisinin olduğu bilinen müzik etkinliklerini kullanmak oldukça etkili olacaktır (Demirci ve Mertoğlu, 2017). Müzik eğitimi almış olan çocukların beyin ön lobundaki gelişmeyle birlikte; akıl yürütme ve bilişsel becerilerde iyi düzeyde gelişmelerin olduğu görülmüştür (Yıldız, 2019b).

Okul öncesi dönem çocukları için zihinsel bir aktivite olan müzik, çocukların algılarına etki ederek zihinlerini canlı tutar. Kavramsal yönden birçok bilgiyi müzik aracılığıyla yapılandıran bu dönem çocukları, müziğin dışsal yönünden ziyade zihinlerinde oluşan bilişsel içerikler ile müziğin içsel yönüyle de ilgilirdirler. Aynı zamanda çocuklar, buluş ve deneme-yanılma yöntemleriyle ezgi, ritim gibi öğelerin içerisindeki zihinsel bilgileri ve seslerin oluşumunu keşfederler. Bu keşif sürecinde; şarkılar, sesler, oyunlar, danslar ve müzik aletleri aktif rol alırken müziğe dair

yapılan bu etkinliklerde çocuklar farklılıkları sezmeye çalışırlar (Custodero, 2002; Tarnowski, 1999; Akt. Özgül, 2017).

Çocuklara sunulan kaliteli etkinlikler ve ortamlar, sağlıklı bir bilişsel gelişim süreci için oldukça önemlidir. Uygulanan müzik etkinlikleri çocuklara; dikkat, tahmin, karşılaştırma, örüntü, parça-bütün, neden-sonuç, kavramlar, dil hâkimiyeti gibi zihinsel süreçlerin tümünü kullanabilecekleri uygun ortamı sağlamaktadır. Böylelikle eğlenerek öğrenme ile kalıcı öğrenmeler gerçekleşmektedir (Yıldız, 2019b). Şarkılar, müzikli oyunlar ve müzik aletleri kullanılarak öğretilmek istenen kavramların kolaylıkla öğretildiği düşünüldüğünde müziğin bilişsel gelişimi destekleyen bir etmen olduğu görülmektedir (Başer, 2004).

#### 1.1.4.2. Müziğin Dil Gelişimine Etkisi

Sosyal öğrenme kuramcılarının göre dil gelişim sürecinde sosyalleşme, gözlem ve taklit önem arz etmektedir (Küçükkaragöz, 2013). Çocukların dil gelişimi sabit bir sırayı takip etse de, çevresel faktörler ile sunulmuş olan sözel uyaranların dil gelişimini etkilediği görüşü araştırmacıların birleştiği bir konudur (Başer, 2004).

Beyin kapasitesi, çocukların hayatının ilk birkaç yılında zirveye ulaşır; bu sebeple, dil eğitiminde olduğu gibi, müzik eğitiminin başarılı olması için erken yaşta bu eğitime başlanması gerekir. Seslerin, kelimelerin veya ifadelerin işitsel olarak tanınmasından sonra, çocuklar ezberleyene kadar onları tekrar eder ve öğrendiklerini uygulamaya koyar. Bu şekilde çocukların, dilsel ve müzikal kelime dağarcığı gelişmiş olur (Garner, 2008). Özellikle çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun sözlü müzikler, çocukların kelime dağarcığını geliştirmektedir (Başer, 2004; Yıldız, 2019a).

Müzik etkinlikleri; çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlayan konuşma becerilerini geliştirirken aynı zamanda dil çevikliği ve akıcı konuşma yeteneğinin gelişmesine de olanak tanır (MEB, 2017a). Çocukların; dil bilgisini kullanımlarında ve algılamalarında, sözlü çocuk şarkılarının önemli bir etkisi vardır. Bu şarkılarda bulunan sözlerin, çocuklar tarafından türetilmesine olanak tanınarak dil bilgisinin sürekliliği sağlanabilmektedir (Yıldız, 2019a). Şarkı söyleme çalışmaları, çocukların cümle biçimleri ve yeni sözcükler öğrenmesi dil gelişimlerine katkıda bulunurken



diksiyon becerilerinin gelişimine de destek olmaktadır (Büyükgönenç Polat, 2018). Kabataş'ın (2007) da belirttiği üzere, çocuklarda dil gelişimi okul öncesi dönemde gerçekleşmektedir ve bu gelişim aşamasında müzik bir hayli önemli bir yere sahiptir. Okulda ve evde uygulanan müzik etkinlikleri içerisinde yer alan; şarkılar, ninniler, tekerlemeler gibi sözlü eserler çocukların Türkçe konuşma becerilerinde olumlu bir etki yaratmaktadır (Yıldız, 2019b).

Müzik; çocukları konuşmaya, okumaya, çizmeye ve yazmaya yönelten bir öğrenme dilidir (Salmon, 2010). Okul öncesi dönemde özellikle, okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını uygularken dil gelişimini olumlu yönde etkileyen müzik çalışmalarından, çocukların ses farkındalıklarını geliştirmek üzere yararlanmak mümkündür (Demirci ve Mertoğlu, 2017).

#### 1.1.4.3. Müziğin Sosyal-Duygusal Gelişime Etkisi

“Çocukların kendilerini sözel olarak kolayca ifade edemediği durumlarda, müzik etkinlikleri sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek özgüven kazanmalarına yardımcı olur” (MEB, 2014, s. 47). En üst düzeyde öğrenme sağlamak için okul öncesi dönemde müzik etkinliklerini uygulayan öğretmenler, çocukların müzikal gelişimlerine ek olarak sosyal-duygusal gelişimlerini de sürekli bir şekilde değerlendirmelidir (Gürşen Otacıoğlu, 2008).

Konfüçyus'un yüzyıllar öncesinde söylediği “Müzik ruhun gıdasıdır” sözü, müziğin duygusal gelişimde önemli bir payı olduğunu vurgulamaktadır (Başer, 2004). Duygu gelişiminde ve duyguların gösterilmesinde ritim ile müzik kadar tesiri olan bir aracın olmaması, okul öncesi eğitimde müziğin kullanılmasının önemini göstermektedir (Türkmen, 2020). Müzik etkinliklerinin amaçlarından olan estetik zevk ve estetik duygu kazandırmak gibi faktörlerin, duygusal gelişim ile iç içe geçmiş olduğu düşünüldüğünde sağlıklı bir duygusal gelişim için müzik eğitimi oldukça önemlidir. Müzik eğitiminin önemi, dünya genelinde duygusal bozuklukların tedavisinde müzik terapisinin kullanılmasıyla da öne çıkmaktadır (Kabataş, 2007). Çocuklar müzik ve hareketi kullanarak kendilerini açıklamaktan zevk almakla birlikte duygusal olarak da rahatlamaktadırlar (Senemoğlu, 1994).

Çeşitli müzik etkinliklerinde yer alan çocuklar, lider veya sorumlu üye olarak yer aldığı grup çalışmalarında sosyalleşmektedir (Şen, 2006). Okul öncesi dönemdeki çocuklar müzik eğitimi ile birlikte mutlu bir ortamı paylaşarak gruba dâhil olma duygusunu tadarlar. Grup ile birlikte uygulanan müzik etkinlikleri çocukların; işbirliği, düzen, disiplin, sabır ve sıra bekleme gibi sosyal gelişime katkı sağlayacak alışkanlıklar kazanmalarına olanak sağlar (Başer, 2004). Tüm bunların yanında grupla veya bireysel olarak başkalarının karşısında sergilenen müzik etkinlikleri çocukların; sorumluluk ve güven duygularını, birlikte iş yapabilme, kendini ifade edebilme ve sorun çözebilme becerilerini ve estetik duyarlılıklarını geliştirirken bir işi başarmanın zevkini tadarak duygu ve düşüncelerinin de farkına varmalarını sağlamaktadır (Yıldız, 2019b). Böylelikle, çocukların sosyal-duygusal gelişimleri sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmektedir (Yıldız ve Köse, 2016).

Müziğe karşı olumlu tutum geliştiren ve müzik dinleme, şarkı söyleme, enstrüman çalma gibi etkinliklerde aktif rol alan çocuklar, kişisel ve sosyal olarak daha olumlu bir gelişim içerisinde olmaktadır (Güven ve Erol, 2019).

#### 1.1.4.4. Müziğin Motor Gelişime Etkisi

Motor gelişim içerisinde yer alan temel hareketlerin ve becerilerin kazanıldığı dönem okul öncesi dönemdir (Bilgin, 2013). Çocukların en hareketleri oldukları bu dönemde, motor gelişimlerini destekleyecek en önemli etkinlik türlerinden birisi müzik etkinlikleridir. Zira bu etkinliklerin içeriğinde fazlaca bedenin kullanılması ve hareket çeşitliliğine dayalı uygulamalar mevcuttur (Yıldız, 2019b).

“Çocuklar müzikle bedensel hareketleri birleştirerek, müziğin karakterine ve ritmine uygun ve belli bir düzen içerisinde hareket etme becerisini kazanır. Müzik etkinliği ayrıca basit vurmali çalgılar çalarak el-göz koordinasyonunu ve aynı anda iki elini birlikte kullanabilme becerisini de kazandırır” (MEB, 2014, s. 47). Müzik aleti çalan çocukların psikomotor gelişim ve koordinasyon kabiliyetleri ileri düzeydedir (Uluğbay, 2013). Erken yaşta müzik eğitiminde kullanılan müzik öğretim yöntemlerinden özellikle Orff-Shulwerk yöntemi de çocukların; konsantrasyon, el, göz ve vücut koordinasyonu, vücudunu tanıma ve özellikle tüm motor becerilerini arttırmaktadır (Çalışkan, 2019).

Müzik etkinlikleri içerisinde yer alan ritim çalışmaları, çocukların büyük ve küçük motor kaslarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (MEB, 2017a). Müzik ve ritim ile birlikte, yaratıcı dans ve hareket etkinlikleri gerçekleştiren çocukların motor gelişimleri olumlu yönde etkilenmektedir (Strickland, 2001; Akt. Sığırtmaç, 2002). Erken çocukluk döneminde çocuklar; ellerini ve başını sallama, eğilme, dizleri kırma, ayaklarının ucuna basma gibi birçok bedensel hareket yapmaya başlarlar. Müzik aracılığıyla ise bu hareketler içindeki, ritmi ve dengeyi kavrarlar (Artan, 1993).

Müzik etkinlikleri çocuklara sistematik yürüyüş ve duruş becerileri de kazandırmaktadır (MEB, 2017a). Erdal (2012) Montessori'nin müzikal yaklaşımının; bedensel eylemlerin eşgüdümüyle birlikte beden doğal olarak yönettiği ritmin, fiziksel yanıtlar olarak ortaya koyulmasını içerdiğini belirtmiştir.

### **1.1.5. Okul Öncesi Dönemde Kullanılan Müzik Öğretim Yöntemleri**

#### **1.1.5.1. Orff-Shulwerk**

Orff-Shulwerk yaklaşımı, Alman bestekâr ve müzik eğitimcisi Carl Orff'un (1893-1982) geliştirmiş olduğu, müzik eğitiminde sık kullanılan bir öğretim yöntemidir. Yapararak-yaşayarak öğrenme ilkesini temel alan bu yöntem tüm duyuuları hareket geçiren çalışmalardan oluşmaktadır (Gürgen, 2009). Orff yaklaşımı; oyunla eğitim niteliği olan, okul öncesi dönemdeki çocukların haz almalarına olanak sağlayan ve yaratıcılıklarını geliştiren bir müzik öğretim yöntemidir (Aral, Akyol ve Sığırtmaç, 2006).

Carl Orff bir takım ilkeler ortaya koymuştur. Bu ilkeler aşağıda verilmiştir (Erdal, 2012).

- Yalnızca bu yönteme özel olan ritim aletleri kullanılarak beden ritmi ve hecelemelerle, şarkıları bir araya getirir.
- Müziğin tüm sözcüklerinin; hareketlere, kafiyelere ve sesli faaliyetlere döküldüğü bir ortam olarak idrak edilir.

Orff eğitiminde, çocukların ritmik sözcükleri aynen tekrar etmesi oldukça önemlidir. Bu yöntemde uygulanan drama çalışmaları ise düşüncelerin beden diliyle ortaya koyulması ile gerçekleşir. Bu çalışmalarda çocuklar, sosyal becerilerini geliştirerek grup ile hareket etme becerilerini kazanır. Uygulamalarda kullanılan müzik aletleri ise çocukların müziğe odaklanarak kendini ifade etmelerine olanak tanır (Çevik, 2007).

Ritim çalışmalarının merkezinde beden hareketleri kullanılarak uygulanan Orff eğitiminde, yaratıcılık ve doğaçlama ön plandadır. Beden hareketlerinin yanı sıra vurmali müzik aletlerinden olan davul bu yöntemde aktif rol almaktadır. Beden hareketleri ve davula ek olarak Orff yönteminde, özel olarak tasarlanmış Orff çalgıları kullanılmaktadır. Bu çalgılardan bazıları; çelik üçgen, kastanyet, zil, tef, marakas, timpani, ksilofon, metalofon ve ritim çubuklarıdır. Tasarlanan bu orff çalgıları; Güneydoğu Asya, Afrika ve Endonezya kültürlerini andırsa da dünyada tam anlamıyla tek bir kültürü yansıtmamaktadır. Bu müzik aletleri, okul öncesi dönem çocuğunun bile zorlanmadan kullanabileceği kolaylığa sahipken çalma tekniklerinin farklılığı, özel tınıları ve yaratıcılığa etkisi yönünden müzik eğitiminde büyük öneme sahiptir (Büyükönenç Polat, 2018).

Orff çalgıları, okul öncesi dönemde bulunan 4-5 yaş çocuklarının kolaylıkla kullanabileceği müzik aletlerdir. Çalgılarla uygulama yapılırken ilk aşamada çalgılar sınıfa dağınık şekilde koyulur. Öğretmen yapılacak olan uygulamayı açıklar ve piyano eşliğinde anlatılan hikâyenin canlandırılmasına uygun olan çalgı çocuklar tarafından bulunur (Çevik, 2007). Carl Orff yönteminin uygulanmasında kullanılan bu vurmali çalgılar; çocukların serbestçe dokunabileceği, vurabileceği, sallayabileceği, şarkı söyleyebileceği ve dans edebileceği enstrümanlardır. Bu enstrümanlar sayesinde, çocukların kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir oyun ortamı yaratılmış olur. Böylece çocuklar, hayal güçlerini kullanarak müziğin keyfini çıkarmaya, sosyalleşmeye ve kendilerini ifade etmeye teşvik edilirler (Çalışkan, 2019).

### 1.1.5.2. Kodaly

Kodaly yöntemi, Macar besteci Zoltan Kodaly tarafından ortaya çıkarılmıştır ve müzik ile dansın birleşimiyle etkin katılımlı etkinliklerin gerçekleşmesine olanak tanımaktadır. Kodaly, çocuk ve oyun arasındaki ilişkiden yola çıkarak dansın çocuklar için bir oyun olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda şarkıları da oyunlaştırmış ve geleneksel halk şarkılarını kullanarak çocukların müzik ve dans yoluyla aktif olarak öğrenmelerini sağlamıştır. Müzik ve dansın yanında Kodaly, toplu söyleme yöntemini aktif olarak kullanır. Toplu şarkı söyleme etkinlikleri ile çocuklara öğretim sağlanır (Büyükgönenç Polat, 2018).

Macar müziğinin en önemli figürlerinden biri olan Kodaly, müzik eğitiminin erken yaşta başlaması gerektiği inancıyla yönteminin felsefesini oluşturmuştur. Çocuk merkezli, mantıksal ve sıralı bir şekilde öğretilen bu yöntem; enstrüman kullanımı ile ilgili teknik problemler yaşanmadan, şarkılar söyleyerek müziğin öğrenilmesi, öğretilmesi ve anlaşılmasına dayanmaktadır (Çalışkan, 2019). Çocuklar el ritimleriyle şarkılara eşlik ederek müzik öğelerini kavrarlar. Bu yöntem 2-3 yaş grubundaki çocuklar için aktif olarak kullanılmaktadır. İnsan sesi de bu yöntemde kullanılan önemli enstrümanlardan biridir (Çevik, 2007).

Büyükgönenç Polat (2018), Kodaly yönteminin savunduğu fikirleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Tüm insanlar dil hakkındaki bilgileri kadar müzik ile alakalı konularda da bilgi sahibi olabilir. Özellikle çocuklar için müzik okuryazarlığı, anadil okuryazarlığı kadar normal bir husustur.

- Müzikte önemli bir yeri olan şarkı söyleme çalışmaları, herkesin ulaşabileceği ve içselleştirebileceği bir etkinliktir. Şarkılar özellikle, çocukların milli kültürlerine bağlı olan halk şarkılarından oluşur.

- Erken yaşlarda başlanan müzik eğitimi, en usta müzisyenlere kapı aralar.

- Çocukların, kendi kültürlerinde bulunan halk şarkılarından hareketle batı müziğine doğru bir yol çizerek nitelikli müzik dinlemeleri sağlanmalıdır.

### 1.1.5.3. Suzuki

Dr. Shinichi Suzuki tarafından oluşturulan bu öğrenme yöntemi, insan kulağını bebeklik döneminden itibaren eğitmeye dayalı bir yöntemdir (Büyüköneneç Polat, 2018). Erken çocukluk yıllarında öğrenmenin temelini oluşturan, beyinin en iyi çalıştığı yöntem; dinleme-tekrarlama-ezberleme yöntemidir. Bu yöntemle müzikal kelime dağarcığı gelişir ve seslerin sembolik temsili ve okuması gerçekleşir. Bu yöntem, Suzuki yönteminin temel ilkeleri ve felsefesidir (Garner, 2008).

Suzuki; okul öncesi dönem çocuklarının, dili ne kadar iyi öğrendiğini gözlemledikten sonra bu yaklaşımı müzik alanına uyarlayarak geliştirmiştir. Bu yaklaşım, enstrüman eğitimine erken yaşta başlamanın önemini vurgulamaktadır (Mentiş Köksoy ve Liman, 2020). Suzuki yöntemiyle kulaktan müzik aleti çalma yeterliği kazandırılmaktadır. Erken çocukluk döneminde verilen müzik aleti eğitimi oldukça önemlidir. Bu öğretim yönteminde, müzik aleti eğitimi birebir verilerek keman ile öğretime başlanmaktadır. Müzik aleti eğitiminden sonra ise çocuğun hazırbulunuşluk durumuna göre nota eğitimine geçilmektedir (Çevik, 2007). Japon eğitimci Shinichi Suzuki'nin 1940'lı senelerde öne sürdüğü bu yaklaşımla iki yaşında keman eğitimi almaya başlayan çocukların, ilk etapta notaya bağlı kalmaksızın bir hayli ilerleme gösterdiği görülmüştür (Başer, 2004).

Suzuki, çocukların inanılmaz bir öğrenme yeteneğine sahip olduğuna ve nasıl konuşacağını öğrenir öğrenmez müziği kavrayabileceğine inanmıştır. Bu düşüncesinden hareketle, Suzuki yöntemini geliştirmiştir. Yönteminde anadili yaklaşımını temel alan Suzuki; çocukların anadillerini kolayca konuşmayı öğrendikleri gerçeğine dayanarak müzik eğitiminde, dil gelişiminin temel ilkelerini kullanmaya başlamıştır (Çalışkan, 2019). Bu eğitim metodunda; tüm çocukların, tıpkı dil gibi doğuştan kazandıkları müzik yeteneğinin, çevre ve eğitim aracılığıyla geliştirebileceği düşüncesi savunulmuştur (G. Özmenteş, 2017).

Campbell (2002), Japon müzisyen Suzuki'nin ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Tüm çocuklar sınırı olmayan gizli bir kabiliyetle donatılmıştır.

- Ana dilini konuşma yeterliği kazanmış okul öncesi dönem çocukları, ana dil eğitiminde keşfettikleri taklit yolunu kullanarak sesi kullanma yeteneklerini de bu dönemde geliştirirler.

- Suzuki yönteminde anne en etkin kişidir. Anne bir müzik aleti ile evde çalınan müzik parçasına eşlik eder ve çocuk şarkıyı dinleyerek aynı zamanda annesini model alır (Akt. Erdal, 2012).

#### 1.1.5.4. Dalcroze

Emile Jacques Dalcroze (1865-1950), temelini bedensel hareketlerin oluşturduğu bir müzik eğitim yöntemi ortaya koymuştur. Hareketler ve ritmin, dans ve tedaviler dışında müzik eğitimi içerisinde de önemli bir yeri olduğunu açıklamıştır. Çocuklar bu yöntemde yaratıcılıklarını kullanarak hareket yeteneklerini kendilerine özgü bir şekilde sunmaktadırlar (Büyükgönenç Polat, 2018).

Dalcroze yönteminde ritim çok önemlidir. Ritimler, hareketlerden oluşmaktadır. Müzik içerisindeki bütün ritimlerin kaynağı, insan bedeninin doğal ritimleridir. Dalcroze'a göre, bütün bedeni kullanarak müziği idrak ve ifade etmek ana unsurdur (Mentiş Köksoy ve Liman, 2020). Dalcroze; insan hareketlerinin, müzikal algı ve müzikal unsurların hareket tekniği üzerindeki etkisini inceleyerek hareketler yoluyla müzik öğrenmek için yaşam tarzını yansıtan bir yöntem olan "Eurhythmics" i geliştirmiştir. Eurhythmics; benzersiz iyi bir ritim anlamına gelen, kulak eğitimi ve doğaçlamadan oluşan bir yapıda tasarlanmıştır. Bu yöntem, dünya çapında kullanılan bir müzik eğitimi yöntemidir (Çalışkan, 2019).

Ritim, biçim, ton ve hareketlerle öğretimi gerçekleştiren Dalcroze müzik öğretim yöntemindeki başlıca faktörler, ritmik jimnastik ve beden hareketlerinin eğitiminin verilmesidir. Bu yöntem, ritim duygusunu geliştirirken bireyin sosyal yönlerinin gelişimini de desteklemektedir. Aynı zamanda müzik yeteneği olmaksızın, engelli çocuklarda dahi olumlu gelişmeler gözlenmiştir (G. Erdal, 2005).

Dalcroze çalışması ritim ve bedensel hareketlerin yanı sıra solfej ve doğaçlama gibi unsurları da içerisinde bulundurulur. Doğaçlamalar, öğrencilerin özgür olmalarını sağlarken düşüncelerinin pratikliğini geliştirir. Ritim çalışmalarında ise piyona uygulamalarıyla, çocukların keyifli vakit geçirmelerinin yanı sıra ritmi

hissetmeleri ve uygulamaları da sağlanır (Türkmen ve Pancar, 2018). Piyanoda da doğaçlama temelli etkinlikler yapılır. Çocuklara müzikal yaratıcılık ve ritim duygusu, ritmik jimnastik ile kazandırılır. Dalcroze yöntemi her yaş grubundaki çocuğa uygulanabilir (Çevik, 2007).

### **1.1.6. Müzik Etkinliklerinde Uygulanan Çalışmalar**

#### **1.1.6.1. Ses-Müzik Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları**

Çocuklar yaşamın ilk yıllarıyla birlikte duydukları sesleri ayırt ederek seslerin kaynağını fark etmeye çalışırlar. Seslerin şiddetine göre davranış sergileyebilen çocuklar, ses dinleme ve ayırt etme çalışmaları ile dikkatlerini işittikleri seste toplayarak bu sesleri tanır ve tekrarlayabilirler (Sığırtmaç, 2005).

Bu çalışmalar, çocukların çevrelerindeki seslere daha duyarlı olmasına, dikkatini vermesine, sesleri tanımaya ve tekrarlamaya olanak tanımaktadır. Çocukların, doğada var olan her şeyin farklı bir sesi olduğunu fark etmeleri için bu konuda çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalarda, çevredeki farklı birçok materyal kullanılabilir. Cam, kâğıt, su, teneke gibi eşyaların sesleri bunlara örnek olabilmektedir. Bu çalışmaları uygulayan öğretmenler, çalışmaları oyun temelli olarak rutin olarak yapmalıdırlar (MEB, 2017a).

Müzik etkinlikleri sırasında kullanılacak özenle seçilmiş olan dinlemeye yönelik araçlar, ana dilini çevresindeki yetişkinlerden doğru bir şekilde dinleme fırsatı bulamayan çocuklar için oldukça etkili materyallerdir. Dilin güzel kullanım örneklerini dinlemenin yanı sıra çocuklar, dinledikleri farklı sesleri hayal güçleri ile birleştirerek ortaya yaratıcı ürünler çıkartabilirler (Oktay, 2000). Okul Öncesi Eğitim Programı'nda fonolojik farkındalığa değinilerek; kelimelerin ilk ve son seslerinin ve aynı sesle başlayan biten seslerin farkında olma, kullanılan müzik türleri içerisinde yer alan kafiyeli kelimeleri fark etme gibi becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Demirci ve Mertoğlu, 2017).

Müzik eğitiminde çocuklar, müzik dinleme çalışmalarının yanında kendi ses ve ritim özelliklerini keşfederek bireysel müziklerini ortaya çıkarabilecekleri çalışmalara da yönlendirilmelidirler (Senemoğlu, 1994). Dinleme çalışmaları her



zaman planlanmış ve kasıtlı olmak zorunda değildir. Çeşitli etkinliklerde arka planda müzik ve ses dinletileri yapılabilir (Yıldız, 2019b).

#### 1.1.6.2. Ritim Çalışmaları

Müziğin kalbinde yer alan ritim, okul öncesi dönemde öncelikle geliştirilecek müzik öğelerinin başında gelmektedir (Büyükgönenç Polat, 2018). Okul öncesi dönemde verilecek olan ritim eğitimi, kolaydan zora ilkesi benimsenerek müzikle birlikte ritmik hareketler ve şarkıya eşlik gibi yollarla verilmelidir. Müzikal algıdaki farklılıklar düşünüldüğünde ilk etapta çocuğun bağımsız hareketleri, ritim tutmanın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. İlerleyen zamanlarda ise grupla birlikte uyum içerisinde ritim tutma aşamasına geçilebilmektedir. Çocukların bu aşamalardan geçerek ritim yeteneğinin gelişmesi için uygun ortam sağlanmalı ve etkinlikler uygun aralıklarla uygulanmalıdır (Sığırtmaç, 2005).

Ritim çalışmalarında her şeyden önce, insan vücudunun müzik aleti ve ritim aracı olarak kullanılması sağlanmalıdır. Bu şekilde ritmik anlayış, basit ve seri olarak gelişebilmektedir (Kılıç, 2011). Maria Montessori, eğitimde müziğe çok önem vermiş ve her şeyin ritim ile başladığını savunmuştur. Montessori eğitiminde, okul öncesi dönemde bulunan 3-6 yaş arasındaki çocukların çoklu ritme sahip müzik parçaları dinletilmektedir. Dinletilen bu müzikler eşliğinde; bedensel hareketler, sözler ve vuruşlarla ritim çalışmaları aktif olarak kullanılır. Uygulanan bu etkinliklerde, ritim çalışmalarına 5 dakika gibi bir süre yer verilmelidir. Bu süre içerisinde çocukların zevk alabileceği; ses, şarkı ve hareketler seçilmelidir ve bu çalışmalar ayakta veya oturarak uygulanabilmektedir (MEB, 2017a).

Ritim çalışmaları ile verilecek olan ritim eğitimi; ritim duygusu ve psikomotor yetenekleri geliştirmekle birlikte, ince motor gelişimin ve gelişimsel koordinasyonun sağlanmasına da destek olur (Dalkıran, 2011). Tüm bunların yanında ritim çalışmaları; duyma becerisi, hareket etme becerisi, özgüven, kişilik gelişimi, estetik ve bağımsızlık duygusu gibi özelliklerin de gelişimine destek olmaktadır (MEB, 2017a).

### 1.1.6.3. Nefes ve Ses Çalışmaları

Çocukların doğru konuşma ve şarkı söylemeleri için ön şart doğru nefes kullanımınıdır. Bu sebeple ses çalışmalarına nefes çalışmaları yapılarak başlanmalıdır (Yıldız, 2019b). Nefes açma çalışmaları öncesinde dikkat edilmesi gerekenler ve nefes açma çalışmaları sırasında yapılacaklar aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2017a);

- Nefes açma çalışmaları öncesinde, müzik etkinliklerinin uygulanacağı ortam mutlaka havalandırılmalıdır.
- Isınma çalışmaları yapılarak vücudun esnemesi ve rahatlaması sağlanmalıdır.
- Esneme çalışmaları; kurbağa gibi zıplama, kanat çırpma gibi günlük hayata uygun çalışmalarla desteklenmelidir. Boyun, omuz, kollar ve bacaklar rahatlatıcı hareketlerle şarkı söyleme etkinliklerine uygun duruma getirilmelidir.

Bu çalışmalar sonrasında geçilen nefes açma çalışmaları ise üç bölümde yapılmaktadır. Bu üç bölüm ise; nefes alma, nefesi tutma ve nefesi verme çalışmalarıdır (MEB, 2017a).

İletişimin temel yapı taşlarından olan insan sesleri, aynı şekilde müzik içerisinde de önemli bir yere sahiptir. Sesin doğal ve doğru olarak kullanılması ancak yaşamın ilk yıllarında verilecek olan ses eğitimiyle mümkün olabilir. Çocuklara verilecek olan ses eğitimi dâhil tüm müzikal eğitimler sırasında öğretmenlerin de en sık kullandıkları araç sesleridir. Bu sebeple müzik eğitimi verecek olan bir öğretmenin müzikal gelişim ve ses özellikleri hakkında mutlaka yetkin olması gerekmektedir (Ekici, 2010).

### 1.1.6.4. Şarkı Öğretimi ve Şarkı Söyleme Çalışmaları

Şarkı söyleme çalışmalarında uygulanan şarkı öğretimi şarkıların; söz, melodi, ritim özelliklerine dikkat edilerek yapılır. Okul öncesi dönemde uygulanan bu etkinliğin, şarkı öğretmenin yanı sıra çocukta müziğe karşı olumlu tutum geliştirmek ve sosyal gelişime katkı sağlamak gibi amaçları da vardır (MEB, 2017a). Çocuklara kazandırılacak olan bilgi ve beceriler; şarkı öğretimi yoluyla oldukça

etkili olmakta ve böylelikle müzik, bir araç ve yöntem olma niteliği de kazanmaktadır (Türkmen, 2020).

Öğretilecek olan şarkıların seçiminde öğretmenler, piyasadaki şarkılara bağımlı kalmayarak ihtiyaç duyduğunda kendi şarkılarını besteleyebilmelidir. Beste yapma yeterliği kazanmak için ise nota ve solfej bilgisi ön şarttır. Ayrıca nota ve solfej bilgisi, kullanmak istenen şarkıların melodisini doğru kavrama ve doğru söyleme yönünden bir hayli önemlidir (Aral, Gürsoy, Bıçakçı ve Aysu, 2018).

Yönetken'e (1950) göre; müzik etkinliklerinde seçilecek olan şarkılar başlıca üç gruba ayrılmıştır:

- Yerli bestekârlarca ortaya çıkarılmış özgün şarkılar
- Çocukların gelişim özelliklerine uygun seçilmiş halk türküleri
- Farklı ülkelerin eserlerinin uyarılma çalışmaları (Akt. Ekici, 2010).

Şarkı söyleme çalışmaları, çocukların seslerini kullanmayı öğrenmelerinin yanı sıra şarkı sözlerinde yer alan kelimelerin anlamlarını idrak etmelerine de fayda sağlamaktadır (Y. Şen, 2006). Erken çocukluk eğitiminde önemli bir yeri olan şarkı öğretimi etkinliklerinde; öğretmenin, şarkıları çocukların gelişimine uygun ve sözel-ezgisel yapılara dikkat ederek seçmesi ve öğretmesi gerekmektedir (Yıldız, 2019b).

Çocuklar kendilerine özgü bireysel öğrenme hızına sahip oldukları için şarkıları öğrenme süreleri de değişiklik göstermektedir. Şarkı öğrenmede güçlük yaşayan çocuklar için zaman ve tekrar önemli unsurlardır. Bu etkinliklerde yer almak istemeyen çocuklar zorlanmamalı ve hataları olan çocuklar sürekli uyarılmamalıdır. Bu hataların düzeltilmesi için eğlenceli yollar aranarak etkinliğe zevk alarak devam etmesi sağlanmalıdır (Sığırtmaç, 2005).

Şarkı öğretiminin etkili olabilmesi için aşağıdaki yöntem ve teknikler kullanılmalıdır;

- Okul öncesi dönemde notalar, çocuklar için soyut kavramlardır. Bu sebeple şarkı öğretimi kulaktan öğrenme yöntemi kullanılarak yapılmalıdır.
- Erken çocukluk dönemindeki çocukların dikkat süreleri epeyce kısadır. Bu sebeple sık tekrar yöntemiyle öğretim uygulanmalıdır.

- Öğretimin daha etkili olabilmesi için teknolojik araç-gereçlerden, müzik aletlerinden ve farklı tekniklerden yararlanılmalıdır.
- Öğretilen şarkılarda tündengelelim yöntemi kullanılmalı ancak uzun şarkılarda tümevarım yöntemi tercih edilmelidir.
- Öğretim her zaman grup olarak yapılmalı, tekli çalışmalara da grupta yer verilmelidir.
- Şarkılarda zor ve anlamı bilinmeyen sözcükler eğitimci tarafından açıklanmalıdır.
- Şarkı söyleme etkinliklerine sınıfın tümünün katılımı teşvik edilmeli ve sesi kötü olan çocuklar cesaretlendirilmelidir.
- Şarkılar kavrandıktan sonra melodiye uygun ritim etkinlikleri planlanmalıdır.
- Ritim çalışmalarına ek olarak ise çeşitli kostümler de kullanılarak dramatize etkinlikleri yapılabilmektedir (MEB, 2017a).

#### 1.1.6.5. Çalgı Çalma Çalışmaları

“Bu eğitim sisteminde kullanılan müzik aletlerine kısaca **“Eğitsel Çalgılar”** denir. Bu çalgıların ortak özellikleri; kullanımlarının kolay, taşınmalarının hafif, akort sorununun olmadığı, sonsuz ve sınırsız ses üretebilme kapasitesinin olmasıdır” (Gedikli, 2007b, s. 21). Müzik etkinliklerinde kullanılan müzik aletleri ve ritim araçları hazır olarak alınabileceği gibi artık materyaller kullanılarak da yapılabilir. Kullanılan müzik aletleri; ksilofon, davul, ritim çubuğu, tef, çelik üçgen, zil, marakas, metalofon, zımpara blokları vb. gibi müzik aletleridir. Bu müzik aletleri, çocukların ritim duygusunun gelişmesine ve kulak eğitimine destek olmaktadır (MEB, 2017a).

Çocuklara tüm müzik aletlerini tanıma ve sesini çıkarma fırsatı verilmelidir. Bu şekilde çocuklar, her müzik aletinin farklı bir sesi olduğunu kavrayabilirler. Aynı zamanda çocuklar, müzik aletlerinin boyutu ile sesi arasında bir bağlantı olduğunu da fark edebilirler. Tüm bu çalışmalar çocukların, ses ve müzik hakkındaki deneyimlerini arttırırken müzik aletleriyle duygularını ifade etmelerine ve yaratıcılıklarını ön plana çıkarmalarına da destek olmaktadır (Artan, 1993). Çalgı

çalma çalışmaları sırasında çocuklar, enerjilerini olumlu bir yolla dışa vururken sesleri ve ritimleri keşfederek müzik aleti çalma becerisi kazanmaktadır. Böylece çocukların başarı ve güven hissi gelişmektedir (Y. Şen, 2006).

Çocuklar müzik aleti olarak kullandıkları her türlü araç-gereç ile müzik eşliğinde el-göz koordinasyonu ve kas sistemini geliştirecekleri hareketler yaparak bedensel gelişime katkı sağlamanın yanı sıra psikolojik gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. Bu etkinlikler aynı zamanda çocukların ritim duygusunun gelişmesine ve kulak eğitimine de destek olmaktadır. Üstelik çocuklar bu çalışmalarda vücuduyla kendini ifade eder; dikkat, disiplin, estetiklik ve çeviklik elde ederler (MEB, 2017a; Yazıcı, 2020).

#### 1.1.6.6. Yaratıcı Hareket ve Dans

Yaratıcı hareket ve dans çalışmaları, çocukların içlerinden gelen hisleri harekete dökerek müziğin ritmi ile doğaçlama hareketler yapmasıdır (Yıldız, 2019b). Müziğin ritminin çocuklarda uyandırdığı duygular, yaratıcı hareketler sergilemelerine olanak tanır. Sergilenen bu ritmik hareketler, okul öncesi dönemdeki özellikle 3-7 yaş çocuklarına yarar sağlamaktadır (G. Erdal, 2005).

Müzik ve hareketi bir araya getiren dans çalışmaları müzik eğitiminde oldukça etkilidir. Çocukların müzik ve hareketi harmanlamasında; vücut dili, uzamsal farkındalık, yaratıcı hareketler ve ritmik zamanlama çok önemlidir. Müzik eğitimi içerisinde yapılan bu çalışmalar; çocukların müzikal sesler üzerinde yoğunlaşarak uygun ve eşgüdümlü bedensel hareketler yapmalarını sağlarken müzikal cümleleri kavramalarına da olanak tanımaktadır (Kılıç Tapu, 2020). Okul öncesi dönem çocukları için en uygun dans türü, “yaratıcı dans” veya “yaratıcı hareket” çalışmalarıdır. Bu çalışmalar, bale gibi belirli bir dans türü hareketlerini kapsamaktan ziyade doğal harekete ve yaratıcılığa dayanan bir sanat formudur. Çocukların günlük yaşamda kullandıkları tüm hareketler dans olmamakla birlikte müzik eşliğinde yaptığı bu hareketler yaratıcı hareket ve dansa örnek teşkil etmektedir (Gharavi, 1993).

Müzik etkinlikleri içerisinde planlanan yaratıcı hareket ve dans çalışmaları, müzik etkinlikleri dışında da uygulanabilmektedir. Müzik etkinlikleri içinde

uygulanan bu çalışmaların süresi 5-6 dakikayı geçmemelidir. Müzik etkinliklerinin dışında planlanan yaratıcı hareket ve dans çalışmaları ise 8-10 dakika gibi bir süre ile uygulanmalıdır. Bu sürelerden daha uzun planlanan yaratıcı hareket ve dans etkinlikleri, çocukların hareketlerinin doğaçlamadan uzaklaşmasına ve taklitlerin başlamasına neden olabilmektedir (MEB, 2017a).

#### 1.1.6.7. Müzikli Dramatizasyon ve Müzikli Öykü Oluşturma

Müzikli dramatizasyon çalışmaları, genellikle sözlü müzikler eşliğinde yapılan canlandırmalardır. Müzikli öykü oluşturma çalışmaları ise çocukların dinledikleri müzik ve ses dinletileri sonrası, dinlediklerine uygun olarak öyküler oluşturması olarak tanımlanabilir (Yıldız, 2019b).

Müzik dramatizasyon çalışmalarının yapılacağı mekân, rahat harekete olanak tanımalı ve geniş olmalıdır. Bu çalışmalarda bir dekor olması şart değildir. Kullanılan çeşitli aksesuarlar yeterli olabilmektedir. Öğretmen, etkinliğe başlamadan önce ortam, materyaller ve çocukları organize etmeli, tüm çocukların aktif katılımını sağlamalıdır (MEB, 2017a). Yapılan bu dramatize etkinlikleri, çocukların hayal güçlerini geliştirerek yaratıcılıklarının artmasına olanak tanımaktadır (G. Erdal, 2005).

Müzikli öyküler, seslerin kullanıldığı çalışmalardır. Bu çalışmalarda kullanılan araçların sesleri bazı doğal seslere benzetilmektedir. Örnek verilecek olursa; ksilofon su sesine, davul gök gürültüsü sesine, ritim aletleri saat sesine benzetilebilmektedir. Kullanılan araçlar, seçilen sese uygun şekilde çalınmalıdır (Artan, 1993). Müzikli öykü çalışmalarında seçilen müzik, enstrümantel olarak ayarlanmalıdır. Doğa sesleri içerisinde seçilebilen bu müziklerin bütünü, çocuklara dinletilerek hayal kurlmaları ve öykü oluşturmaları istenebilir. Bu öyküler öğretmen tarafından da oluşturulabilir (MEB, 2017a).

Dramatizasyon çalışmaları, içinde oyunu barındırdığı için müzik oyunlaştırma olarak da nitelendirilebilir. Bu nitelendirme, eğlenmek ve vakit doldurmak için amaçsız yapılan bir etkinlik olarak düşünülmemelidir. Müzik eşliğinde yapılan bu çalışmaya tüm bedeniyle, duygularıyla ve düşünceleriyle katılan çocuklar bu etkinlik sırasında bedensel hareketleriyle duygularını ifade etme fırsatı

yakalarlar. Çocuklar kendi özelliklerini kullanarak; öykü, insan, hayvan ve doğa olaylarını oyunlaştırarak kendini de tümüyle tanımaktadır. Bu etkinliklerde sergileme işinin yanı sıra; duygu, düşünce, yaratıcılık ve hayal gücü ortaya konmaktadır. Gerçekleştirilen çalışmalar sonunda ise tüm gelişim alanları olumlu etkilenmektedir (Sun ve Seyrek, 1993).

### **1.1.7. Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türleri**

Çocukların eğitimlerinde ve oyunlarında kullanılan müzik türleri; tekerleme, saymaca, eğitici çocuk şarkıları, halk türküleri, ninniler ve çalgı müzikleridir. Tekerlemeler; masal, oyun, tören ve bağımsız söz cambazlığı tekerlemeleri olarak dörde ayrılır (Yıldız, 2019b). Tekerlemeler; çocukların dünyasına ayna tutan, oyunların içerisinde eğitici ve eğlendirici bir roledir. Bu tür, çocuklar için eğlenceli olduğu kadar komiktir. Ayrıca tek tek söylenirler, bir amaca yöneliktirler ve çocukların öğrenmeyi öğrenmesini sağlarlar (Önal, 2002).

Tekerlemelerle, çocuklar kendi dillerinin özelliklerini kavrarken saymacalarla ise oyun içindeki kurallara uymayı öğrenmektedirler. Ayrıca bu müzik türüyle, çocukların hayal dünyaları ve yaratıcılık özellikleri de gelişmektedir (Barış ve Ece, 2015). Saymacalar; kendine has söz dizeleriyle oluşturulmuş ve oyun tekerlemeleri içerisinde kullanılan, sayışmaca ismiyle de nitelendirilen bir müzik türüdür (Yıldız, 2019b).

“Sözleri ve ezgileriyle çocuklar için özel olarak üretilmiş olan şarkılara “çocuk şarkıları” denir” (Yıldız, 2019b, s. 98). Konu bakımından tercih edilen çocuk şarkıları; çocukların hâkim olduğu, güncel ve somut konulardan seçilmelidir. Milli kültürü ve vatanseverliği aşılacak konular, doğa sevgisini temel alan şarkılar da özellikle tercih edilmelidir. Seçilen çocuk şarkıları; çalışkanlık duygusu kazandıracak nitelikte ve dramatizasyon çalışmalarına uyarlanabilecek özellikte olmalıdır (MEB, 2017a).

Halk türküleri, okul öncesi eğitim aşamasından itibaren tüm eğitim dönemlerindeki müzik eğitiminde önemli bir yere sahip olmalıdır. Ancak okul öncesi dönemde öğretilecek olan halk türküleri mutlaka çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak seçilmelidir (Yıldız, 2019b). Ninniler ise sade bir dille melodili olarak

söylenen şiiirlerdir (Güneş, 2010). Türk halk müziği içerisinde çok sayıda bulunan ninniler halk türküleri gibi milli halk müziği içerisinde oldukça önemli bir yerdedir (Yıldız, 2019b). Öğretmenler çocukları sakinleştiren bu müzik türünü repertuarında mutlaka bulunmalıdır. Çünkü ninniler öğretmenlerin kullandığı “şşş” sesinden daha kıymetli ve etkilidir (Artan, 1993).

Çalgı müzikleri ise çocukların kullandığı ve kullanabileceği müzik aletleri seslerinin sözsüz formudur. Okul öncesinde yalnızca çalgılar için hazırlanmış sözlü eserler de bulunmaktadır (Yıldız, 2019b).

### **1.1.8. Müzik Eğitiminde Öğretmenin Rolü**

“Öğretmen özellikleri okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel belirleyicilerden biridir. Çocuklar sadece değer gördükleri, sevildiklerinden emin oldukları ve kendilerini güvende hissettikleri destekleyici ortamlarda keşfederler ve sunulan öğrenme fırsatlarını değerlendirirler” (MEB, 2014, s.8). Bir okul öncesi eğitim kurumunda, uygulanan programdan ve kullanılan araç-gereçlerden daha önemli bir şey varsa o da okul öncesi öğretmendir (Oktay, 2000).

Çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen ve müzikal gelişim özelliklerini gözetten bir program hazırlanarak verilecek olan müzik eğitimi, ancak bu programı uygulayabilecek yetkinliğe sahip okul öncesi öğretmeni ile mümkündür (Yıldız, 2017). Okul öncesi öğretmeni, tüm etkinliklerde olduğu gibi müzik etkinliklerini de planlayarak uygulamakla yükümlüdür. Planlama yapma ve uygulama aşamasında çocukların gelişim özelliklerine uygun yöntem-tekniklerin seçilmesi önem arz etmektedir (Ömeroğlu vd., 2003). Okul öncesi öğretmenleri, eğitim sırasında müzik faaliyetlerinin ne zaman ve nasıl kullanılacağını önceden planlamalıdır. Aktif olarak zihinlerinde bir sonraki etkinliği düşünmeli ve müzik etkinliklerini kullanabilecekleri muhtemel yerleri görmeleri gerekmektedir. Ayrıca bu faaliyetlerin kullanımında mümkün olduğunca yenilikçi olmaya çalışmalıdırlar (Kihoro, 2017).

Öğretmenler, çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak planlanan ve müzik gelişimini destekleyen müzik etkinliklerinde; grupla oyun, hareket, dans, eğitici ve yaratıcı şarkılar, ritim çalışmaları ve müzikli öykü gibi çalışmalara yer



vermelidir (Gürşen, 2009). Çocuklara müzik eğitimi verecek olan eğitimciler çocukların gelişim özelliklerinin ve bireysel farklılıklarının farkında olarak çocukların gayretlerine de gereken desteği vermelidir. Öğretim programını oluşturan okul öncesi öğretmeni, uyarlamalara ve esnekliklere dikkat ederek etkinliklere yön vermelidir (Kabataş, 2007). Çocukların; özellikle ses veya ritim doğaçlamalarında, okul öncesi öğretmenin verdiği dönütler oldukça önemlidir. Öğretmen kendi görüşlerinden ziyade çocukların müzikal kavrayışıyla ilgilenmelidir. Böyle bir yaklaşım, çocuk merkezli bir müzik eğitimi doğurmaktadır (Gürşen Otacıoğlu, 2008).

Müzikli oyunlar; sosyal etkileşim, iletişim, duygu anlayışı, hafıza, öz düzenleme ve yaratıcılıkla ilgili olanlar da dâhil olmak üzere çocukların çeşitli yeteneklerini geliştirmektedir (Pound, 2010; Akt. Whitebread, Basilio, Kuvalja ve Verma, 2012). Bu sebeple müzik atölyesindeki etkinliklerin çoğu öğretmenler için oyunlarla desteklenmelidir (Gürşen Otacıoğlu, 2008).

Öğretmenlerin; çocukların gelişim alanlarına katkı sağlamak üzere, müzik öğretimiyle ilişkilendirecekleri bilgiye ve çeşitli eğitim materyallerini temin edebilecek beceriye ihtiyaçları vardır (Çilden, 2001; Oktay, 2000). Okul öncesi dönem müzik etkinliklerinde; öğrenme sürecinin planlanması, uygun ortamın oluşturulması ve araç-gereç temini gibi konularda öğretmenin tutumu ve hazırlığı önemli ilkelere dendir. Müzik etkinliklerini hazırlarken dikkate alınacak bir diğer ilke ise çocukların müzikal davranışlarının incelenmesi, yapılacak olan uygulamaya uygun giriş planlanması ve çocukların bireysel gereksinimlerini göz önünde bulundurulmasıdır. Tüm bu hususlar gözetilerek planlanan müzik etkinlikleri, öğretmenin müzik çalışmalarına giriş yapmasını kolaylaştırarak etkili bir uygulama yapmasını sağlamaktadır (Kılıç Tapu, 2020).

Çocukların müzikal deneyimlerinde etkili bir rol olan okul öncesi öğretmeni; onların duygusal, bilişsel, motor ve estetik gelişimlerine destek olarak müzik yoluyla müzik öğretmelidir. Aynı zamanda, çocukların yeteneklerini ön plana çıkarırken verilmek istenen asıl duyguyu da anlamalarını sağlayacak düzeyde müzik eğitimi vermelidir (Kabataş, 2007). Öğretmenin; işitme duyusuna ileti gönderen araç-gereçleri kullanması, müzik eğitimi gerçekleştirilmesinin yanı sıra çocukların dil

gelişiminin olumlu yönde desteklenmesine de olanak sağlar (Oktay, 2000). Çocuklar birçok etkinlikte olduğu gibi müzik etkinliklerinde de iletişim kurma ve kendini ifade etme gibi becerileri kazanmaktadırlar. Öğretmenin buradaki görevi ise bu becerilerin kazanılması için çocuklara, gereken ortamı ve yaşantıları sunmaktır (Senemoğlu, 1994).

### **1.1.9. Öz-Yeterlik Kavramı**

Alan yazında kendini yetkin görme olarak da yer alan öz-yeterlik kavramı; Albert Bandura tarafından ortaya atılan sosyal bilişsel kuramın başlıca ilkelerinden biri olarak yer almıştır. Bu kurama göre; kişilerin sergilemiş olduğu davranışların arka yüzünde önem arz eden dürtüsel yapı, öz-yeterlik inançlarıdır. Öz-yeterlik inancı gelişen bireylerin ise hırs ve kararlılıkları artarak bireylerin üst düzey performanslara ulaştıkları görülmektedir (Arseven, 2016).

Öz-yeterlik, kişinin gelecekte rastlayabileceği zor şartların üstesinden gelebilmede ne düzeyde başarı göstereceğine dair kendine ilişkin düşüncesi, inancıdır. Aynı zamanda öz-yeterlik kişinin yeteneklerinin bir işlevi değildir. Kişinin yeteneklerini kullanarak yapabildiklerine dair fikirlerin bir ürünü ve sonucudur. Farklı olaylarla başa çıkma ve başarıma kapasitesine dair kişinin kendi inancı, öz-yeterlik algısını oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2012). İnsanların öz-yeterlik inançları, önlerine çıkan bir engelde ne düzeyde çaba göstereceklerine ve engeller karşısında ne kadar zaman dayanacaklarına yansıtacağı gibi, motivasyon düzeylerini de belirlemektedir. Kişilerin yeteneklerine olan inançları ve algıladıkları öz-yeterlikleri ne kadar güçlüyse, çabaları da o kadar büyük ve kalıcı olmaktadır (Bandura, 1977, 1989).

Bireylerin; bir işi gerçekleştirebileceklerine dair kendilerine olan inançlarını kapsayan öz-yeterlik kavramı, bireyleri güdülemekte ve başarıya ulaşmalarında önemli bir etken olabilmektedir (Öztutgan, 2017). Öz-yeterlik teorisi, bireylerin yeterliğinin nasıl geliştirilip artırılacağına dair açık yönergeler barındırmaktadır (Bandura, 1995). Bu teori, öz-yeterlik algıları üzerinde geniş bir etki kümesi ortaya koymaktadır. Öz-yeterliğin psikolojik işleyişi, etkilediği farklı yolları tanımlar ve bu etkilerin meydana geldiği süreci açıklar. Bu nedenle bu teori öz-yeterliğin;

belirleyicilerini, süreçlerini ve etkilerini incelemek için kavramsal bir çerçeve oluşturur (Schunk, 1984).

Öz-yeterlik inançları, genellikle motivasyonel ve bilgi işleme işlemlerinin ortak etkisiyle bilişsel işleyişi etkiler. Bu çift etki, bellek performansındaki çeşitli kaynakların çalışmalarında gösterilmektedir. Kişilerin bellek kapasitelerine olan inançları ne kadar güçlüyse, hafıza görevlerinin bilişsel işlemesi için o kadar fazla çaba harcamaktadırlar ve bu da hafıza performanslarını geliştirmektedir (Berry, 1987; Akt. Bandura, 1989).

Öz-yeterlik inançları üç boyut üzerinden değerlendirilmektedir. Bunlar; düzey, güç ve genellenebilirlik boyutlarıdır. Bireylerin kalkışacağı işlerdeki algıladığı zorluk derecesi, düzey boyutunu ifade etmektedir. Zorlu durumlarda performansına olan inanç ise öz-yeterlik gücü boyutunu göstermektedir. Farklı durumlara uyarlayabilme durumu ise öz-yeterliğin genellenebilirlik boyutunu ifade etmektedir (Bandura, 1997; Akt. Arseven, 2016).

#### 1.1.9.1. Öz-Yeterlik Algılarını Geliştirmek

Bireylerin kazanmış oldukları başarılar, öz-yeterlik inançlarının geliştirmesini sağlamaktadır. Başarısızlıklar ise özellikle yeterlik duygusu henüz gelişmemiş kişilerde, öz-yeterlik inançlarını zedeleyerek düşürmektedir (Bandura, 1993). Performans kazanımlarının öz-yeterlik üzerindeki etkisi, kişinin başarısının temel olarak yeteneğe veya çabaya dayandırılmasına bağlı olarak değişmektedir. En az çaba ile elde edilen başarı, sağlam bir öz-yeterlik duygusunu güçlendiren yetenekleri açığa çıkarır. Yüksek çaba harçayarak elde edilen başarılar ise daha az yetenek ile elde edilmiş başarı anlamına gelir. Bu şekilde elde edilen başarılar ise öz-yeterlik üzerinde daha zayıf bir etkiye sahiptir. Görevlerin zorluk seviyesinin bilişsel değerlendirmeleri, performans başarılarının algılanan öz-yeterlik üzerindeki etkisini daha da etkilemektedir. Kolay görevlerde başarılı olmak, kişinin öz-yeterlik duygusunu değiştirmezken zorlu görevler öz-yeterliği geliştirmektedir (Bandura, 1977).

Bilgi ve beceriler başarıya ulaşmak için olmazsa olmazdır. Başarının öz-yeterlik inançlarını geliştirdiği düşünüldüğünde; bireylerin öz-yeterlik inançlarının

gelişmesi için ön şart, gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmış olmalarıdır (Atasoy, 2010). Burada dikkat edilmesi gereken ise yeni kazanılacak olan veya mevcut bilgi ve becerilerin, bir üst seviyede geliştirilmesi ve öğrenilmesi gerektiğidir. Eğer geliştirme faaliyeti yalnızca mevcut bilgi ve becerileri kapsıyorsa bu gerçek anlamda bir gelişim olmamakla birlikte yalnızca performans anlamına gelmektedir. Öz-yeterlik geliştirmede, iyi geliştirilmiş bir beceriyi bir üst seviyeye çıkartarak tamamlama durumu, yeni bir bilgi-beceri geliştirmek ve mevcut bilgi-becerileri genişletmekten daha kolay bir yoldur (Maurer, 2001).

Bireylerin öz-yeterlik inançlarını geliştiren tüm bu kaynaklar dört ana etki biçimini kapsamaktadır. Sağlam bir yeterlik duygusu oluşturmanın en etkili yolu ise kişinin doğrudan deneyimlediği yaşantılardır. Başarılı olabilmenin yolunu bulmaya dair en gerçek kanıtı bu kaynak sağlamaktadır (Bandura, 1993).

#### 1.1.9.2. Öz-Yeterlik İnancının Kaynakları

Bireyler öz-yeterlik algılarını dört kaynaktan gelen bilgileri yorumlayarak oluştururlar (Pajares, 2003). Bandura'nın (1986) öne sürmüş olduğu bu dört kaynak; doğrudan deneyimlenmiş olan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik-fizyolojik durumlardır (Akt. Arseven, 2016).

Doğrudan deneyimlenmiş yaşantılar; kişilerin doğrudan, kendisinin kazanmış olduğu deneyimler ile sağlam bir öz-yeterlik inancı oluşmasına olanak tanımaktadır. Bu olumlu yaşanmışlıklar gelecekte yaşanacak benzer durumlarda da kişilerin öz-yeterlik inancının oluşmasını sağlamaktadır (Arseven, 2016). Böylelikle benzer performansları gerçekleştirme kabiliyetlerine hâkim olan kişiler, gelecekteki öğretimlerinde bu inançları kullanma fırsatı yakalayabilmektedir (Bandura, 1986; Akt. Çapa Aydın vd., 2013). En etkili kaynak olan doğrudan deneyimlenmiş yaşantılar, bireyin performansının ve ustalık deneyimlerinin yorumlanmış sonucudur. Başarılı olarak düşünülen sonuçlar öz-yeterliği artırırken başarısızlık olarak düşünülenler ise öz-yeterliği azaltmaktadır (Pajares, 2003).

Dolaylı yaşantılar; öz-yeterlik inancının ikinci kaynağı olan, bireylerin başkalarının davranışlarını gözlemleyerek yaşadıkları dolaylı deneyimlerdir. Bu deneyimler sosyal karşılaştırmaları içermektedir. Akran modellemesinin yapıldığı

karşılaştırmaların, yeterlik algılarının geliştirilmesinde güçlü etkileri olmaktadır (Pajares, 2003). Model alınan bireylerin başarı durumu, öz-yeterlik inançlarının durumunu etkilemektedir. Gözlenen modeldeki kişisel özelliklerin, gözleyen kişi ile benzerlik göstermesi ve modelin başarılı işlere imza atması, model alan bireyin kendi yeterliğine ve başarısına olan inancını arttırmaktadır. Bu durumun tam tersi olması durumunda ise model alan kişinin öz-yeterlik inancı düşebilmektedir (Sakız, 2013).

Sözel ikna; bireylerin başkalarından aldıkları sözlü mesajlar ve sosyal iknaları kapsamaktadır. Bu kaynak, bireylerin öz-yeterlik inançlarını geliştirmektedir. Olumlu yöndeki iknalar, kişileri cesaretlendirmek ve güçlendirmek için işe yarayabilirken olumsuz yöndeki iknalar, öz-yeterlik inançlarının azaltmasına ve zayıflamasına sebep olabilmektedir (Pajares, 2003). Bireyin bir etkinlikteki başarısına dair isteklendirme ve öğütler öz-yeterlik inancı için önem arz etmektedir. Gerçekçi olmayan ikna çabaları, bireyin harcadığı çaba karşısında başarısızlık yaşaması ve öz-yeterlik inancının hızla azalmasına sebep olmaktadır (Arseven, 2016). Öz-yeterlik inancını gerçekçi olmayan ikna çabalarıyla düşürmek, olumlu cesaretlendirmelerle yükseltmekten daha kolaydır (Bandura, 1986; Akt. Çapa Aydın vd., 2013). Tüm bunların yanında sözlü ikna, öz-yeterlik üzerinde daha sınırlı bir etkiye sahiptir. Çünkü doğrudan tanık olunmaz ve dolayısıyla ikna edenin güvenilirliğine bağlıdır (Zimmerman, 2000).

Psikolojik ve fizyolojik durum; bireylerin fizyolojik olarak iyi bir halde olması ve stres gibi olumsuz duygulardan arınarak psikolojilerinin iyi olması durumunu kapsar. Bedensel ve ruhsal durumun doğru olarak yönlendirilmesi, öz-yeterlik inancını olumlu yönde etkilemektedir (Sakız, 2013). Olumlu psikolojik ve fizyolojik bir hal öz-yeterlik inancını yükseltirken olumsuz bir hal ise öz-yeterlik inancının zayıflamasına sebep olmaktadır (Çapa Aydın vd., 2013). Stresli ve yorucu durumlar genellikle koşullara bağlı olarak, öz-yeterlikle ilgili bir duygusal uyarılmayı ortaya çıkarır. Bu sebeple duygusal uyarılma, zorluklarla baş etmede algılanan öz-yeterliği etkileyebilecek bir bilgi kaynağıdır (Bandura, 1977).

### 1.1.9.3. Öz-Yeterlik İnancının Davranışlar Üzerindeki Etkileri

Bireylerin; kendilerini yetkin hissettikleri davranışları gerçekleştirme durumlarının yüksek, yetkin olmadıkları davranışları gerçekleştirme oranlarının ise düşük olduğu düşüncesi öz-yeterliğin temelini oluşturmaktadır (Arseven, 2016).

Öz-yeterlik inançları, bireylerin davranışları ve motivasyonu için önemli bir öge olmasının yanında bireylerin hayatlarını etkileyecek hareketleri de etkiler (Arseven, 2016). Bandura'ya göre insan davranışları, genellikle yetenekleri hakkında sahip oldukları inançlar aracılığıyla daha iyi tahmin edilebilir. Öz-yeterlik inançları olarak adlandırılan bu durum, bireylerin yeteneklerinden daha fazlasını ortaya koyabilmesi durumunu ortaya çıkarır. Çünkü bu öz algılar, bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerilerle ne yapacaklarını belirlemeye yardımcı olur (Pajares, 2003).

Öz-yeterlik inançları; insan motivasyonunun, duygusunun ve davranışlarının önemli bir belirleyicisi olarak işlev görmektedir. Bu farklı etkileri dört ana süreç aracılığıyla ortaya çıkarmaktadır. Motivasyonel, bilişsel, duygusal ve seçim süreçleri aracılığıyla davranışlar üzerinde çalışmaktadırlar. Duygusal uyarılma ve düşünme kalıpları gibi bazı müdahale süreçleri, davranışları etkilemelerinin yanında kendi başlarına da önemli alanlar olarak kendilerini göstermektedir (Bandura, 1989, 1993). Öz-yeterlik ile bilişsel taklit birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedir. Yüksek yeterlilik duygusu, davranışların bilişsel yapılarını teşvik etmekte ve etkin davranışların bilişsel olarak yinelenmesi, öz-yeterlik algılarını güçlendirmektedir (Bandura ve Adams, 1977; Kazdin, 1979; Akt. Bandura, 1989).

Bireylerin öz-yeterlik inançları; davranışları başlatma ve çaba sarf ederek üstesinden gelmesinde oldukça etkilidir. Algılanan öz-yeterlik inancı, davranışsal durumların seçimini etkilemektedir. Bandura'ya göre ise algılanan öz-yeterlik tek başına, davranışsal seçimlerde direkt etki etmemektedir. Gösterilen çaba faktörü, başarı yolundaki en önemli etkenlerden biridir. Öz-yeterlik inancının derecesi, gösterilecek çabayı doğrudan etkilemektedir (Senemoğlu, 1997; Akt. Akar, 2008). Öz-yeterlik algılarının yüksekliği, davranışlardaki değişikliklerin büyüklüğüne doğrudan etki etmektedir (Bandura, 1977).

#### 1.1.9.4. Yüksek ve Düşük Öz-Yeterlik İnancı

Öz-yeterlik inançları, bireylerin istekli olmalarına farklı şekillerde katkıda bulunmaktadır. Bireylerin; kendileri için koydukları hedefleri, bu hedefler için ne düzeyde çaba sarf edeceklerini, engeller karşısında ne kadar uzun süre direneceklerini ve başarısızlıklara dayanıklılık derecelerini öz-yeterlik inançları belirlemektedir. Öz-yeterlik inancı düşük kişiler; zorluklar ve başarısızlıklarla karşılaştıklarında, yetenekleri konusunda kendinden şüphe duyarak çabalarını azaltmakta veya hızlıca pes etmektedirler. Yeteneklerine karşı öz-yeterlik inancı yüksek olan kişiler ise, zorlukların üstesinden gelemediklerinde daha fazla çaba harcamaktadırlar. Kararlılık ve azim, genellikle performans başarılarında karşılığını vermektedir (Bandura, 1993).

Yaşamda kendini tatmin eden ve kendine değer veren şeyleri kazanacaklarına dair öz-yeterlikleri düşük olan bireylerin bu duygusu depresyona yol açabilmektedir. Depresif ruh hali ve moral bozukluğu bir döngü halinde bireylerin, yeterliklerine olan inançlarını azaltmaktadır (Bandura, 1995). Belirli bir alanda düşük öz-yeterlik inancına sahip kişiler, kişisel tehdit olarak algıladıkları zor görevlerden uzak durmaktadırlar. Bu kişilerin kendileri için koyduğu hedefler düşüktür ve bu hedeflere bağlılıkları zayıftır. Zor vazifelerle karşı karşıya geldiklerinde; şahsi eksiklikler, engeller ve çeşitli olumsuz sonuçlar üzerinde dururlar. Aynı zamanda çabalarını azaltır ve zorluklar karşısında çabucak pes ederler. Bu kişiler, başarısızlık veya olumsuzluklar sonrasında yeterlik duygusunu geri kazanmakta zorlanmaktadırlar (Bandura, 1993).

Yüksek bir öz-yeterlik inancı, insan başarısını ve kişisel refahı birçok yönden geliştirir. Belirli alanlardaki yeteneklerinde yüksek öz güvene sahip olan bireyler; zor vazifelere, sakınılması gereken tehditler olarak değil aksine üstesinden gelmesi gereken güçlükler olarak yaklaşırlar. Böylesine etkili bir bakış açısı, içsel ilgiyi ve etkinliklere yoğun bir şekilde katılmayı teşvik eder. Bu kişiler kendilerine zorlu hedefler koyarlar ve onlara güçlü bir bağlılık gösterirler. Zorluklar karşısında çabalarını arttırır ve sürdürürler. Başarısızlıklardan veya aksaklıklardan sonra yeterlik duygusunu hızlıca geri kazanırlar. Yaşanılan başarısızlığı, yeterli olmayan çabaya veya edinilebilir bilgi ve becerilerin eksikliğine bağlarlar. Olumsuz

durumlara, bu durumlar üzerinde kontrol sağlayabileceklerine dair güvence ile yaklaşırlar. Bu kadar etkili bir öz-yeterlik inancı; bireysel başarılar üretmekte, stresi azaltmakta ve depresyona karşısında savunmasızlığı azaltmaktadır (Bandura, 1995).

#### 1.1.9.5. Müzik Eğitiminde Öz-Yeterlik Olgusu

Austin (1990) müzik öz-yeterliğini; bireylerin müzik performanslarını başka bireyler ile karşılaştırma yaparak değerlendirme durumu olarak açıklarken, Stipek (1998) müzik yeteneği ve kapasitesine dair ortaya çıkan inançların, öz-yeterliğin müzik üzerindeki yansıması olduğunu belirtmiştir (Akt. G. Özmenteş, 2014).

Öz-yeterlik, sosyal olarak inşa edilmiştir ve müzik uygulamaları ile öğretimi sosyal süreçlerdir. Öz-yeterlik algıları, kısmen de olsa başka bireylerle ve müziğin kendisiyle olan etkileşimleri aracılığıyla oluşmaktadır (Bartel ve Cameron, 2002). Müzik hakkında geçmiş deneyimler, müzikal algıları geliştirirken müzik öğretimindeki öz-yeterlik düzeyinin de artmasını sağlamaktadır. Müzik ile ilgili geçmiş deneyimi olmayan öğretmenler, kendilerini yetersiz hissedebilmektedir (Russell-Bowie, 2010; Akt. Burak, 2019).

Öğretmenlerin müzik eğitimindeki öz-yeterlik inançları ile çocukların başarısı arasında bir bağlantı olduğu ve öz güvenli, yeteneklerinin farkında olan, kendine inancı yüksek olan öğretmenlerin çocuklar için en uygun öğrenme yöntemlerini bulabileceği düşünülmektedir. Başka bir yönden ise müzik çalışmalarını zevkli hale getirerek çocuklara müziği sevdiren, müzik eğitimini bilgiyi kavratmak için kullanan eğitimcilerin başarısıyla öz güvenleri arasında doğrudan bir bağlantı olduğu da düşünülmektedir (Afacan, 2008).

#### 1.1.9.6. Öğretmen Öz-Yeterlikleri

“Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır” (MEB, 2017, s. 4 ). Öğretmen öz-yeterlik inancı ise; öğretmenlerin, öğretim sırasında karşılaşılabilecekleri problemler karşısında çözümler sunma ve etkinlikleri ne derece iyi gerçekleştirebileceğine dair içsel inancıdır (Kaçar ve Beycioğlu, 2017).



Birçok öğretmen kendini, başarısız ve zorlu öğrenciler tarafından gün geçtikçe kuşatılmış halde bulmaktadır. Bu durum sonucunda; akademik talepleri yerine getirmedeki düşük öz-yeterlik inançları, öğretmenleri stresli bir duruma sokmaktadır. Sağlam bir öğretim yeterliliği hissinden yoksun olan öğretmenlerin, öğretime bağlılığı azaltmakta ve akademik konularda daha az zaman harcamaktadırlar (Bandura, 1993). Bilgi ve becerileri yeterli olup öz-yeterlik inancı düşük olan öğretmenler, kendisinde var olan bu olumlu özellikleri etkili olarak kullanamamaktadırlar. Öz-yeterlik inancı yüksek olup bilgi ve yetenekleri yeterince olmayan öğretmenler ise var olan bilgi ve yeteneklerini maksimum düzeyde kullanarak başarı gösterebilirler. Bu durum, öz-yeterlik inancının öğretmenler için ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Kaçar ve Beycioğlu, 2017). Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler, kullanabilecekleri etkili öğretim yöntem-tekniklerini tespit ederek öğretimde kullanmaktadırlar. Etkinlikler sırasında ortaya çıkan olumsuzluklarla baş edebilmekte ve zorlu etkinlikler seçerek bunları başarıyla gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu sebeple öğretmenlerin, öz-yeterlik inançlarının yüksek olması beklenmektedir (Çapa Aydın vd., 2013).

Öz-yeterlik inançları bir süre sonra; davranış alışkanlıkları gibi geliştirilen, düşünme alışkanlıkları durumuna gelmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin bu alışkanlıklarını geliştirmelerine destek olarak, öz-yeterlik inançlarının gelişmesini sağlamaktadırlar (Pajares, 2003). Eğitimcilerin öz-yeterlik inançlarının gelişimi, öğrencilerinin öz-yeterlik inançlarının gelişiminde oldukça önem arz etmektedir (Kaçar ve Beycioğlu, 2017). Düşük yeterlik duygusuna sahip öğretmenler tarafından eğitilen öğrencilerin, öz-yeterlik inançları ve performans beklentileri azalmaktadır (Bandura, 1993). Çabuk ve Alisinanoğlu da (2017) birçok araştırma sonucunda; öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yüksekliğinin, öğrencilerin güdülenme ve başarı oranlarını arttırdığının saptandığını belirtmişlerdir. Öğrencilerine örnek olan öğretmenlerin, algı düzeylerini eğitimde verimli olarak kullanabilmeleri için yeterliklerinin yüksek olması oldukça önemli görülmektedir.

Öğretmenlerde bulunması gereken yeterlikler, hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretmenlere kazandırılarak kaliteli bir eğitim ortamı oluşması sağlanmaktadır (C. Koç, 2015). Öğrenmeye uygun ortamlar oluşturma görevi, büyük oranda

öğretmenlerin, yeteneklerine ve öz-yeterliklerine bağlıdır. Eğitim ortamlarının etkililiği, eğitimcilerin öğretim yeterliklerine olan inançları aracılığıyla belirlenmektedir (Bandura, 1993).

## 1.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 1.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çevik (2010), müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterliklerinin farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında; 73 müzik öğretmeni adayına Afacan (2008) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimi Özyeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmadan sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının, cinsiyet değişkeni ile müzik öğretimi öz-yeterlik düzeyleri arasında bir farklılık belirlenmemiştir. Sınıf düzeyine göre ise, 4. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çevik (2011), sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında; 163 sınıf öğretmeni adayına Afacan (2008) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimi Özyeterlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının, müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyede olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının; cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş değişkenleri ile müzik öğretimi öz-yeterlik düzeyleri arasında ise anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Kadın öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterliklerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; sınıf seviyesi artıkçı müzik öğretimi öz-yeterliklerinin yükseldiği; 22-24 yaş grubundaki öğretmen adaylarının ise 19-21 yaş grubundaki öğretmenlere oranla müzik öğretimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur.

Şahin (2012), okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki yeterlilikleri ve müzik eğitimi ortamlarına yönelik düşüncelerini tespit etmek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; İstanbul, Esenler’deki 24 ana sınıfı ve 1 anaokulunda görev yapmakta olan 75 okul öncesi öğretmenine kişisel görüşme yöntemi ile anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin lisans

eğitiminde aldıkları müzik eğitimini yeterli buldukları saptanmış ancak bu yeterlilik ile ankete verilen cevaplar arasında anlamlı bir durum tespit edilememiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğunun; nota okuma ve solfej, müzik aleti eğitimi, yaratıcı dans, şarkı repertuarı, müzikli dramatizasyon konularında eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Çalışılan kurum yöneticilerinin, müzik eğitimini desteklediği saptanmasına rağmen sınıflarda müzik materyali yetersizliğinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı; okul öncesi müzik çalışmalarını, müzik öğretmenlerinin uygulaması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

Gölbaşı (2013) yapmış olduğu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin, çeşitli değişkenlerle, uyguladıkları müzik etkinliklerinin niteliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında; 342 okul öncesi öğretmenine hazırlanan anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin önemli bir kısmının, kendilerini müzik etkinliklerini gerçekleştirebilecek yeterlikte bulmalarına rağmen, çocukların müzikal gelişimini ve müzikal özelliklerini bilmedikleri; herhangi bir eşlik çalgısını çalamadıklarını ve nota bilgilerinin olmadığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, çocuk şarkısı repertuarının yeterli derecede olduğunu belirtmelerine karşın her yaş seviyesine uygun şarkı isimleri yazamadıkları görülmüştür. Son olarak araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; müzik etkinliklerinde ritim aleti kullanmama nedenlerinden birinin çalıştıkları kurumda bu aletlerin olmaması, bir diğ erinin ise eğitim ortamında gürültüye sebebiyet vermesi ve otorite kaybı olarak düşündükleri saptanmıştır.

Salı, Akkol ve Oğuz (2013); okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini uygularken yaşadığı sorunların belirlenmesini amaçladıkları araştırmalarında, Yozgat ilinde görev yapan 62 okul öncesi öğretmenine, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formunu uygulamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarına göre, öğretmenlerin %66,1'nin müzik eğitimindeki yeterliklerine ilişkin karşılaştıkları sorunların olduğu saptanmıştır.

Koca (2013), okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretime yönelik öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında; Mersin il merkezinde

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 157 okul öncesi öğretmenine “Kişisel Bilgi Formu” ve Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin müzik öğretimine yönelik öz-yeterliklerinin, cinsiyetlerine göre istatistikî açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanırken erkek öğretmenlerin müzik öğretimi öz-yeterliklerinin, kadın öğretmenlere oranla daha fazla olduğu belirtilmiştir. Kadro durumu ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilmektedir.

G. Özmenteş (2014); mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, müzik öz-yeterlikleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, Antalya ilinde 191 lise ve üniversite öğrencisine “Müzik Yeteneğine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği” ve “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; erkek öğrencilerin müzik öz-yeterliklerinin, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Müzik öz-yeterliği ve benlik saygısı arasında ise pozitif ve anlamlı bir korelasyon olduğu belirlenmiştir.

Topoğlu (2014), sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimindeki öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında; 264 sınıf öğretmeni adayına Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının, müzik öğretimindeki öz-yeterlik inançlarının, cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanırken sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının; konsere gitme sıklıklarıyla ve dinledikleri müzik türüyle müzik öğretimindeki öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmezken nota okuyabilme becerileri, müzik aleti çalabilme ve günlük müzik dinleme süreleri ile müzik öğretimdeki öz-yeterlikleri arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Uzunoğlu Yegül (2014), öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında; Sınıf, Okul Öncesi ve Müzik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan 423 öğretmen adayına Özmenteş’in (2011) geliştirdiği “Müzik Öğretimi Özyeterlik

Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlikleri ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken müzik öğretimi öz-yeterliklerinde ise bölüm değişkeni yönünden anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bölümlere göre müzik öğretimi öz-yeterliklerine bakıldığında; müzik öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterliklerinin, okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinden; okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterliklerinin ise sınıf öğretmenliğinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Koca (2016); okul öncesi öğretmen adaylarının müzik etkinliklerine yönelik öz-yeterliklerini incelenmeyi amaçladığı araştırmasında, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 102 öğretmen adayına “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Müzik Etkinliklerine Yönelik Özyeterlik Anketi”ni uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının, müzik etkinliklerine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik etkinliklerine yönelik öz-yeterlikleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, kadın öğretmen adaylarının müzik etkinliklerine yönelik öz yeterliklerinin, erkeklere daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mezun olunan lise türü, üniversite eğitimi öncesi müzik eğitimi alma durumu, müzik dersi başarısı ve okul başarı notları değişkenleri arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tunç ve Bulut (2016), müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimindeki öz-yeterlik inançlarının incelenmesini ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasını amaçladıkları araştırmalarında; 100 müzik öğretmeni adayına Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği”ni uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının, müzik öğretimindeki öz-yeterliklerinin yüksek olduğu ve cinsiyet ile sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmediği belirtilmiştir.

Mentiş Köksoy (2017); sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 113 öğretmen adayına, “Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik

Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; müzik öz-yeterliği alt boyutlarında cinsiyet, sınıf düzeyi ve müzik eğitimi alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Müzik aleti çalma durumuna göre ise, müzikte uygulama becerisine güven duyma alt boyutunda puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Müzik aleti çalabilen öğretmenlerin, çalamayanlara göre müzik eğitiminde uygulama becerisine güven duyma düzeylerinin daha yüksek çıktığı saptanmıştır.

Yılmaz Polat (2017); okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri hakkındaki görüşlerini incelediği araştırmasında, uzman görüşleri alarak hazırlanmış olduğu müzik eğitime yönelik yapılandırılmış anket formunu, Mersin ilinde görev alan 30 okul öncesi öğretmenine uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,4’ünün kendilerini müzik eğitiminde fazlasıyla yeterli gördüğü, %40,0’ının yeterli ve kısmen yeterli gördüğü, %3,3’ünün ise kendisini yetersiz gördüğü saptanmıştır.

Ersoydan vd. (2018), okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasında; 3 farklı üniversitedeki, okul öncesi öğretmenliği bölümünün 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 354 öğrenciye, Afacan (2008) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimi Öz-yeterlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimi sürecinde; müzikte teorik bilgiyi yaşam becerisine dönüştürme, müzikte bilgi ve beceriyi kullanmada istekli olma ve kendine güven duyma alt boyutlarında kendilerini daha hazır ve daha yeterli hissettiği görülmüştür. Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik algılarının, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Müzikte uygulama becerisine güven duyma alt boyutuna dair bulgular karşılaştırıldığında ise, B üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarının, A ve C üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına oranla daha fazla güven duyma eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Öztutgan (2018) okul öncesi öğretmeni adaylarının müzik eğitime ilişkin öz-yeterliklerini incelediği araştırmasında; Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda öğrenim görmekte ve müzik eğitimi dersi almış olan 253 okul öncesi öğretmeni

adayına “Müziksel Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği”ni uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının müziksel öz-yeterliklerinde değişkenlikler tespit edilmiştir. Bu sonuçlar; öğretmen adaylarının, müzik etkinliklerine öğrencileri motive etmede öz-yeterliklerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Müzik etkinliklerinde müzikal faktörlerle birlikte zamanı verimli kullanma yönünden ise öz-yeterliklerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrenim türü, cinsiyet, ders notu gibi değişkenlere göre ise müziksel öz-yeterlik düzeyinin farklılaşmadığı saptanmıştır.

Burak (2019) müzik yetenekleri ve müzik öğretimindeki öz-yeterliğe çeşitli değişkenlerin etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında; eğitim fakültesi okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 395 öğretmen adayına, Müzik Yeteneğine Yönelik Öz-yeterlik Ölçeği’ni ve müzik öğretimine yönelik öz-yeterlik ölçeğini uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, müzik yeteneklerinde ve müzik öğretiminde öz-yeterlik düzeylerinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Üniversitede buldukları sınıf düzeyine göre ise öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının birinci sınıftaki müzik yeteneğine yönelik öz-yeterlik puanlarının; ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarına göre anlamlı derecede düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca, birinci sınıftaki öğretmen adaylarının müzik öğretiminde öz-yeterlik düzeylerinin üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından daha düşük olduğu görülmüştür. Regresyon analizlerine göre algılanan müzik yeteneğini yordayan önemli değişkenler; müzik öğretimi öz-yeterliği, öğretmenlerin daha önce bir enstrüman çalmış olması ve halihazırda bir enstrüman çalışıyor olmasıdır. Ancak müzik öğretimi öz-yeterliği yalnızca müzik yeteneğine yönelik öz-yeterlik ile tahmin edilmektedir. Bu bağlamda, müzik öğretimi öz yeterliği ile müzik yeteneğine yönelik öz-yeterlik arasında güçlü bir ilişki olduğu ve bu iki değişkenin birbirinin en güçlü yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Delice (2019) müzik öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçladığı araştırmasında; Erzurum il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 74 müzik öğretmenine Kişisel Bilgi Formu, Müzik Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik Ölçeği (S.

Özmenteş, 2011) ve Müzik Eğitimi Ders İçeriği Sorun Algısı Listesi uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; müzik öğretmenlerinin müzik öğretiminde öz-yeterlik düzeylerinin, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunurken, lisansüstü eğitim alanların lisans mezunlarına göre müzik öğretimine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda; müzik eğitimi ders içeriği sorun algısının, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerini yordadığı, müzik eğitimi içeriği sorun algısının öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerine etkisinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Deniz ve Kürücü (2019) müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin ve öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında; 7 üniversitenin Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 757 öğretmen adayına, “Müzik Öğretimi Öz-yeterlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretimi öz-yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır. Cinsiyet, mezun olunan lise türü, kursta öğretmenlik yapma süresi değişkenlerine göre ise müzik öğretimi öz-yeterlik algısının farklılaşmadığı görülmüştür. Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise diğer sınıflara oranla daha yüksek düzeyde müzik öğretimi öz-yeterlik algısına sahip olduğu, öğretmenlik uygulaması ve bir kursta öğretmenlik yapanların yapmayanlara oranla müzik öğretimi öz-yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Eren ve Engür (2019) yapmış oldukları çalışmada; özel eğitim öğretmeni adaylarının, müzik öğretimine yönelik öz-yeterlik düzeylerini belirlemek ve öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada, Özmenteş (2011) tarafından geliştirilmiş olan “Müzik Öğretimine Yönelik Öz-yeterlik Ölçeği”ni, 113 öğretmen adayına uygulamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının, müzik öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının yaşlarına ve sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı bir fark tespit edilirken kadın öğretmen adaylarının müzik öğretimindeki öz-



yeterliklerinin, erkeklere oranla daha fazla olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak özel eğitim öğretmeni adaylarının, müzik geçmişleri ve müzikal yetkinliklerine yönelik görüşlerinin, müzik öğretimindeki öz-yeterliklerine doğrudan yansıdığı görülmüştür.

Gülle ve Akay (2019); sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik inançlarını ve müzik kavramına ilişkin metaforlarını ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında, üç farklı devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan, 445 öğretmen adayına Afacan (2008) tarafından geliştirilen Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Ölçeği'ni uygulamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz-yeterlik algılarında, “müzik dinlemeyi sevme, müzik dinleme sıklığı, müzik etkinliklerine dinleyici olarak katılma, müzik etkinliğinde yer alma, müzik eğitimi alma, enstrüman çalma, yetenek” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Elaldı, Batdı ve Ölger (2020) yapmış oldukları çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının, okul öncesi dönemde verilen müzik eğitimine yönelik yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere; okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 20 okul öncesi öğretmenine, araştırmacı tarafından geliştirilen Müzik Öz-yeterliği Anketi ile bir devlet üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği bölümünde 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören ve Müzik Eğitimi I-II derslerini almış olan 84 öğretmen adayına, aldıkları dersin etkililiğine yönelik 15 maddeden oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın nitel verilerini toplamak üzere ise; araştırmanın örneklemini oluşturan 9 okul öncesi öğretmeni ve 19 öğretmen adayına, müzik eğitimindeki yeterliklerine ilişkin bilgi almaya yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu doldurtulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik verilen müzik eğitiminde minimum becerilere ve eğitime sahip oldukları saptanmıştır.

### **1.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Bartel ve Cameron (2002) güven ve algılanan yeterlik düzeylerinin derecelendirilmesi, müzikal öz-yeterlik kaynakları, öz-yeterlik ile gerçek yeterlilik

arasında algılanan ilişki ve müzikle ilgili öz-yeterliğin pedagojik seçimler üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında; Kanada'da 78 müzik öğretmenine ve ilkokul seviyesindeki 106 sınıf öğretmenine anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenlerinin yarısından biraz azı (% 44) müzik öğretme yeterliğine çok güvenirken, müzik öğretmenlerinin %87'sinin kendinden oldukça emin hissettikleri saptanmıştır. Hizmet öncesinde eğitimlerinin bir parçası olarak müzik eğitimi almış olan sınıf öğretmenleri ile almayanlar arasındaki güven farkının ise anlamsız olduğu görülmüştür.

Vannatta-Hall (2010) yapmış olduğu çalışmada; müzik yöntemleri dersinin, okul öncesi öğretmen adaylarının 15 haftalık bir müzik yöntemleri kursunu tamamlanmasının ardından, müzik öğretme konusundaki öz-yeterlik algısında önemli bir değişiklik olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma aynı zamanda, müzik yöntemleri kursuyla birlikte öz-yeterlik kaynaklarını inceleyerek müzik öğretimi güven ve yeterliği üzerindeki çevresel ve kişisel etkileri ortaya çıkarmıştır. Araştırma verilerini toplamak üzere; Amerika Birleşik Devletleri'nin güneydoğusundaki bir devlet üniversitesindeki 41 okul öncesi öğretmen adayına Müzik Deneyimleri Anketi, Müzik Öğretimi Öz-yeterlik Anketi ve mikro öğretim öz-yeterlik ölçütleri uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; zaman içinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik puanlarında önemli bir artış olduğu saptanmıştır. Öz-yeterlik inançlarının en etkili kaynağının, geçmiş müzik deneyimleri ve dönem boyunca bağımsız öğretim deneyimleriyle örneklenen etkin ustalık deneyimleri olduğu görülmüştür. Bu çeşitli deneyimlerin, hem bir müzik uzmanının hem de müzik öğreten akranların gözlemlenmesini içerdiği belirtilmiştir. Sözlü ikna kaynağının ise hem ders hocasından hem de öğretmen adaylarının pratikleri için öğrettikleri çocuklardan gelen geribildirimleri içerdiği belirtilmiştir. Son olarak, fizyolojik ve duygusal durum kaynağının, öğretmen adaylarının müzik kaygısı ile daha az ölçüde stres ve yorgunluk ile örneklendiği belirtilmiştir. Sonuç olarak bulgular; okul öncesi öğretmen adaylarının tek bir dönem boyunca müzik öğretim güvenini ve yeterliğini artırmanın mümkün olduğunu göstermiştir ve öğretmen adaylarının gelecekteki öğrencilerine yeterli müzik olanakları

sağlayabilmeleri için müzik öğretimi öz-yeterliklerini ve becerilerini geliştirmelerinin ne kadar önemli olduğu belirtilmiştir.

Garvis (2013) yapmış olduğu çalışmada; mesleğinin ilk üç yılı içerisinde olan sınıf öğretmenlerinin; İngilizce ve matematik ile karşılaştırmalı olarak müzik öğretimi öz-yeterlik inançlarını mesleki kıdemlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında verileri toplamak için; 2008 yılında Avustralya'nın Queensland ilinde göreve başlayan 201 sınıf öğretmenine, ilk üç yıllarını değerlendirerek, müzik öğretimine yönelik mevcut öz-yeterlik inançlarını ölçen bir anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin müzik öz-yeterlik düzeylerinin, mesleki kıdem sürelerine göre anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir. Bir yıllık deneyimi olan öğretmenlerin müzik öz-yeterlik düzeylerinin, iki ve üç yıl deneyimi olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Chokera (2016) yapmış olduğu çalışmada; müzik yöntemleri dersinin, Kenyalı sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretme konusundaki algılanan güven ve yeterliliğine etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, 8 haftalık bir müzik yöntemleri kursundan sonra sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretme konusundaki algılanan öz-yeterliklerinde önemli bir değişiklik olup olmayacağını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla; 30 sınıf öğretmeni adayına, Sınıf Öğretmeni Müzik Güven Ölçeği (PTMCS), Müzik Öğretimi Yeterlilik İnanç Anketi (MTEBS) ve Müzik Deneyimi Anketi (MEQ) uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; 8 haftalık bir müzik yöntemleri kursundan sonra sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik yeterlilik ve güven algılarında artış olduğu ve geçmiş müzik deneyimlerinin, sınıf öğretmeni adaylarının müziğe yönelik tutum ve duygularını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının aldıkları kurs sonrası yeterlik ile güven algıları arasında orta derecede güçlü bir pozitif korelasyon ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu çalışmadaki bulgular, bir müzik yöntemleri dersinin, sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik ve güven algılarını geliştirdiğini ve aynı zamanda içerik bilgisi, pratik deneyimler ve etkili öğretim stratejileri geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir.

Prichard (2017) müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretiminde yeterlik inançlarını ve öğretime bağlılıklarını incelemeyi amaçladığı ve iki aşamada veri topladığı araştırmasında; ilk aşamada müzik öğretimi kurslarında eğitim alan 684 öğretmen adayından ölçek ile nicel, ikinci aşamada ise 24 öğretmen adayından görüşme ile nitel veriler toplamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi yeterlik inançlarının, bireysel rehberlik, akran öğretimi ve alan deneyimi dâhil olmak üzere çeşitli kurs deneyimlerinden etkilenmiş olabileceğini göstermiştir. Öğretmen adaylarının öğretimdeki bağlılıklarının, rehberlik yoluyla güçlendirilmiş olabileceği görülmüştür. Zayıflamış öğretim bağlılığı örnekleri ise nadiren görülmüştür. Ek bulgular; öğretmen adaylarının deneyimlerinin, müzik öğretiminde yeterlik inançları veya bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Rajan (2017) okul öncesi öğretmenlerinin müziği nasıl kullandıklarını ve sınıflarında çocuklara uyguladıkları müzik etkinliklerinin türlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; American Midwest'in büyük bir eyaletinde park bölgesi programlarında çalışan 178 okul öncesi öğretmenine çevrimiçi bir anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenler her gün müzik etkinliği uyguladığını bildirse de, uyguladıkları müzik etkinliklerinin çalan müziğe eşlik etmek gibi öğretmen merkezli etkinlikler olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin müzik etkinliklerini daha çok; akademik bağlantılar kurmak ve geçişler sırasında çocukların ilgisini çekmek için kullandıkları saptanmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri; çocukların öğrenimine ve gelişimine katkılarından dolayı müzik eğitimine önem verdiklerini fakat sınırlı kaynak, müzik bilgi ve becerisi eksikliği sorunlarının çocuk merkezli müzik etkinliklerinin uygulanmasını engellediğini belirtmişlerdir.

Sušić (2018) okul öncesi öğretmen adaylarının müzik yeterliklerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında; Zagreb Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim tam zamanlı ve yarı zamanlı lisansüstü eğitim programından toplam 223 öğrenciye, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının temel yeterlikleri, öğretim yöntem bilgisi ve müzikal yaratıcılıklarının olumlu yönde olduğu

belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının uygulamalardaki yeterliklerine ilişkin öz değerlendirmeleri ve ifade ettikleri gelişme isteği, müzikal yeterliklerinin gelişmesi yönündeki ihtiyacın farkında olduklarını göstermiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler ile ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2010, s. 77).

#### 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan Küçükçekmece, Bakırköy ve Güngören ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, belirlenen resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 324 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Zaman, para ve iş gücünden kaynaklanan sorunlar sebebiyle, seçilecek olan örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapmaya uygun bir kesimden seçilmesi uygun örnekleme yöntemi ile mümkün olmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Çalışma grubunun demografik bilgilerine ilişkin dağılımları Tablo 2.1.’de sunulmuştur.

**Tablo 2.1: Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.**

		<b>Frekans(f)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	301	92,9
	Erkek	23	7,1
<b>Yaş</b>	21-26	112	34,6
	27-32	116	35,8
	33-38	60	18,5
	39-44	24	7,4
	44 yaş ve üzeri	12	3,7
<b>Mezun olunan Üniversite</b>	Devlet	214	66
	Vakıf	110	34
<b>Çalışılan Okul Türü</b>	Devlet	174	53,7
	Özel	150	46,3
<b>Eğitim Durumu</b>	Ön lisans	82	25,3
	Eğitim Fakültesi	178	54,9
	Formasyon	19	5,9
	Lisansüstü	45	13,9
<b>Mesleki Kıdem</b>	0-5 yıl	163	50,3
	6-10 yıl	76	23,5
	11-15 yıl	54	16,7
	16 yıl ve üzeri	31	9,6
	Toplam	324	100

Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerinin dağılımı incelendiğinde; %92,9'unun kadın, %7,1'inin erkek olduğu, %34,6'sının 21-26, %35,8'inin 27-32, %18,5'inin 33-38, %7,4'ünün 39-44, %3,7'sinin ise 44 ve üzeri yaş aralığında olduğu, %66'sının devlet üniversitesinden, %34'ünün vakıf üniversitesinden mezun olduğu, %53,7'sinin devlet okulunda çalıştığı, %46,3'ünün ise özel okulda çalıştığı, %25,3'ünün ön lisans, %54,9'unun lisans, %5,9'unun lisans (formasyon), %13,9'unun lisansüstü eğitim seviyesinde olduğu, %50,3'ünün 0-5 yıl, %23,5'inin 6-10 yıl, %16,7'sinin 11-15 yıl, %9,6'sının ise 16 yıl ve üzeri kıdem yılının olduğu belirlenmiştir.

### 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan 'Demografik Bilgi Formu' (Ek A2.) ve Yıldız (2017) tarafından geliştirilen 'Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği' (Ek A3.) kullanılmıştır.

### 2.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu”, kişisel bilgiler ve mesleki müzikal bilgiler olmak üzere 2 bölümden ve 17 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgilerin yer aldığı 6 soru araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem yılı, eğitim durumu, mezun oldukları üniversite türü ve çalıştıkları okul türü bilgilerini edinmeyi amaçlamaktadır. Mesleki müzikal bilgilerin yer aldığı 11 soruda ise araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; enstrüman kullanma durumu, müzik eğitimi bilgileri, sınıf içinde uyguladıkları müzik etkinlikleri gibi bilgilerin edinilmesi amaçlanmıştır.

### 2.3.2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği

Yıldız, (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği”, okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimi öz-yeterlik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. 33 sorudan oluşan ölçek; “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) şeklinde 5’li likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ise 240 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sırasında; yapı geçerliliğini belirlemek üzere yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda öz değeri 1’in üstünde olan 9 faktörlü bir yapı çıktığı saptanmış fakat temel faktör dışında kalan faktörler istenen istatistikî ölçütleri karşılamadığı için ölçeğin tek boyutlu olması uygun görülmüştür. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları sırasında ise Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının ( $\alpha=0,94$ ) olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin maddelerinin ölçme gücünü belirlemek üzere korelasyonlara dair yapılan madde analizi sonucunda maddelerin toplam puanlarının 0,40 ile 0,68 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçek içerisindeki maddelerin r değerlerinin 0,30’dan büyük olması sebebiyle tüm maddelerin ayırt edicilik gücünün yüksek olduğu ön görülmüştür. Güvenirlik çalışmalarında son olarak Split Half test yarılama yöntemiyle hesaplanan güvenirlik katsayısının; ilk yarı için 0,90, ikinci yarı için ise 0,92 olduğu saptanmıştır.



Gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda; hazırlanan ölçeğin, okul öncesi öğretmen adaylarının, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarını ölçmede geçerli ve güvenilir şekilde kullanılabilir düzeyde bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Yıldız, 2017).

## 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Kullanılacak olan veri toplama aracını geliştiren kişiler ile iletişime geçilip gerekli izinler alınarak veri toplama araçları kullanıma hazır hale getirilmiştir. Söz konusu araçları uygulayabilmek için Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Etik Kurulu ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli onay ve izinler alındıktan sonra verilerin toplanmasına başlanmıştır. Araştırmacı tarafından; İstanbul ilinde ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, belirlenen resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarıyla iletişime geçilerek araştırmanın kapsamından bahsedilmiştir. Veriler, uygulanacak form ve ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra çalışmaya katılmaya gönüllü olan okul öncesi öğretmenlerinden, Covid-19 Pandemisi önlemleri kapsamında toplanmıştır. Form ve ölçeklerin doldurulması yaklaşık 8-10 dakika sürmüştür.

## 2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada veri toplama araçları ile elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 25.0 programı ile yapılmıştır. Araştırmada ilk olarak veri toplama araçlarının normal dağılım hipotezine uyup uymadığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmak üzere tespit edilmiştir. Veri seti aykırı değerlerden temizlenmiş ve parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir. Ardından veri toplama araçlarının güvenilirliği değerlendirilmiş ve sonrasında tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur. Son olarak ise hipotez değerlendirmesi yapılmıştır. Hipotez değerlendirmesi yapılırken iki yöntem seçilmiştir. Bu yöntemler;

1. Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının; cinsiyet, mezun oldukları üniversite türü ve çalıştıkları okul

türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tespiti normal dağılım varsayımını sağladığı için “bağımsız örneklem t testi” ile değerlendirilmiştir.

2. Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının; yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tespiti normal dağılım varsayımını sağladığı için “tek yönlü varyans analizi” ile değerlendirilmiştir.

3. Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının; iki cevaplı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tespitinde normal dağılım varsayımını sağlandığı için “bağımsız örneklem t testi”, ikiden fazla cevap içeren değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği tespitinde normal dağılım varsayımını sağlandığı için ise “tek yönlü varyans analizi” ile değerlendirilmiştir.

Ulaşılan bütün sonuçlarda istatistikî anlamlılık  $p < 0,05$  seviyesinde değerlendirilmiştir.

### **2.5.1. Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları**

#### **2.5.1.1. Açımlayıcı Faktör Analizi ve Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular**

Faktör analizi, benzer nitelikleri ölçen değişkenleri bir araya getirerek az sayıda faktör ile ifade etmeyi hedefleyen istatistiksel bir tekniktir. Bu teknik; ortak faktör olarak adlandırılan yeni değişkenleri ortaya çıkarma ya da maddelerin faktör yük değerleri aracılığıyla ölçülmeyi amaçlanan kavramları açıklama süreci olarak da ifade edilebilmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Daha önce Yıldız (2017) tarafından geliştirilen 33 maddelik ölçek, 324 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Erkuş'a göre (2016) göre; veri setinin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek üzere birçok faktör çıkarma yöntemi ortaya çıkarılmıştır. Korelasyon matrisinin oluşturulması, Barlet testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) bu testlerden bazılarıdır. Bu bilgiler ışığında öncelikle, veri setinin faktör analizi için uygunluğu test edilmiş ve Tablo 2.2.'de sunulmuştur.

**Tablo 2.2: Ölçeğin KMO ve Barlett Testi Sonuçları.**

		<b>1. Boyut</b>
<b>KMO</b>		0.95
<b>Barlett Testi</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	8598.269
	<b>Sd</b>	528
	<b>P</b>	.00

Tablo 2.2.' de görüldüğü üzere; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.95 olarak bulunmuştur. Bu test, veri setinin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir. KMO değerleri; 0,90 mükemmel, 0,80 çok iyi, 0,70 iyi, 0,60 orta, 0,50 zayıf ve 0,50'nin altı ise kabul edilemez şeklinde yorumlanmaktadır (Sharma, 1996). Buna göre; faktör analizi sonuçlarına göre 0.95 olarak bulunan KMO değerinin mükemmel olduğu saptanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi test eden Barlett testi sonuçları da anlamlı bulunmuştur ( $X^2=8598.269$ ,  $p=.00$ ). Elde edilen sonuçlar, değişkenler arasında yüksek bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak veri seti, faktör analizi için uygun görünmektedir.

Veri setinin, faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesinde yukarıda yer alan yöntemlerin yanı sıra korelasyon matrisine de bakılmaktadır. Ebel'e göre (1965) değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları; madde toplam korelasyon katsayıları 0,20 ve altında ise -madde pozitif olsa dahi- maddenin çıkarılması, 0,20-0-30 arasında ise düzeltilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda madde korelasyon katsayıları; 0,30-0,40 arasındaysa iyi, 0,40 üstünde olması durumunda ise çok iyi ayırt edici olduğu anlaşılmaktadır (Akt. Erkuş, 2016).

Faktör sayısını belirlemek için özdeğer istatistiğinden faydalanılmaktadır. Özdeğeri 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilmekle birlikte 1 veya 1'den büyük olarak alınabilmektedir. Özdeğeri 1'den küçük olan faktörler ise dikkate alınmamaktadır. Araştırmada özdeğeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınarak faktör analizi sonuçlarında beş faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Tablo 2.3.'de faktör

analizi sonucu ile elde edilen faktörlerin özdeğerleri ve açıkladıkları varyans miktarları sunulmuştur.

**Tablo 2.3: Alt Boyutların Açıklanan Varyans Oranları.**

Boyutlar	Özdeğer	Varyans	Yığılmalı Varyans
<b>Boyut 1</b>	<b>15,965</b>	<b>48,377</b>	<b>48,377</b>
Boyut 2	2,379	7,208	55,585
Boyut 3	1,761	5,337	60,922
Boyut 4	1,297	3,931	64,854
Boyut 5	1,073	3,252	68,106

Faktör analizi sonucunda 5 faktörlü bir yapı ortaya çıkmış fakat Boyut 1 dışındaki faktörler istenilen istatistikî ölçütleri karşılayamadığı için ölçek tek boyut altında ele alınmıştır. Birinci faktör olarak bulunan yapı “Boyut 1” olarak adlandırılmıştır. Bu faktör altındaki maddelerin faktör yükleri, 0,46 ile 0,79 arasında değişirken toplam varyansın %48 ‘ini açıklamakta ve 33 maddeden oluşmaktadır. Bu durum ölçeğin tek boyuttan oluştuğunu göstermektedir. Faktör analizinde varyans oranı ne kadar yüksek olursa ölçeğin faktör yapısı da o oranda güçlü olmaktadır. Tavşancıl (2014); ideal olan varyans oranlarının %40–60 aralığında olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadaki %48 varyansın, ideal varyans oranında olduğu görülmektedir.

Yamaç birikinti grafiği (scree plot), faktör sayısının belirlenmesinde kullanılan başka bir yöntem testidir. Faktör analizinde, yamaç grafiği üzerinde eğimin kaybolmaya başladığı noktanın işaret ettiği sayıda faktör belirlenmektedir. Buna bilgiler ışığında, Şekil 2.1’de ölçeğin boyutuna ilişkin yamaç grafiği sunulmuştur.



**Şekil 2.1: Ölçeğin Boyutuna İlişkin Yamaç Grafiği.**

Şekil 2.1. incelendiğinde, tek faktörlü bir yapı olduğu gözlenmektedir. Ölçeğin yüksekte gelip kırılma yaşaması bunu doğrulamaktadır. Ölçeğin tek faktörlü olduğu anlaşıldığından, maddelerin yer aldığı madde faktör yükleri değerleri ile birlikte Tablo 2.4.'de sunulmuştur.

**Tablo 2.4: Ölçeğin Maddelerinin Faktör Yük Değerleri.**

	<b>Faktör 1</b>
M1.Müzik işaret ve terimlerinin anlamlarını bilirim.	0,606
M2.Notaları; sesleri ve süreleriyle okuyabilirim (solfej yapabilirim).	0,464
M3.Çocuk şarkılarının solfejini yapabilirim.	0,508
M4.Bir çocuk şarkısını doğru olarak söyleyebilirim.	0,593
M5.Çocuklara nefes-ses çalışmaları yaptırabilirim.	0,609
M6.Sesleri ayırt etme (ince-kalın, uzun-kısa vb.) çalışmaları yaptırabilirim.	0,65
M7.Ritim çalgılarını tanıyabilirim.	0,731
M8.Ritim çalgılarını kullanabilirim.	0,679
M9.Çocuklara ritim çalgılarını kullandırabilirim.	0,678
M10.Çocuklara ritim çalışmaları yaptırabilirim.	0,707
M11.Müziğe uygun bedensel hareketler yapabilirim.	0,651
M12.Temaya uygun müzikli öyküler oluşturabilirim.	0,666
M13.Müzik etkinliklerine uygun yaratıcı; hareket, oyun ve dans çalışmaları yaptırabilirim.	0,707

**Tablo 2.4. (devam): Ölçeğin Maddelerinin Faktör Yük Değerleri.**

M14.Çocuğun müziksel gelişim özelliklerine uygun bir müzik etkinliği planlayabilirim.	0,736
M.15.Planlanmış bir müzik etkinliğini uygulayabilirim.	0,674
M16.Müzik etkinliklerinin, çocukların bilişsel gelişimine etkilerini bilirim.	0,707
M17.Müzik etkinliklerinin, çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkilerini bilirim.	0,731
M18.Müzik etkinliklerinin, çocukların motor gelişimine etkilerini bilirim.	0,703
M19.Müzik etkinliklerinin, çocukların dil gelişimine etkilerini bilirim.	0,715
M20.Türkçe etkinliklerinde, şarkılardan etkin olarak yararlanabilirim.	0,695
M21.Çocukların müziksel gelişim 2liklerini bilirim.	0,736
M22.Çocukların ilgi ve dikkatini çekmede müzikten yararlanabilirim.	0,702
M23.Çocuk şarkısı repertuarım (dağarcığım) geniştir.	0,715
M24.Çocukların yaş ve gelişim 2liklerine uygun şarkı seçebilirim.	0,746
M25.Seçtiğim bir şarkıyı kolaylıkla çocuklara öğretebilirim.	0,768
M26.Programda yer alan kazanım ve göstergeleri müzik etkinlikleriyle gerçekleştirebilirim.	0,78
M27.Çocukların, müzik etkinliklerini değişik anlatım biçimlerine (drama, oyun, dans, öykü vb.) dönüştürmelerini sağlayabilirim.	0,784
M28.Çocuklara doğru ve nitelikli müzikleri dinletebilirim.	0,788
M29.Meslek yaşamımda kullanabileceğim ölçüde müziksel donanıma sahip olduğuma inanıyorum.	0,69
M30.Müzik etkinliklerine, çocukların etkin katılımını sağlayabilirim.	0,777
M31.Müzik etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirebilirim.	0,767
M32.Sınıfımda/okulumda müzik merkezi oluşturabilirim.	0,638
M33.Müzik etkinliklerine uygun materyal hazırlayabilirim.	0,726

Tablo 2.4.'te yer alan faktör yük değerleri, buldukları boyutun altında sıralanmıştır. Buradaki yük değerleri, maddelerin alt boyutlarla olan ilişkisini açıklayan katsayılarıdır ve faktör yapısının ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Buna göre Tablo 2.4. incelendiğinde, 33 maddeden oluşan tek faktöre ait yük değerlerinin 0,46 ile 0,79 arasında değiştiği görülmektedir.

#### 2.5.1.2. Madde İç Tutarlılık Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Bu aşamada ölçme aracının güvenilirliğini sağlamak amacıyla ölçeğin iç tutarlılık katsayısı belirlenmiştir. Her bir maddenin varyansına dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları Tablo 2.5'de sunulmuştur.

**Tablo 2.5: Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alfa İç tutarlılık Değeri.**

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Katsayısı
Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı	33	,961

Tablo 2.5. incelendiğinde, ölçeğin toplamında ortaya çıkan ,961 Cronbach Alfa değerinin oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Bu bulgu, ölçeğin toplamının kabul edilebilir derecede güvenilirliği sağladığını göstermektedir.

Ölçekteki maddelerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 2.6.'da sunulmuştur.

**Tablo 2.6: Tanımlayıcı İstatistikler.**

	Ortalama	Std. Sapma	N
M1.Müzik işaret ve terimlerinin anlamlarını bilirim.	3,62	0,991	323
M2.Notaları; sesleri ve süreleriyle okuyabilirim (solfej yapabilirim).	3,12	1,2	323
M3.Çocuk şarkılarının solfejini yapabilirim.	3,16	1,148	323
M4.Bir çocuk şarkısını doğru olarak söyleyebilirim.	4,37	0,633	323
M5.Çocuklara nefes-ses çalışmaları yaptırabilirim.	4,29	0,641	323
M6.Sesleri ayırt etme (ince-kalın, uzun-kısa vb.) çalışmaları yaptırabilirim.	4,22	0,725	323
M7.Ritim çalgılarını tanıyabilirim.	4,21	0,68	323
M8.Ritim çalgılarını kullanabilirim.	4	0,863	323
M9.Çocuklara ritim çalgılarını kullandırabilirim.	4	0,798	323
M10.Çocuklara ritim çalışmaları yaptırabilirim.	4,21	0,66	323
M11.Müziğe uygun bedensel hareketler yapabilirim.	4,37	0,605	323
M12.Temaya uygun müzikli öyküler oluşturabilirim.	4,05	0,849	323
M13.Müzik etkinliklerine uygun yaratıcı; hareket, oyun ve dans çalışmaları yaptırabilirim.	4,28	0,718	323
M14.Çocuğun müziksel gelişim özelliklerine uygun bir müzik etkinliği planlayabilirim.	4,16	0,732	323
M.15.Planlanmış bir müzik etkinliğini uygulayabilirim.	4,41	0,669	323
M16.Müzik etkinliklerinin, çocukların bilişsel gelişimine etkilerini bilirim.	4,43	0,566	323
M17.Müzik etkinliklerinin, çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkilerini bilirim.	4,49	0,554	323
M18.Müzik etkinliklerinin, çocukların motor gelişimine etkilerini bilirim.	4,51	0,548	323
M19.Müzik etkinliklerinin, çocukların dil gelişimine etkilerini bilirim.	4,55	0,535	323

**Tablo 2.6 (devam): Tanımlayıcı İstatistikler.**

M20.Türkçe etkinliklerinde, şarkılardan etkin olarak yararlanabilirim.	4,36	0,709	323
M21.Çocukların müziksel gelişim özelliklerini bilirim.	4,19	0,748	323
M22.Çocukların ilgi ve dikkatini çekmede müzikten yararlanabilirim.	4,5	0,586	323
M23.Çocuk şarkısı repertuarım (dağarcığım) geniştir.	4,04	0,866	323
M24.Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun şarkı seçebilirim.	4,38	0,611	323
M25.Seçtiğim bir şarkıyı kolaylıkla çocuklara öğretebilirim.	4,35	0,63	323
M26.Programda yer alan kazanım ve göstergeleri müzik etkinlikleriyle gerçekleştirebilirim.	4,34	0,613	323
M27.Çocukların, müzik etkinliklerini değişik anlatım biçimlerine (drama, oyun, dans, öykü vb.) dönüştürmelerini sağlayabilirim.	4,24	0,67	323
M28.Çocuklara doğru ve nitelikli müzikleri dinletebilirim.	4,36	0,647	323
M29.Meslek yaşamımda kullanabileceğim ölçüde müziksel donanıma sahip olduğuma inanıyorum.	3,74	1,01	323
M30.Müzik etkinliklerine, çocukların etkin katılımını sağlayabilirim.	4,32	0,682	323
M31.Müzik etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirebilirim.	4,36	0,631	323
M32.Sınıfımda/okulumda müzik merkezi oluşturabilirim.	4,26	0,757	323
M33.Müzik etkinliklerine uygun materyal hazırlayabilirim.	4,27	0,687	323

**Ort= 138,16**

Tablo 2.6. da yer alan müzik eğitimi öz-yeterlik inanç ölçeğine ait betimsel istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir ( $\bar{x}= 138,16$ ). Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği'ne ait en yüksek düzeye sahip maddenin 4,55 ortalama ile "M19.Müzik etkinliklerinin, çocukların dil gelişimine etkilerini bilirim." maddesi olduğu, en düşük düzeye sahip maddenin ise 3,12 ortalama ile "M2.Notaları; sesleri ve süreleriyle okuyabilirim (solfej yapabilirim)." maddesi olduğu belirlenmiştir.

Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği'ne ait madde analizi sonuçları Tablo 2.7.'de sunulmuştur.



**Tablo 2.7: Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeğine Ait Madde Analizi Sonuçları.**

	<b>Madde Silindiği Durumdaki Yeni Ortalama</b>	<b>Madde Silindiği Durumdaki Varyans</b>	<b>Madde-Bütün İlişkisi Korelasyon</b>	<b>Madde Silindiğinde Cronbach's <math>\alpha</math></b>
M1.Müzik işaret ve terimlerinin anlamlarını bilirim.	134,55	248,776	0,626	0,961
M2.Notaları; sesleri ve süreleriyle okuyabilirim (solfej yapabilirim).	135,06	249,413	0,487	0,963
M3.Çocuk şarkılarının solfejini yapabilirim.	135,01	248,661	0,534	0,962
M4.Bir çocuk şarkısını doğru olarak söyleyebilirim.	133,8	257,114	0,581	0,961
M5.Çocuklara nefes-ses çalışmaları yaptırabilirim.	133,89	257,021	0,579	0,961
M6.Sesleri ayırt etme (ince-kalın, uzun-kısa vb.) çalışmaları yaptırabilirim.	133,95	254,454	0,62	0,96
M7.Ritim çalgılarını tanıyabilirim.	133,97	253,244	0,721	0,96
M8.Ritim çalgılarını kullanabilirim.	134,17	250,305	0,669	0,96
M9.Çocuklara ritim çalgılarını kullandırabilirim.	134,17	251,949	0,661	0,96
M10.Çocuklara ritim çalışmaları yaptırabilirim.	133,96	254,424	0,687	0,96
M11.Müziğe uygun bedensel hareketler yapabilirim.	133,8	256,962	0,619	0,96
M12.Temaya uygun müzikli öyküler oluşturabilirim.	134,12	251,144	0,649	0,96
M13.Müzik etkinliklerine uygun yaratıcı; hareket, oyun ve dans çalışmaları yaptırabilirim.	133,89	253,379	0,675	0,96
M14.Çocuğun müziksel gelişim özelliklerine uygun bir müzik etkinliği planlayabilirim.	134,01	252,158	0,716	0,96
M.15.Planlanmış bir müzik etkinliğini uygulayabilirim.	133,76	255,479	0,627	0,96
M16.Müzik etkinliklerinin, çocukların bilişsel gelişimine etkilerini bilirim.	133,75	257,184	0,651	0,96
M17.Müzik etkinliklerinin, çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkilerini bilirim.	133,68	257,013	0,676	0,96

**Tablo 2.7 (devam): Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeğine Ait Madde Analizi Sonuçları.**

M18.Müzik etkinliklerinin, çocukların motor gelişimine etkilerini bilirim.	133,67	257,577	0,651	0,96
M19.Müzik etkinliklerinin, çocukların dil gelişimine etkilerini bilirim.	133,63	257,775	0,656	0,96
M20.Türkçe etkinliklerinde, şarkılardan etkin olarak yararlanabilirim.	133,82	254,075	0,652	0,96
M21.Çocukların müziksel gelişimliklerini bilirim.	133,98	252,08	0,703	0,96
M22.Çocukların ilgi ve dikkatini çekmede müzikten yararlanabilirim.	133,68	256,759	0,65	0,96
M23.Çocuk şarkısı repertuvarım (dağarcığım) genişdir.	134,14	249,516	0,697	0,96
M24.Çocukların yaş ve gelişimliklerine uygun şarkı seçebilirim.	133,79	255,221	0,703	0,96
M25.Seçtiğim bir şarkıyı kolaylıkla çocuklara öğretebilirim.	133,82	254,284	0,729	0,96
M26.Programda yer alan kazanım ve göstergeleri müzik etkinlikleriyle gerçekleştirebilirim.	133,83	254,26	0,752	0,96
M27.Çocukların, müzik etkinliklerini değişik anlatım biçimlerine (drama, oyun, dans, öykü vb.) dönüştürmelerini sağlayabilirim.	133,93	252,775	0,755	0,96
M28.Çocuklara doğru ve nitelikli müzikleri dinletebilirim.	133,81	253,253	0,761	0,96
M29.Meslek yaşamımda kullanabileceğim ölçüde müziksel donanıma sahip olduğuma inanıyorum.	134,43	246,538	0,687	0,96
M30.Müzik etkinliklerine, çocukların etkin katılımını sağlayabilirim.	133,86	252,669	0,747	0,96
M31.Müzik etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirebilirim.	133,81	254,22	0,73	0,96
M32.Sınıfımda/okulumda müzik merkezi oluşturabilirim.	133,91	253,908	0,615	0,96
M33.Müzik etkinliklerine uygun materyal hazırlayabilirim.	133,9	253,698	0,692	0,96

Bu aşamada ölçme aracının güvenilirliğini sağlamak amacıyla, ölçekteki her bir maddenin ölçeği ne kadar etkilediği belirlenmiştir. Her bir maddenin ölçekten çıkarılacağı zaman; ölçeğin ortalamasını, varyansını ve Cronbach Alfa değerini ne kadar etkileyeceği ortaya konmuştur. Her bir maddenin varyansına dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alfa değerinin (.961) iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında .961'den fazla olmadığı Tablo 2.7.'de görülmüştür.

Böylece, “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği”ne ait tüm maddelerin, kabul edilebilir derecede güvenilirliği sağladığı görülmüştür.

### 2.5.2. Verilerin Dağılımına Ait Normallik Sonuçları

Verilerin dağılımına ait normallik testi sonuçları Tablo 2.8.'de sunulmuştur.

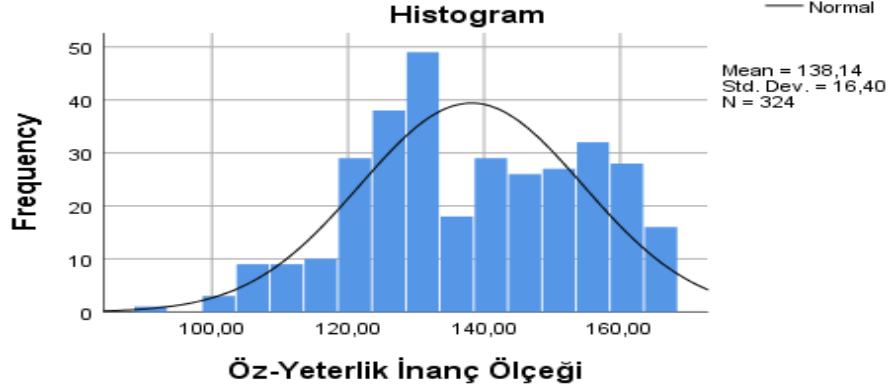
**Tablo 2.8: Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testleri Sonucu.**

Değişkenler	İstatistik	Sd	P	Ortalama	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği	0,088	324	0,000	138,14	138	-0,143	-0,774

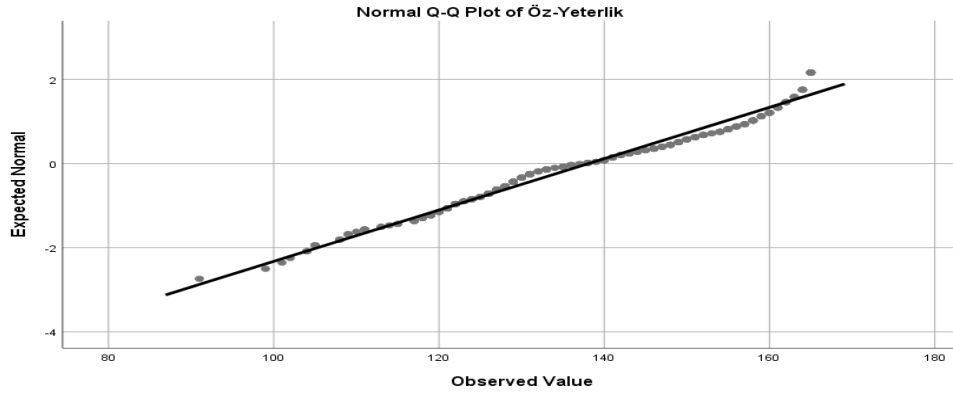
George ve Mallery'e göre (2010), normal dağılım analizi sonucunda ortalama ile medyanın birbirine yakınlığı ve basıklık ile çarpıklığın  $\pm 2$  arasında olması gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda; değişkenlere göre bu değerlerin de normal dağılıma uyduğu belirlenmiş ve çalışma için normal dağılım analizlerinin uygulanmasında karar kılınmıştır.

Verilerin dağılımlarının; aritmetik ortalama, medyan, mod, çarpıklık ve basıklık katsayıları gibi istatistikler ile incelenmesi, betimsel yöntemler olarak ifade edilmektedir ( Kirk, 2008;Abbott, 2011). Bu kapsamda; aritmetik ortalama, mod ve medyanın eşit veya birbirine yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 2$  sınırları içerisinde 0'a yakın olması ve standart sapma ile ortalamanın oranını yüzde olarak ifade eden bağıl değişim katsayısının 20 ile 25 arasında olması, normal dağılımın var olduğunun ispatı olarak değerlendirilmektedir (Lind, Marchal ve Wathen, 2006;Howitt ve Cramer, 2011; McKillup, 2012; Wilcox, 2012;Tabachnick ve Fidell, 2013).

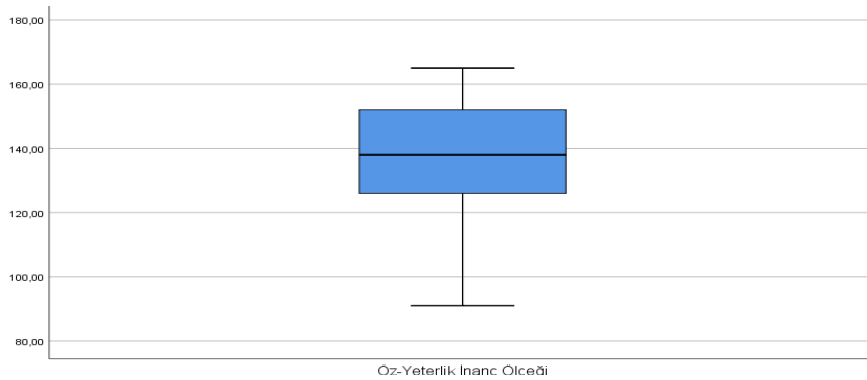
Normallik hipotezine yönelik araştırmalarda, betimsel yöntemlerin de diğer yöntemler ile beraber kullanılması ve sonuçların birlikte değerlendirilmesi önerilmektedir (Abbott, 2011; Gnanadesikan, 1997; McKillup, 2012). Normal dağılım varsayımlarının kanıtlandığı Histogram (Şekil 2.2), Q-Q Plot (Şekil 2.3) ve Kutu Diyagramı (Şekil 2.4.) grafikleri aşağıda sunulmuştur.



Şekil 2.2: Histogram.



Şekil 2.3: : Q-Q Plot.



Şekil 2.4: Kutu Diyagramı.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular ve tartışma; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki müzikal bilgileri ve araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

#### 3.1.OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MÜZİKSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki müzikal bilgilerine göre dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Müzikal Bilgilerine İlişkin Bulgular.**

<b>Müzik eğitimine yönelik özel olarak seminer veya eğitim aldınız mı?</b>	<b>Frekans(f)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Evet	90	27,8
Hayır	234	72,2
<b>Okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitimi aldığınız veya yetkin olduğunuz en az 1 müzik aleti var mı?</b>		
Evet	91	28,1
Hayır	233	71,9
<b>Çalıştığınız kurumda, müzik etkinliklerini uygulayabilmeniz için müzik atölyesi var mı?</b>		
Evet	121	37,3
Hayır	203	62,7
<b>Şarkı öğretiminde en çok kullandığınız yöntem hangisidir?</b>		
Teknolojik araç-gereçler	221	68,2
Kulaktan öğretimle kendi sesimi kullanarak	103	31,8
<b>Müzik etkinliklerine planda yer verme sıklığınız nedir?</b>		
Her gün	143	44,1
Haftada 3-4 gün	88	27,2
Haftada 1-2 gün	93	28,7
Toplam	324	100

Araştırma kapsamındaki okul öncesi öğretmenlerinin %27,8'inin müzik eğitimine yönelik bir eğitim veya seminer aldığı, %72,2'sinin ise almadığı; %28,1'inin okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitimini aldığı veya yetkin olduğu en az 1 müzik aleti olduğu %71,9'unun ise olmadığı; %37,3'ünün çalıştığı okulda müzik atölyesi olduğu, %62,7'sinin ise olmadığı; %68,2'sinin şarkı öğretiminde en çok kullandığı yöntemin teknolojik araç-gereçler olduğu %31,8'inin ise kulaktan öğretimle kendi sesini kullanarak şarkı öğrettiği; %44,1'inin müzik etkinliklerine planda her gün yer verdiği, %27,2'sinin haftada 3-4 gün yer verdiği, %28,7'sinin haftada 1-2 gün yer verdiği belirlenmiştir.

### 3.2. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan ve müzik eğitimine yönelik eğitim veya seminer almış olan okul öncesi öğretmenlerinin, aldıkları eğitim konu dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.2: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Aldıkları Eğitim ve Seminerlerin Dağılımı.**

Müzik Eğitimi	Frekans(f)	Yüzde(%)
Okul Öncesi Eğitimde Müzik	12	3,7
Perküsyon	12	3,7
Orff	56	17,3
Yaratıcı Dramada Müzik	3	0,9
Ritim	15	4,6
Montessori Yönteminde Müzik	2	0,6
Müzik ve Oyun	4	1,2
Matematiksel Müzik	2	0,6
Prodigies	1	0,3
Otizmlî Çocuklarda Müzik Eğitimi	2	0,6
Ses Eğitimi	4	1,2
Müziğin Eğitimdeki Önemi	7	2,2

Tablo incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %17,3'ünün orff, %4,6'sının ritim, %3,7'sinin okul öncesi eğitimde müzik, %3,7'sinin perküsyon, %2,2'sinin müziğin eğitimdeki önemi, %1,2'sinin müzik ve oyun, %1,2'sinin ses eğitimi, %0,9'unun yaratıcı dramada müzik, %0,6'sının Montessori yönteminde

müzik, %0,6'sının matematiksel müzik, %0,6'sının otizmli çocuklarda müzik eğitimi ve 0,3'ünün ise Prodigies konulu eğitimler aldığı belirlenmiştir.

Okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitimini almış oldukları ve yetkin olarak çalabildikleri en az 1 müzik aleti olan okul öncesi öğretmenlerinin çaldıkları müzik aletlerinin dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.3.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okulda Yaygın Kullanılan Müzik Aletleri Haricinde Eğitimini Almış Oldukları Müzik Aletlerinin Dağılımı.**

Müzik Aleti	Frekans(f)	Yüzde(%)
Gitar	36	11,1
Org	15	4,6
Kalimba	10	3,1
Ukulele	22	6,8
Piyano	5	1,5
Ney	4	1,2
Melodika	4	1,2
Keman	7	2,2
Bateri	1	0,3
Yan Flüt	2	0,6
Bağlama	1	0,3
Mandolin	1	0,3
Saz	3	0,9

Tablo incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %11,1'inin gitar, %6,8'inin ukulele, %4,6'sının org, %3,1'inin kalimba, %2,2'sinin keman, %1,5'inin piyano, %1,2'sinin ney, %1,2'sinin melodika, %0,9'unun saz, %0,6'sının yan flüt, %0,3'ünün bateri, %0,3'ünün bağlama ve 0,3'ünün ise mandolin çaldığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarda kullandığı müzik aletlerinin dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.4.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarda Kullandıkları Müzik Aletlerinin Dağılımı.**

<b>Müzik Aleti</b>	<b>Frekans(f)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Tef-Zil	236	72,8
Ksilofon	103	31,8
Davul-Darbuka	209	64,5
Marakas	270	83,3
Flüt	81	25
Ritim Çubukları	267	82,4
Gitar	19	5,9
Piyano	3	0,9
Keman	5	1,5
Ukulele	19	5,9
Hiçbir müzik aleti kullanmıyorum, yalnızca beden ritmim ile uygulama yapıyorum	12	3,7
Org	3	0,9
Kalimba	6	1,9
Yan Flüt	2	0,6
Çelik Üçgen	1	0,3
Baget	1	0,3
Melodika	1	0,3

Tablo incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %83,3'ünün marakas, %82,4'ünün ritim çubukları, %72,8'inin tef-zil, %64,5'inin davul-darbuka, %31,8'inin ksilofon, %25'inin flüt, %5,9'unun gitar, %5,9'unun ukulele, %1,9'unun kalimba, %1,5'inin keman, %0,9'unun piyano, %0,9'unun org, %0,6'sinin yan flüt, %0,3'ünün çelik üçgen, %0,3'ünün baget ve 0,3'ünün ise melodika kullandığı, %3,7'sinin ise hiçbir müzik aleti kullanmayıp yalnızca beden ritmiyle uygulama yaptığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çağdaş müzik öğretim yöntemlerini bilme dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.5.'de sunulmuştur.



**Tablo 3.5: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Bilme Dağılımı.**

Müzik Öğretim Yöntemi	Frekans( <i>f</i> )	Yüzde(%)
Dalcroze	84	25,9
Orff-Schulwerk	215	66,3
Kodaly	87	26,8
Suzuki	89	27,4
Hiçbirisini bilmiyorum	102	31,4

Tablo incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %66,3'ünün Orff-Schulwerk, %27,4'ünün Suzuki, %26,8'inin Kodaly, %25,9'unun ise Dalcroze öğretim yöntemini bildiği, %31,48'inin ise hiçbirisini bilmediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanma dağılımları incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 3.6.'da sunulmuştur.

**Tablo 3.6: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Kullanma Dağılımı.**

Müzik Öğretim Yöntemi	Frekans( <i>f</i> )	Yüzde(%)
Dalcroze	35	10,8
Orff-Schulwerk	196	60,4
Kodaly	41	12,6
Suzuki	23	7,0
Hiçbirisini kullanmıyorum	126	38,8

Tablo incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin %60,4'ünün Orff-Schulwerk, %12,6'sının Kodaly, %10,8'inin Dalcroze, %7'sinin ise Suzuki öğretim yöntemini kullandığı, %38,8'inin ise hiçbirisini kullanmadığı belirlenmiştir.

### 3.3. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyet, mezun oldukları üniversitesi türü ve çalıştıkları okul türüne göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz

sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.7.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.7: Okul Öncesi Öğretmenlerinin; Cinsiyet, Mezun Oldukları Üniversitesi Türü ve Çalıştıkları Okul Türüne Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları.**

	Gruplar	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	301	4,19	0,49	0,071	322	0,943
	Erkek	23	4,18	0,64			
<b>Mezun Oldukları Üniversite Türü</b>	Devlet	214	4,11	0,48	-4,072	322	<b>*0,000</b>
	Vakıf	110	4,34	0,49			
<b>Çalıştıkları Okul Türü</b>	Devlet	174	4,12	0,48	-2,633	322	<b>*0,009</b>
	Özel	150	4,26	0,51			

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, cinsiyetlerine göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir (**t=.071, p=.94, p>.05**).

Bu sonuçlar, müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan araştırmalarında cinsiyet değişkenini inceleyen bazı çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Burak, 2019; Çevik, 2010; Delice, 2019; Deniz ve Kürücü, 2019; Ersoydan vd., 2018; Mentiş Köksoy, 2017; Öztutgan, 2018; Topoğlu, 2014; T. Tunç ve Bulut, 2016; Uzunoğlu Yegül, 2014). Araştırmadan elde edilen sonuçlarla, farklı bir sonuca ulaşan; Çevik (2011), Koca (2016) ve Eren ve Engür (2019) araştırmalarında müzik eğitimine yönelik öz-yeterliğin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ve kadın öğretmenlerin öz-yeterliğinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Aynı konulu çalışmalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık saptayan Koca (2013) ve G. Özmenteş (2014) ise bu farklılığın erkeklerin lehine olduğunu belirtmiştir. Alan yazında yer alan bu farklı sonuçların, seçilen örneklem grubunun ve örneklem sayılarının farklı olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Cinsiyet ile öz-yeterlik arasındaki bu tutarsız ilişki; cinsiyetin, müzik eğitimi öz-yeterliği üzerinde güvenilir bir etkisi olmadığını da düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının mezun oldukları üniversite türüne göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t=-4.07$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Vakıf üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının (**ortalama=4,34**), devlet üniversitesinden mezun olan öğretmenlere (**ortalama=4,11**) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazında; mezun olunan üniversite türü değişkeninin incelendiği, müzik eğitimi öz-yeterlik inancı konulu bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçları dikkate alındığında; vakıf üniversitesinde öğrenim görmüş olan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitime yönelik kapsamlı bir eğitim almış olduğu ve bu durumdan kaynaklı olarak müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu varsayılabilir. Vakıf üniversitelerinin maddi kaynaklarının daha fazla olması veya bu üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının maddi durumunun daha iyi olması gibi ihtimaller göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin kapsamlı bir müzik eğitimi almış olma olasılıklarının yüksek olduğu ve bu durumun müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarını yükselttiği düşünülmektedir. İlyas (2012); devlet ve vakıf üniversitelerinin, gelirlerini harcama durumlarında büyük farklılıklar olduğunu ve devlet üniversitelerindeki bütçenin kullanılacağı yerlerin ayrıntılı olarak belli olmasının mali özgürlüğü sınırlandırırken vakıf üniversitelerinin daha yüksek mali özgürlüğe sahip olduğunu belirtmiştir (Akt. F. Tunç, 2020).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının çalıştıkları okul türüne göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t=-2.63$ ,  $p=.009$ ,  $p<.05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının (**ortalama=4,26**), devlet okulunda görev yapan öğretmenlere (**ortalama=4,12**) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu (2013) ve Kaya (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını inceledikleri çalışmalarda; okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre öz-yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığını saptamışlardır. Alan yazında bu değişkenin analiz edildiği, müzik eğitimi öz-yeterlik inancı konulu bir çalışmaya rastlanmamasına karşın;

Gömlüksüz ve Serhatlıoğlu (2013) ve Kaya'nın (2019) bulgularından yola çıkarak, çalışılan kurum türünün öz-yeterlik üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuyor oluşunun bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmediği varsayılmaktadır. Semerci ve Uyanık Balat (2018) ise yapmış oldukları çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinde, okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğunu saptamış ve bu farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının müzik eğitimi öz-yeterlik inancını da kapsayacağı varsayıldığında; bu bulgunun araştırma sonuçlarıyla paralel olduğu söylenebilir. Özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olması; kurumun ve velilerin öğretmenlerden beklentilerinin yüksek olması, öğretmenlere sunulan okul içi iyi fiziksel imkânlar, öğrenci sayısının daha az olması, kurumun hizmet içi eğitim imkânları sunması gibi birçok sebebe bağlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin; yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem yılına göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları tek yönlü Anova testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.8.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.8: Okul Öncesi Öğretmenlerinin; Yaş, Eğitim Durumu ve Mesleki Kıdem Yılına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Analiz Sonuçları.**

	Gruplar	N	Ort.	Std.Sapma	F	P	LSD
<b>Yaş Grubu</b>	21-26	112	4,23	0,4322	4,707	<b>*0,001</b>	1-5
	27-32	116	4,15	0,50745			2-5
	33-38	60	4,29	0,52265			3-5
	39-44	24	4,05	0,52493			4-5
	44 yaş ve üzeri	12	3,68	0,47231			
<b>Eğitim Durumu</b>	Ön lisans	82	4,17	0,49148	5,405	<b>*0,000</b>	1-4
	Lisans/Eğitim Fakültesi	178	4,13	0,48855			2-4
	Lisans/Formasyon	19	4,09	0,54417			3-4
	Lisansüstü	45	4,45	0,44494			

**Tablo 3.8 (devam): Okul Öncesi Öğretmenlerinin; Yaş, Eğitim Durumu ve Mesleki Kıdem Yılına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Analiz Sonuçları.**

Mesleki					
Kıdem	0-5 yıl	163	4,23	0,45794	2,195 0,089
	6-10 yıl	76	4,11	0,50111	
	11-15 yıl	54	4,23	0,55432	
	16 yıl ve üzeri	31	4,03	0,54766	
		324	4,18	0,49673	

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan tek yönlü Anova testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, yaş gruplarına göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**F=4.707, p=.001, p<.05**). Yaş grubu 21-26 (**ortalama=4,23**) olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere varyans homojenliği sağlandığından dolayı post-hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır.

Bu sonuçlar; müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan ve yaş değişkenine yer veren Çevik'in (2011) araştırması ile paralellik göstermiş; yaş değişkeni, müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına ters düşen Topoğlu (2014) ve Eren ve Engür'ün (2019) araştırma sonuçlarında ise yaş değişkeni, müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Yaşa göre, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının incelendiği bu araştırmaların, farklı branşlara ve öğretmen adaylarına uygulandığı göz önünde bulundurulduğunda farklı sonuçlara ulaşılmış olmasının olağan bir durum olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma sonuçlarında müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu tespit edilen yaş grubunun; mesleklerinin ilk yıllarında olmalarının verdiği bilgi tazeliğinin, isteklerinin ve heveslerinin daha fazla oluşuyla ilgili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının eğitim durumlarına göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven

düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**F=5.405, p=.00, p<.05**). Lisansüstü eğitim seviyesinde (**ortalama=4,45**) olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, diğer eğitim seviyelerine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere varyans homojenliği sağlandığından dolayı post-hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır.

Bu sonuçlar; müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan ve eğitim durumu değişkenine yer veren Delice'nin (2019) araştırması ile paralellik göstermiş; eğitim durumu değişkeni, müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmıştır. Delice (2019), lisansüstü eğitim seviyesindeki öğretmenlerin, müzik eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Alan yazındaki bu bulgular ile bu çalışmanın sonuçları benzerlik göstererek çalışma desteklenmektedir. Lisansüstü düzeyde eğitim almış öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olmasının, eğitim düzeyinin yükselmesinden kaynaklı olarak öğretmenlerin öz güvenlerinin artması ve öz-yeterlik inançlarının da olumlu yönde etkilenmesi sebebiyle olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdem yılına göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir (**F=2.195, p=.08, p>.05**).

Alan yazın tarandığında; Koca (2013) ve Delice (2019) müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmış; mesleki kıdem değişkeni öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Müzik etkinliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarını mesleki kıdeme göre inceleyen F. Koç ve Sak (2017) ise bu değişkene göre anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. 6-11 yıl arasında mesleki deneyimi olan öncesi öğretmenlerinin, 0-5 yıl arasındaki mesleki deneyimi olan öğretmenlerden, müzik etkinliklerinde daha yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip oldukları belirlenmiştir.

### 3.4. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimine yönelik eğitim alma durumuna göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.9.'da sunulmuştur.

**Tablo 3.9: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Eğitim Alma Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları.**

Müzik Eğitimi						
Alma Durumu	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
Evet	90	4,48	0,46194	7,306	322	<b>*0,000</b>
Hayır	234	4,07	0,46032			

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, müzik eğitimine yönelik bir eğitim veya seminere katılıp katılmama durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**t=7.306, p=.00, p<.05**). Eğitim veya seminer alan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının (**ortalama=4,48**), almayan öğretmenlere göre (**ortalama=4,07**) daha yüksektir.

Alan yazın tarandığında; Chokera (2016), Mentiş Köksoy (2017) ve Gülle ve Akay (2019) müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmış; müzik eğitimine yönelik eğitim alma durumu, müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Bu sonuçlara göre; müzik eğitimine yönelik eğitim alma durumunun, müzik eğitimi öz-yeterliği üzerinde etkisi olduğu alan yazındaki çalışmalarla desteklenmektedir. Müzik eğitimine yönelik eğitim almış olan öğretmenlerin, öğrencilerine daha nitelikli bir eğitim verdiği ve bu durumun müzik eğitimindeki öz-yeterlik inançlarını yükselttiği düşünülmektedir.

### 3.5. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitimini aldıkları ve yetkin olarak çaldıkları bir müzik aleti olması durumuna göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.10.'da sunulmuştur.

**Tablo 3.10: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yetkin Olarak Çaldıkları En Az 1 Müzik Aleti Olması Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları.**

Müzik Aleti Çalma Durumu	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
Evet	91	4,52	0,4091	8,3	322	<b>*0,000</b>
Hayır	233	4,06	0,4669			

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitim aldıkları veya yetkin oldukları en az bir müzik aleti olup olmama durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**t=8.3, p=.00, p<.05**). Okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitim aldıkları veya yetkin oldukları en az bir müzik aleti olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları (**ortalama=4,52**), olmayan öğretmenlere göre (**ortalama=4,06**) daha yüksektir.

Müzik eğitimi öz-yeterliğini konu alan ve müzik aleti çalma durumu değişkenine yer veren Topoğlu (2014), Mentiş Köksoy (2017) ve Burak'ın (2019) çalışmaları incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaştıkları görülmüştür. Tunalı Özdemir (2008) yapmış olduğu çalışmada, müzik aleti çalan okul öncesi öğretmen adaylarının müzik bilgisinin, müzik aleti çalmayanlara göre daha fazla olduğunu saptamıştır. Bu sonuçlara göre; müzik aleti çalma durumunun, müzik eğitiminde önemli bir rol oynadığı ve öz-yeterlik inancı üzerinde de önemli bir etkisi olduğu görülmektedir.



Eğitimde kullanılan materyallerin eğitimi zenginleştirdiği düşünüldüğünde; müzik eğitimini okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricindeki müzik aletleri ile gerçekleştiren öğretmenlerin, çocukların daha fazla ilgisini çekerek nitelikli bir eğitim ortamı oluşturdukları ve bu durumun müzik eğitimi öz-yeterliklerini yükselttiği düşünülmektedir.

### 3.6. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, çalıştıkları okulda müzik atölyesi olması durumuna göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.11.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.11: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kurumda Müzik Atölyesi Olması Durumuna Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.**

Müzik Atölyesi Olması Durumu	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
Evet	121	4,33	0,5111	4,181	322	<b>*0,000</b>
Hayır	203	4,1	0,4680			

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olup olmama durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**t=4.18, p=.00, p<.05**). Çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları (**ortalama=4,33**), olmayan öğretmenlere göre (**ortalama=4,1**) daha yüksektir.

Aslan (2020) okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları müzik eğitimini, müzik etkinliklerinde kullanabilmelerine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %96,25'inin uygulanan müzik etkinlikleri için ayrı bir sınıfa sahip olmadıklarını saptamış ve müzik etkinlikleri için

uygun ortamın sağlanabilmesi açısından büyük ölçüde eksiklik olduğunu belirtmiştir. Salı vd. (2013) ise okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde yaşadığı sorunları konu aldığı çalışmalarında; okul öncesi öğretmenlerinin % 62,9'unun çalıştıkları kurumda bir müzik atölyesi olmamasının, müzik etkinliği uygulamalarında sorun yarattığını belirtmiştir. Bu sonuçlar göz önüne alındığında; okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olma durumunun, müzik eğitiminde önemli bir etkisi olduğu anlaşıldığından bu durumun öğretmenlerin öz-yeterliğini de etkilemiş olabileceği varsayılmaktadır. Müzik etkinlikleri için uygun bir ortam sağlayamayan öğretmenlerin, kendilerini müzik eğitiminde yetersiz hissedebileceği düşünülmektedir.

### 3.7. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, şarkı öğretiminde kullandıkları yöntemlere göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.12.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.12: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şarkı Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlere Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları.**

Şarkı Öğretim Yöntemi	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
Teknolojik araç-gereçler	221	4,15	0,4802	-2,135	322	<b>*0,034</b>
Kulaktan öğretimle kendi sesimi kullanarak	103	4,27	0,5224			

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, şarkı öğretiminde kullandıkları yöntemlere göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**t=-2.14, p=.03, p<.05**). Kulaktan öğretimle kendi sesini kullanarak şarkı öğretimi yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları (**ortalama=4,27**), teknolojik araç-gereçler ile şarkı öğretimi yapan öğretmenlere göre (**ortalama=4,15**) daha yüksektir.

Bulut ve Aktaş (2014) ve Acay Sözbir ve Çamlıbel Çakmak (2016) çalışmalarında; öğretmenlerin şarkı öğretim tekniklerini incelemiş ve büyük çoğunluğunun şarkıyı önce kendilerinin söylediği, ardından ise çocuklara tekrar ettirerek öğrettiklerini belirtmiştir. Bu sonuçlara göre; okul öncesi öğretmenlerinin daha çok, kulaktan öğretimle kendi seslerini kullanarak şarkı öğretimi yaptığı görülmektedir. Alan yazında; öğretmenlerin kullandığı bu şarkı öğretim yönteminin, müzik eğitimi öz-yeterlik inancı üzerindeki etkisine dair bir çalışma olmamasına karşın; yapılan araştırmanın bulguları dikkate alınarak öğretmenlerin teknolojik aletler yerine kendi sesleriyle tekrar ederek yaptıkları şarkı öğretiminin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançları üzerinde olumlu bir etki yarattığı düşünülmektedir.

### 3.8. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik etkinliklerine planda yer verme sıklıklarına göre müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları tek yönlü Anova testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.13.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.13: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerine Planda Yer Verme Sıklıklarına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Analiz Sonuçları.**

Müzik Etkinliklerine Planda Yer Verme Sıklığı	N	Ort.	Std.Sapma	F	P	LSD
Her gün	143	4,35	0,4656	19,517	<b>*0,000</b>	1-2
Haftada 3-4 gün	88	4,17	0,4435			1-3
Haftada 1-2 gün	93	3,95	0,5016			2-3

\*p<0.05

Tablo incelendiğinde; uygulanan tek yönlü Anova testi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, müzik etkinliklerine planda yer verme sıklıklarına göre farklılığı istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir (**F=19.52, p=.00, p<.05**). Müzik etkinliklerine planda her gün yer veren (**ortalama=4,35**) öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, diğerlerine göre daha yüksektir.

Anlamli farklilikin hangi gruptan kaynaklandigini belirlemek icin varyans homojenligi saglandigindan dolayi post-hoc testlerinden LSD testi yapilmistir.

Alan yazin incelendiginde, ogretmenlerin muzik etkinliklerine planda yer verme sikhliklari degiskenini inceleyen ve muzik egitimi oz-yeterligini konu alan bir arastirma olmadigi gorulmustur. Topac (2008) ve Golbas (2013) yapmis olduklari calismalarda; okul oncesi ogretmenlerinin etkinliklerine yer verme oranlarini incelemis ve ogretmenlerin buyuk cogunlugunun, her gun mutlaka muzik etkinliklerine yer verilmesi gerektiği fikrini benimsediklerini belirtmistir. Okul oncesi ogretmenlerinin muzik etkinliklerine planlarında daha sik yer vermelerine karšin; muzik etkinliklerine planlarında daha seyrek yer veren ogretmenlerin, bu etkinliklerde kendilerini yetersiz hissettikleri ve yeterince bilgiye sahip olmadıkları düşünölmekte ve bu durumun ogretmenlerin muzik-egitimi oz-yeterlik inançlarını olumsuz yonde etkilediği varsayılmaktadır.

### 3.9. ARASTIRMANIN YEDINCI ALT PROBLEMINE ILISKIN BULGULAR

Okul oncesi ogretmenlerinin, çağdaş muzik ogretim yöntemlerini kullanmalarına göre muzik egitimi oz-yeterlik inançlarına ilişkin analiz sonuçları bağımsız örneklem t-testi ile çözümlenmiştir. Belirtilen bulgular Tablo 3.14.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.14: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çağdaş Müzik Öğretim Yöntemlerini Kullanmalarına Göre Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Analiz Sonuçları.**

Müzik Öğretim Yöntemi Kullanma	N	Ort.	Std.Sapma	T	Sd	P
Hayır	126	4,03	0,5164	-4,789	322	<b>*0,000</b>
Evet	198	4,29	0,4566			

\*p<0.05

Tablo incelendiginde; uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, arastirmaya katılan okul oncesi ogretmenlerinin muzik egitimi oz-yeterlik inançlarının, muzik ogretim yöntemlerini kullanmalarına göre farklilikı istatistiksel

olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t=-4.79$ ,  $p=.00$ ,  $p<.05$ ). Çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları (**ortalama=4,29**), kullanmayan öğretmenlere göre (**ortalama=4,03**) daha yüksektir.

Alan yazın incelendiğinde; müzik eğitimindeki öz-yeterlik inancını konu alan çalışmalarda, müzik öğretim yöntemlerini kullanma durumunu değişken olarak inceleyen bir çalışma olmadığı görülmüştür. Çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanan öğretmenlerin; çocuklara farklı kapılar aralayarak eğitimin niteliğini arttırdığı düşünüldüğünde, bu yöntemleri kullanan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterliklerinin daha yüksek olması olağan bir durumdur. Arı (2000), öğretmenlere gerekli eğitimler verilerek, eğitimde geleneksel yöntemlerin yerine çağdaş müzik öğretim yöntemlerinin uygulanması gerektiğini savunmuştur.

### 3.10. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik etkinliklerinden en çok yararlandıkları ve müzik etkinlikleriyle bütünleştirerek uyguladıkları etkinliklerin frekans ve yüzde analizleri yapılarak Tablo 3.15.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.15: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinden En Çok Yararlandıkları ve Müzik Etkinlikleriyle Bütünleştirerek Uyguladıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular.**

<b>Etkinlikler</b>	<b>Frekans(f)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Sanat Etkinlikleri	60	18,5
Fen Etkinlikleri	16	4,9
Matematik Etkinlikleri	12	3,7
Okuma Yazmaya Hazırlık	34	10,4
Türkçe Etkinlikleri	44	13,5
Oyun Etkinlikleri	69	21,2
Hareket Etkinlikleri	58	17,9
Drama Etkinlikleri	31	9,5

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %21,2'sinin oyun, %18,5'inin sanat, %17,9'unun hareket, %10,4'ünün okuma yazmaya hazırlık, %9,5'inin drama, %4,9'unun fen, %3,7'sinin ise matematik etkinliklerinde müzik etkinliklerinden daha çok yararlandıkları ve bu etkinlikleri müzik etkinlikleriyle bütünleştirerek uyguladıkları görülmüştür.

Alan yazın incelendiğinde; Salı vd., (2013) çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin % 87,1'inin müzik etkinliğini başka etkinliklerle bütünleştirerek uyguladığını saptamış ve öğretmenlerin fen ile drama etkinliklerini bütünleştirmede daha fazla sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu sonuçlar, araştırma sonuçlarındaki fen ve drama etkinliklerinin bütünleştirmede daha az tercih edilen etkinlik olmalarına dayanak oluşturabilir. Mertoğlu (2005) okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir müzik eğitimi planlayabilmesi ve uygulayabilmesi için; çocukların gelişimlerini ve gereksinimleri takip etme, müzik konusunda temel bilgi ve becerilere sahip olma ve diğer etkinliklerle bütünleştirerek uygulama yapabilme becerilerinin önem taşıdığını belirtmiştir (Akt. Salı vd., 2013). Tüm bunların sağlanması için ise öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inancının yüksek olması gerektiği düşünülmektedir.

### 3.11. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitiminde en çok uyguladıkları müzik çalışmalarının frekans ve yüzde analizleri yapılarak Tablo 3.16.'da sunulmuştur.

**Tablo 3.16: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde En Çok Uyguladıkları Müzik Çalışmalarına İlişkin Bulgular.**

Müzik Çalışmaları	Frekans(f)	Yüzde(%)
Yaratıcı Hareket ve Dans	90	27,7
Müzikli Öykü-Dramatizasyon	23	7
Ritim Çalışmaları	51	15,7
Ses Dinleme ve Ayırt Etme	18	5,5
Nefes ve Ses Çalışmaları	12	3,7
Çalgı Çalma	23	7
Şarkı Öğretimi-Şarkı Söyleme	107	33

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %33'ünün şarkı öğretimi ve şarkı söyleme, %27,7'sinin yaratıcı hareket ve dans, %15,7'sinin ritim, %7'sinin müzik öykü ve dramatizasyon, %7'sinin çalgı çalma, %5,5'inin ses dinleme ve ayırt etme, %3,7'sinin ise nefes ve ses çalışmalarına müzik eğitiminde daha çok yer verdikleri görülmüştür.

Yılmaz Polat (2017) ve Güler (2006) çalışmalarında; okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde en çok uyguladığı müzik çalışmalarının, şarkı öğretimi ve söyleme çalışmaları olduğunu saptamıştır. Gölbaşı (2013) ise öğretmenlerin %40'ının şarkı öğretimi çalışmalarını kullandıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Sönmezöz ve Haseki Hakyol (2016) çalışmasında; okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitiminde şarkı öğretiminin ötesine geçememe ve nitelikli eğitsel deneyimler sunamama konularındaki yetersizliklerinin geçmişten bu yana sürdüğünü belirtmiştir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin de müzik eğitiminde, daha çok şarkı öğretimi çalışmalarını uyguluyor olmaları, diğer etkinliklerdeki öz-yeterlik inançlarının düşük olabileceğini düşündürmektedir.

### 3.12. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitiminde en çok kullandıkları müzik türlerinin frekans ve yüzde analizleri yapılarak Tablo 3.17.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.17: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde En Çok Kullandıkları Müzik Türlerine İlişkin Bulgular.**

Müzik Türleri	Frekans( <i>f</i> )	Yüzde(%)
Tekerleme ve Saymacalar	78	24
Eğitici Çocuk Şarkıları	181	55,8
Çalgı Müzikleri	30	9,2
Halk Türküleri ve Ninniler	35	10,8

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %55,8'nin eğitici çocuk şarkılarını, %24'ünün tekerleme ve saymacaları, %10,8'inin halk türküleri ve ninnileri, %9,2'sinin ise çalgı müziklerini müzik eğitiminde daha çok kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlar; okul öncesi öğretmenlerinin yarısından fazlasının, müzik eğitiminde daha çok eğitici çocuk şarkılarını kullandıklarını göstermektedir. Diğer müzik türlerindeki oranların daha az olması, öğretmenlerin bu müzik türlerindeki repertuarlarının yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına ve araştırmaya dair önerilere yer verilmiştir.

### **Sonuçlar**

Bu araştırma; okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde yapılmıştır.

Araştırmada uygun örnekleme ile seçilen örneklem grubunu, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 324 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu” ve Yıldız (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Okul öncesi öğretmen adayları için geliştirilen bu ölçeğin, okul öncesi öğretmenlerinin de müzik eğitimi öz-yeterlik inancını ölçmede güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olup olmadığını ortaya koymak için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda; ölçeğin toplamında ortaya çıkan ,961 Cronbach Alfa değerinin oldukça güvenilir olduğu, böylece ölçeğin toplamının kabul edilebilir derecede güvenilirliği sağladığı görülmüştür.

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, mezun oldukları üniversite türü, çalıştıkları okul türü, müzik eğitimine yönelik eğitim almış olma, okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde yetkin olarak müzik aleti çalabilme, kurumda müzik atölyesi olma durumu, şarkı öğretiminde kullandıkları yöntem, müzik etkinliklerine planda yer verme sıklığı, müzik etkinliklerinden yararlandıkları ve müzik etkinlikleriyle bütünleştirerek uyguladıkları etkinlik türleri, çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanma durumu, müzik eğitiminde uyguladıkları çalışmalar ve müzik eğitiminde kullandıkları müzik türleri açısından incelenmiştir.



Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimine yönelik öz-yeterlik inançları, cinsiyetlerine göre değişmemiştir.

- Vakıf üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, devlet üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

- Özel okulda görev yapan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Yaş grubu 21-26 olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Lisansüstü eğitim seviyesinde olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, diğer eğitim seviyelerine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarının, mesleki kıdem yılına göre değişmediği görülmüştür.

- Müzik eğitimine yönelik eğitim veya seminer alan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, almayan öğretmenlere göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

- Okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitim aldıkları veya yetkin oldukları en az 1 müzik aleti olan öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının, olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Kulaktan öğretimle kendi sesini kullanarak şarkı öğretimi yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, teknolojik araç-gereçler ile şarkı öğretimi yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Müzik etkinliklerine planda her gün yer veren öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları, diğer gruptaki öğretmenlere göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde daha yüksektir.

- Çağdaş müzik öğretim yöntemlerini kullanan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, kullanmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %21,2'sinin oyun, %18,5'inin sanat, %17,9'unun hareket, %10,4'ünün okuma yazmaya hazırlık, %9,5'inin drama, %4,9'unun fen, %3,7'sinin ise matematik etkinliklerinde müzik etkinliklerinden daha çok yararlandıkları ve bu etkinlikleri müzik etkinlikleriyle daha çok bütünleştirerek uyguladıkları görülmüştür.

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %33'ünün şarkı öğretimi ve şarkı söyleme, %27,7'sinin yaratıcı hareket ve dans, %15,7'sinin ritim, %7'sinin müzik öykü ve dramatizasyon, %7'sinin çalgı çalma, %5,5'inin ses dinleme ve ayırt etme, %3,7'sinin ise nefes ve ses çalışmalarına müzik eğitiminde daha çok yer verdikleri görülmüştür.

- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin; %55,8'nin eğitici çocuk şarkılarını, %24'ünün tekerleme ve saymacaları, %10,8'nin halk türküleri ve ninnileri, %9,2'sinin ise çalgı müziklerini müzik eğitiminde daha çok kullandıkları görülmüştür.

## **Öneriler**

### **Eğiticilere Yönelik Öneriler**

- Okul öncesi öğretmenliği lisans programında verilen Müzik Eğitimi dersleri, uzmanlık alanı müzik olan öğretim üyeleri tarafından verilebilir. Bu derslerde, blok flüt gibi müzik aletlerinin dışında farklı bir müzik aleti eğitiminin alınması sağlanabilir. Müzik Eğitimi dersi dışında, bölüm seçmeli dersleri arasına çeşitli müzik aleti dersleri eklenebilir.

- Müzik aleti çalma, müzik eğitime yönelik eğitim alma, müzik öğretim yöntemlerini kullanma gibi müzikal donanımları gelişmiş öğretmenlerin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olmasından yola çıkılarak bu yönde, profesyonel müzik eğitimcileri ile sık sık hizmet içi eğitimler düzenlenebilir ve öğretmenlerin uygulamalarına dair dönütler alınabilir.

- Öğretmenlerin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarını arttırmaya yönelik çalışmalar düzenlenebilir. Eğitim fakültelerinde, öğretmenlik uygulamalarında veya okul içerisindeki farklı etkinliklerde öğretmen adaylarına; müzik aleti çalma, şarkı

söyleme gibi görevler verilerek müzik eğitimi öz-yeterlik inancı yüksek bir öğretmen olarak mesleğe başlama olanağı sunulabilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında ise çalma ve söylemeye yönelik etkinlikler düzenlenerek öğretmenlerin kendileri geliştirmesi, göstermesi sağlanarak müzik eğitimi öz-yeterlik inançları yükseltilebilir.

- Müzik aleti çalma ve şarkı söyleme dışında; söz-beste çalışmaları, ritim üretme, dramatizasyon oluşturma gibi müzik çalışmalarının aktif olarak uygulanabilmesi için eğitim fakültelerinde ve okul öncesi eğitim kurumlarında, öğretmenlere düzenli olarak uygulamalar yaptırılabilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik merkezleri ve müzik atölyeleri denetlenerek içerisindeki araç-gereçler çeşitlendirilebilir ve yenilenebilir. Devlet okullarına ekstra materyal desteği sağlanabilir. Müzik atölyesi olmayan kurumlara ise müzik etkinliklerini uygulayabilmek için konforlu ve geniş ortamlar sunulabilir.

- MEB Okul Öncesi Eğitim Programı içerisinde bulunan müzik eğitimi ile ilgili kazanımlar genişletilerek çocukların müzikal becerilerini geliştirmeye yönelik detaylı kazanımlara yer verilebilir. Müzik uzmanlarınca hazırlanan, okul öncesi dönemde müzik eğitimine yönelik kaynak kitaplar oluşturulabilir.

## **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Çalışma; farklı örneklem grubu, farklı değişkenler ve farklı yöntemler kullanılarak uygulanabilir.

- Araştırma sonuçlarında ulaşılan; vakıf üniversitesinden mezun olan okul öncesi öğretmenlerinin ve özel bir kurumda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, müzik eğitimi öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olmasının nedenleri farklı araştırma yöntemleri ile araştırılabilir.

- Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek; okul öncesi öğretmen adaylarına ve okul öncesi öğretmenlerine birlikte uygulanarak çalışma farklı bir boyutta gerçekleştirilebilir.

- Anlamlı çıkan değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkileri incelenebilir.

- Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar doğrultusunda çıkan öz-yeterlik inançları ile müzik eğitimi uygulamalarındaki öz-yeterlikleri gözlemler yoluyla tespit edilerek aralarındaki fark incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Abbott, M. L.** (2011). *Understanding Educational Statistics Using Microsoft Excel and SPSS*. United States: John Wiley ve Sons, Inc.
- Afacan, Ş.** (2008). Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1–11.
- Akar, C.** (2008). Öz-Yeterlilik İnancı Ve İlkokuma Yazmaya Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(12), 185–198.
- Akbulut, E.** (2013). Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Anabilim Dalı Programında Yer Alan Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 1–10.
- Akbulut, E.** (2017). *Okul Öncesi Müzik Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Algan, G., Özkut, B. ve Kaya, S. Ö.** (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Çocukların Annelerinin Müzik Eğitimine Bakış Açısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (27), 21–31.
- Aral, N., Akyol, A. K. ve Sığırmaç, A.** (2006). Beş-Altı Yaş Grubundaki Çocukların Yaratıcılıkları Üzerinde Orf Öğretisine Dayalı Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 1–9. <https://doi.org/10.17755/esosder.93902>
- Aral, N., Gürsoy, F., Bıçakçı, M. Y. ve Aysu, B.** (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, (2), 21–31.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M.** (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Arı, Z.** (2000). *Orff Metodu ve Çalgılarının Müzik Öğretimindeki Önemi Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arseven, A.** (2016). Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. *Journal of Turkish Studies*, 11(19), 63–80. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.10001>
- Artan, İ.** (1993). *Anaokuluna Devam Eden 54-77 Aylık Çocuklara Seslerle İlgili Becerilerin Kazandırılmasında Müzik Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, T. N.** (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aldıkları Müzik Eğitimi Müzik Etkinliklerinde Kullanabilmelerine İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, M. U.** (2010). *Lisans ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz-Yeterlilik Algularının Geliştirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bandura, A.** (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-75361-4>
- Bandura, A.** (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *Amerikan Psychologist*, 44(9), 1175–1184. <https://doi.org/10.1109/SCORED.2002.1033040>
- Bandura, A.** (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and

- Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.  
<https://doi.org/10.1159/000180583>
- Bandura, A.** (1995). Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies* (pp. 1–45).  
<https://doi.org/10.1017/cbo9780511527692.003>
- Barış, D. A. ve Ece, A. S.** (2015). Kültürel Değerlerin Aktarılmasında Çocuk Tekerlemeleri: “Tekerlemelerimizi Biliyor muyuz?”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 343–368.
- Bartel, L. R. ve Cameron, L. M.** (2002). Self-Efficacy in Teachers Teaching Music. *Paper Presented at the Conference of the American Education Research Association*. New Orleans.
- Başer, F. A.** (2004). Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 1–10. Retrieved from <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000013560>
- Bilgin, M.** (2013). Bedensel ve Devinsel Gelişim. In Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (10. bs., s. 58–81). Ankara: Pegem Akademi.
- Bulut, D. ve Aktaş, A.** (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerini Uygulama Durumları (Niğde İli Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25(1), 21–34.
- Burak, S.** (2019). Self-efficacy of Pre-school and Primary School Pre-service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. *International Journal of Music Education*, 37(2), 257–271. <https://doi.org/10.1177/0255761419833083>
- Büyükgönenç Polat, B.** (2018). Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Önemi ve Eğitim Yöntemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 1–13. <https://doi.org/10.5578/amrj.66453>
- Büyüköztürk, Ş.** (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çabuk, B. ve Alisinanoğlu, F.** (2017). Anasınıfı ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Algı Düzeyleri Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 196–212. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305947>
- Çalışkan, V.** (2019). The Methods Used in Music Education at an Early Age. In Ö. Güngör (Ed.), 5. *Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Bildiriler Kitabı* (pp. 19–22). Retrieved from <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>
- Çapa Aydın, Y., Uzuntiryaki Kondakçı, E., Temli, Y. ve Tarkın, A.** (2013). Özyeterlik Kaynakları Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Elementary Education Online*, 12(3), 749–758.
- Çevik, D. B.** (2007). Müzik Öğretim Yöntemlerinden, Orff Müzik Öğretisine Genel Bir Bakış. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 95–100.
- Çevik, D. B.** (2010). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 701–707. Antalya.
- Çevik, D. B.** (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145–168.
- Chokera, A. K.** (2016). *The Effects Of A Music Methods Course On Kenyan Pre-*

- Service Generalist Primary School Teachers ' Perceived Confidence and Competence to Teach Music.* (Doctoral Thesis). University of Florida, Florida.
- Çilden, Ş.** (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1–8.
- Çuhadar, C. H.** (2016). Müzik ve Müzik Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217–230.
- Dağdeviren, M. H.** (2017). *Türkiye’de Okul Öncesi Müzik Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi (1993/2016)*. (Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Dalkıran, E.** (2011). 5-6 Yaş Grubu Anaokulu Öğrencilerinin Ritmik Bellek, Ritmik Algılama ve Uygulama Becerilerinin Ölçülmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 279–289.
- Delice, F.** (2019). *Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Demirci, F. G. ve Mertoğlu, E.** (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanan Ses Farkındalık Müzik Programının Okuma Yazmaya Hazırlıkta Çocukların Sesleri Tanıma ve Becerilerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 10(51), 665–675.
- Deniz, J. ve Kürücü, N.** (2019). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(34), 112–126. <https://doi.org/10.16990/sobider.4799>
- Ekici, T.** (2010). Okul Öncesi ve İlköğretim Döneminde Çocuklara Yönelik Ses Eğitimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 159–182.
- Elaldı, Ş., Batdı, V. ve Ölger, D. S.** (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine Yönelik Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 617–636.
- Erdal, G.** (2005). Müzik Öğretim Yöntemlerinden Dalcroze Metodu ve Uygulaması. *Erciyes Ün.Güzel San. Fak.Müzik Sempozyumu.Yayınlanmış Bildiri Metni*. Kayseri.
- Erdal, G. G.** (2012). Gelişim ve Öğrenme Kuramcılarında Göre Müzik Öğretim Yöntemlerinin Okul Öncesi Eğitimdeki Yeri. *International Journal of New Trends in Arts Sports ve Science Education*, 1(4), 54–59.
- Eren, B. ve Engür, D.** (2019). Özel Eğitim Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlilik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1911–1928. <https://doi.org/10.17755/esosder.406703>
- Erkuş, A.** (2016). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I: Temel Kavramlar ve İşlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ersoydan, M. Y., Şahin, H. ve Çalışandemir, F.** (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, (16), 49–70. <https://doi.org/10.17359/aced.2018.3.3>
- Fox, D. B.** (1991). Music, Development the Young Child. *Music Educators Journal*, 77(5), 42–46. <https://doi.org/10.2307/3397862>
- Garner, A. M.** (2008). Music for the Very Young: How to Use the Suzuki Method

- in the Preschool Classroom. *Teaching Music*, 16(2), 28–31.
- Garvis, S.** (2013). Beginning Generalist Teacher Self-efficacy for Music Compared with Maths and English. *British Journal of Music Education*, 30(1), 85–101. <https://doi.org/10.1017/S0265051712000411>
- Gedikli, E.** (2007a). *Müzik Eğitimi* (2. bs.). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Gedikli, E.** (2007b). *Okul Öncesi Müzik Etkinlikleri Eğitimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- George, D. ve Mallery, P.** (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Study Guide and Reference, 17.0 Update* (10th ed.). Boston: MA: Allyn ve Bacon.
- Gharavi, G. J.** (1993). Music Skills for Preschool Teachers: Needs and Solutions. *Early Childhood Arts Education*, 94(3), 27–30. <https://doi.org/10.1080/10632913.1993.9936914>
- Girgin, D.** (2015). Müzik Eğitimi Bölümlerindeki Çalgı Eğitiminde Öğretmen ve Öğrenci Perspektifinde Beklentiler. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(3), 169–183. <https://doi.org/10.12739/nwsa.2015.10.3.1c0640>
- Gnanadesikan, R.** (1997). *Methods for Statistical Data Analysis of Multivariate Observations* (2th ed.). United States: John Wiley ve Sons, Inc.
- Gölbaşı, E.** (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerindeki Mesleki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gömleksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B.** (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 8(7), 201–201. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.5336>
- Gooding, L. ve Standley, J. M.** (2011). Musical Development and Learning Characteristics of Students: A Compilation of Key Points From the Research Literature Organized by Age. *Update: Applications of Research in Music Education*, 30(1), 32–45. <https://doi.org/10.1177/8755123311418481>
- Gouzouasis, P.** (1991). A Progressive Developmental Approach to the Music Education of Preschool Children. *Canadian Music Educator*, 32(3), 45–53.
- Güler, N.** (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumları Ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gülle, A. ve Akay, C.** (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlik İnançlarının, Müzik Kavramına Yönelik Yazılı ve Görsel Metaforlarının İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 1043–1057.
- Güneş, F.** (2010). Ninnilerin Çocukların Dil ve Zihinsel Gelişimine Etkisi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 2(3), 27–38.
- Gürgen, E. T.** (2009). Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müziksel Becerileri Üzerindeki Etkileri. 8. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri*, 23–25. Samsun.
- Gürşen Otacıoğlu, S.** (2008). Okul Öncesi Çocuk Merkezli Öğrenme ve Müzik Stratejileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 157–171.
- Güven, E. ve Erol, İ. L.** (2019). 12-14 Yaş Grubu Çocukların Müziğe İlişkin Tutumları İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 5(1), 174–189. <https://doi.org/10.34137/jilses.584278>
- Howitt, D. ve Cramer, D.** (2011). *Introduction to SPSS Statistics in Psychology*:

*For Version 19 and Earlier* (5th ed.). London: Pearson Education Limited.

- Kabataş, M.** (2007). Okul Öncesinde Müzik Eğitiminin Önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 1–16. Retrieved from <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>
- Kaçar, T. ve Beycioğlu, K.** (2017). İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(4), 1753–1767. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342988>
- Karasar, N.** (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, İ.** (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 345–363. <https://doi.org/10.26466/opus.530330>
- Kihoro, M. F.** (2017). One, Two, Sing! How Preschool Teachers Utilize Music Activities in The Classroom: A Case Of Kiambu County, Kenya. *European Journal of Education Studies*, 3(12), 490–501. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1134865>
- Kirk, R. E.** (2008). *Statistics an Introduction* (5th ed.). United States: Thomson Higher Education.
- Kılıç, I.** (2011). Müzik Öğretim Yöntemlerinin Yaratıcı Dramayla Birlikte Kullanılması: Diyafram Nefesi ve Ses Çalışmaları Alt Öğrenme Alanında Bir Uygulama Örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 29–53. Retrieved from <http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150>
- Kılıç Tapu, I.** (2020). *Okul Öncesinde Müzik Eğitimi: Etkinliklerle Uygulama Örnekleri* (5. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, C.** (2015). Öğretmenlik Uygulamasının Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Kaynaklarına Etkisi. *Turkish Studies*, 10(11), 1037–1060.
- Koç, F. ve Sak, R.** (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz -Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 43–71.
- Koca, Ş.** (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(1), 164–175.
- Koca, Ş.** (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Etkinliklerine Yönelik Özyeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 375–386. <https://doi.org/10.21764/efd.33645>
- Küçükkaragöz, H.** (2013). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. In Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (10. bs., s. 84–122). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuşcu, Ö., Kayılı, G. ve Barışeri, N.** (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine İlişkin Tutumlarına Orff Schulwerk Pedagojisinin Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 372–380.
- Lind, D., Marchal, W. ve Wathen, S.** (2006). *Basic Statistics for Business and Economics* (5th ed.). United States: McGraw-Hill Companies.
- Maurer, T. J.** (2001). Career-Relevant Learning and Development, Worker Age, and Beliefs About Self-efficacy for Development. *Journal of Management*, 27(2), 123–140. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(00\)00092-1](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(00)00092-1)
- McKillup, S.** (2012). *Statistics Explained: An Introductory Guide for Life Scientists* (2th ed.). United States: Cambridge University Press.



- MEB.** (2014). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- MEB.** (2017a). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Müzik Etkinlikleri*. Ankara: Megep.
- MEB.** (2017b). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Retrieved from <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Mentiş Köksoy, A.** (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 297–320. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.335473>
- Mentiş Köksoy, A. ve Liman, B.** (2020). Teaching Approaches Used in Preschool Music Education. In Harun Şahin (Ed.), *Educational Sciences: Theory, Current Researches and New Trends* (s. 14–24). Retrieved from <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>
- Mertoğlu, E., NurTuğluk, M. ve Koçyiğit, S.** (2009). A Study on 6-year-old Preschoolers' Musical Skills and Their Parents' rhythmic Skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1, 2847–2854. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.507>
- Oğuz, T. ve Erbil Kaya, Ö. M.** (2017). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimine Yönelik Araştırmaların İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1–13. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/aujef/issue/34593/382042>
- Oktay, A.** (1990). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 151–160.
- Oktay, A.** (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem* (2. bs.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A. ve Turla, A.** (2003). *Müziğin Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önal, M. N.** (2002). Türkçe'nin Eğitimi ve Öğretiminde Oyun Tekerlemelerinin Yeri ve Önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9).
- Özal Göncü, İ.** (2016). 4-6 Yaş Anaokulu Çocuklarına Uygulanan Müzik Eğitiminin Müziksel Ses Ve İşitsel Algı Gelişimlerine Etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2382–2392.
- Özdemir, G. ve Yıldız, G.** (2010). Genel Gelişim Sürecinde Müziksel Gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 77–90. <https://doi.org/10.20875/sb.55828>
- Özgül, İ.** (2017). Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programına İlişkin Müzik Derslerinin Çözümlemesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1496–1509. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/363985>
- Özmenteş, G.** (2014). Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Özyeterlilikleri, Benlik Saygıları ve Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138–152.
- Özmenteş, G.** (2017). Müzik Gelişimi ve Öğrenmede Sosyo-Kültürel Bağlam. Retrieved February 1, 2021, from Blogger website: <http://gozmentes.blogspot.com/2017/05/muzik-gelisimi-ve-ogrenmede-sosyo.html>
- Özmenteş, G. ve Adıgüzel, F.** (2017). Müzik Gelişimi ve Öğrenmede Sosyo-Kültürel Bağlam. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 422–436.
- Özmenteş, S.** (2011). Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlilik Ölçeğinin

- Geliştirilmesi. *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 30–36.
- Öztutgan, Z.** (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarına Yönelik Müziksel Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği Geliştirme Çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61, 47–59.
- Öztutgan, Z.** (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29).
- Paananen, P.** (2006). The Development of Rhythm at The Age of 6–11 Years: Non-pitch Rhythmic Improvisation. *Music Education Research*, 8(3), 349–368. <https://doi.org/10.1080/14613800600957487>
- Pajares, F.** (2003). Self-Efficacy Beliefs, Motivation, and Achievement in Writing: A Review of The Literature. *Reading ve Writing Quarterly*, 19(2), 139–158.
- Pitts, S. E.** (2017). What is Music Education for? Understanding and Fostering Routes Into Lifelong Musical Engagement. *Music Education Research*, 19(2), 160–168. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1166196>
- Prichard, S.** (2017). A Mixed-Methods Investigation of Preservice Music Teaching Efficacy Beliefs and Commitment to Music Teaching. *Journal of Research in Music Education*, 65(2), 237–257. <https://doi.org/10.1177/0022429417710387>
- Rajan, R. S.** (2017). Preschool Teachers' Use of Music in the Classroom: A Survey of Park District Preschool Programs. *Journal of Music Teacher Education*, 27(1), 89–102. <https://doi.org/10.1177/1057083717716687>
- Şahin, H.** (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Algıladıkları Yeterlilikler ve Müzik Eğitimi Ortamına Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sakız, G.** (2013). Başarıda Anahtar Kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185–209.
- Salı, G., Akkol, M. L. ve Oğuz, V.** (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinde Yaşadığı Sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2). <https://doi.org/10.5578/JSS.7042>
- Salmon, A.** (2010). Using Music to Promote Children's Thinking And Enhance Their Literacy Development. *Early Child Development and Care*, 180(7), 937–945. <https://doi.org/10.1080/03004430802550755>
- Schunk, D. H.** (1984). Self-efficacy Perspective on Achievement Behavior. *Educational Psychologist*, 19(1), 48–58. <https://doi.org/10.1080/00461528409529281>
- Semerci, D. ve Uyanık Balat, G.** (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 494–519. <https://doi.org/10.17679/inuefd.394585>
- Şen, Ü. S.** (2016). *Müzik Estetiği Üzerine* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şen, Y.** (2006). Okul Öncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 337–343.
- Senemoğlu, N.** (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21–30.
- Senemoğlu, N.** (2012). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*

- (21.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Sharma, S.** (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New York: John Wiley ve Sons, Inc.
- Sığırtmaç, A.** (2002). Müzik Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Alanlarına Etkileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), 23–25.
- Sığırtmaç, A.** (2005). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 30–39.
- Sönmezöz, F. ve Haseki Hakyol, F. L.** (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Müzik Eğitiminin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(26), 194–217.
- Sun, M. ve Seyrek, H.** (1993). *Okul Öncesi Eğitiminde Müzik*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Sušić, B. B.** (2018). Preschool Teachers' Music Competencies Based on Preschool Education Students' Self-Assessment. *Croatian Journal of Education*, 20(SpecialEdition1), 113–129. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3048>
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S.** (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). United States: Pearson Education.
- Tavşancıl, E.** (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi* (5. bs.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Temiz, E.** (2011). Çocukların Müziksel Ses Özelliklerine Uygun Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İşitme Kaybı Değişkeninin Etkisi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(1), 67–75.
- Topaç, N.** (2008). *Okulöncesi Öğretmenlerinin ve Okulöncesi Dönem Çocuklarının Ebeveynlerinin Müzik Eğitimi Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Topoğlu, O.** (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 730–743. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.3020>
- Tunalı Özdemir, A.** (2008). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeterlilikleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tunç, F.** (2020). *Yükseköğretimde Öğrenci Mentörlük Algısı: Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Açısından Bir İnceleme*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Tunç, T. ve Bulut, F.** (2016). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 308–314. Retrieved from [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/31.turgay\\_tunc.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/31.turgay_tunc.pdf)
- Türkmen, E. F. (2020).** *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkmen, E. F. ve Pancar, A.** (2018). Koro Eğitiminde Dalcroze Yönteminin Müziksel Algı ve Bilgilendirme Öğrenme Alanı Açısından Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 12–35. <https://doi.org/https://doi.org/10.5578/amrj.67096>
- Uçan, A.** (2005). *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve*

- Türkiye'deki Durum*. Ankara: Evrensel Müzikeyi Yayınları.
- Uluğbay, S.** (2013). Müzik Eğitiminin Çocuk Zekâsına Olan Etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025–1034.
- Uzunoğlu Yegül, B.** (2014). Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi'nde Sunulan Bildiri*, 583–589. Edirne.
- Vannatta-Hall, J. E.** (2010). *Music Education in Early Childhood Teacher Education: The Impact of a Music Methods Course On Pre-Service Teachers' Perceived Confidence and Competence to Teach Music*. (Thesis Doktora). University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M. ve Verma, M.** (2012). The Importance of Play. In *University of Cambridge*.  
<https://doi.org/10.1080/19411243.2018.1472861>
- Wilcox, R. R.** (2012). *Modern Statistics for the Social and Behavioral Sciences: A Practical Introduction*. United States: Chapman ve Hall/CRC Press.
- Yazıcı, D.** (2020). Kalıtsal Faktörlerin Müzik Yeteneğine Etkisi ve Müziksel Gelişim. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 761–768.
- Yıldız, G.** (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarına Yönelik Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 396–407.  
<https://doi.org/10.20875/makusobed.298242>
- Yıldız, G.** (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Derslerine İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 1–10. <https://doi.org/10.20875/makusobed.348910>
- Yıldız, G.** (2019a). 48-60 Aylık Çocukların Dil Gelişimi Kazanımlarında Sözlü Müziklerin Kullanımı. 1. *Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri*, 1239–1248. İzmir.
- Yıldız, G.** (2019b). *Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, G. ve Köse, H. S.** (2016). Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Ve Duygusal Gelişim Özelliklerinin Müzik Etkinlikleri Açısından İncelenmesi. 3. *Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde Sunulan Bildiri*, 233–238. Muğla.
- Yıldız, G. ve Nackcı, Z.** (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Müziksel Gelişim Özellikleri: Bir Literatür Derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38–45.  
<https://doi.org/10.20875/sb.93592>
- Yılmaz Polat, E.** (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinlikleri Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *İdil Dergisi*, 6(35), 2073–2096.  
<https://doi.org/10.7816/idil-06-35-11>
- Yöre, S.** (2004). Türkiye'de Çocuk Müziği. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 12(45), 38–41.
- Zimmerman, B. J.** (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.  
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

## EKLER

### Ek A1. Veri Toplama Araçları (Katılım Kabul Formu)

#### KATILIM KABUL FORMU

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu “Yüksek Lisans” tez çalışması, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” adıyla, tez öğrencisi Ecem AKPINAR tarafından yürütülmektedir.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitiminde öz yeterlik inançlarını çeşitli demografik değişkenler ile ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Araştırma Uygulaması: Demografik Bilgi Formu ve Ölçek

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece şahsın tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra tarafıma e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla...

Araştırmacı : Ecem AKPINAR

İletişim Bilgileri :

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

.....

İmza

Katılımcı Adı-Soyadı :

Mail/Telefon Numarası :

## Ek A2. Veri Toplama Araçları (Demografik Bilgi Formu)

### DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Okul Öncesi Öğretmeni,

Bu çalışma, Dr. İsa Kaya danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yapılmakta ve okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Sizden beklenen, soruları dikkatle okuyup size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Çalışmanın doğru sonuçlar vermesi ve başarısı, sizin içtenlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar, sadece akademik çalışma için bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Veri kaybı olmaması için lütfen hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. İlgî ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

**Ecem Akpınar**

FSMVÜ, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,  
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

#### A. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Kadın  Erkek
2. Yaşınız:  
21-26 yaş ( ) 27-32 yaş ( ) 33-38 yaş ( ) 39-44 yaş ( ) 45 yaş ve üzeri ( )
3. Mesleki Kıdeminiz:  
0-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri ( )
4. Eğitim Durumunuz:  
Ön lisans ( ) Lisans/Eğitim Fakültesi ( ) Lisans/Formasyon ( ) Lisansüstü ( )
5. Mezun Olduğunuz Üniversite Türü:  
Devlet ( ) Vakıf ( )
6. Çalıştığınız Okul Türü:  
Devlet ( ) Özel ( )

#### B. MESLEKİ MÜZİKSEL BİLGİLER

7. Müzik eğitimine yönelik özel olarak seminer veya eğitim aldınız mı?  
Evet ( ) Hayır ( ) *Evet ise eğitim konusunu yazınız: .....*
8. Okulda yaygın kullanılan müzik aletleri haricinde eğitiminizi aldığınız veya yetkin olduğunuz en az 1 müzik aleti var mı?  
Evet ( ) Hayır ( ) *Evet ise müzik aleti türünü yazınız: .....*

9. Çalıştığınız kurumda, müzik etkinliklerini uygulayabilmeniz için Müzik Atölyesi var mı?

Evet ( ) Hayır ( )

10. Şarkı öğretiminde en çok kullandığınız yöntem hangisidir?

Teknolojik Araç-Gereçler(İnternet, Mp3, Mp4 vs) ( )

Kulaktan öğretimle kendi sesimi kullanarak ( )

11. Müzik etkinliklerine planda yer verme sıklığınız nedir?

Her gün ( ) Haftada 3-4 gün ( ) Haftada 1-2 gün ( ) Ayda 1-3 gün ( )

12. Müzik etkinliklerinden yararlandığınız ve müzik etkinlikleriyle bütünleştirerek uyguladığınız etkinlikler (en fazladan-en aza) hangi sıralamadır?

1'den 9'a sıralayınız. (8 etkinliğin her birine FARKLI bir numara gelecek şekilde; en fazla uyguladığınıza 1 puan vererek sıralayınız)

( ) Sanat Etkinlikleri

( ) Fen Etkinlikleri

( ) Matematik Etkinlikleri

( ) Okumaya Yazmaya Hazırlık Etkinlikleri

( ) Türkçe Etkinlikleri

( ) Oyun Etkinlikleri

( ) Hareket Etkinlikleri

( ) Drama Etkinlikleri

13. Müzik eğitiminde, uygulamalarınızda kullandığınız müzik aletleri nelerdir? İşaretleyiniz?

( ) Tef-Zil

( ) Ksilofon

( ) Davul-darbuka

( ) Marakas

( ) Flüt

( ) Ritim çubukları

( ) Gitar

( ) Piyano

( ) Keman

( ) Ukulele

( ) Hiç birisini kullanmıyorum, yalnızca beden ritminim ile uygulama yapıyorum  
Diğer (.....)

14. Çağdaş müzik öğretim yöntemlerinden hangilerini biliyorsunuz? İşaretleyiniz.

- ( ) Dalcroze  
( ) Orff-Schulwerk  
( ) Kodaly  
( ) Suzuki  
( ) Hiç birisini bilmiyorum

15. Müzik eğitiminde çağdaş müzik öğretim yöntemlerinden hangilerini kullanıyorsunuz?

- ( ) Dalcroze  
( ) Orff-Schulwerk  
( ) Kodaly  
( ) Suzuki  
( ) Hiç birisini kullanmıyorum

16. Müzik eğitiminde uyguladığınız çalışmalar (en fazladan-en aza) hangi sıralamadır?

1'den 7'ye sıralayınız. (7 etkinliğin her birine FARKLI bir numara gelecek şekilde; en fazla uyguladığınıza 1 puan vererek sıralayınız)

- ( ) Yaratıcı Hareket ve Dans  
( ) Müzikli Öykü Oluşturma ve Dramatizasyon  
( ) Ritim Çalışmaları  
( ) Ses-Müzik Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları  
( ) Nefes ve Ses Çalışmaları  
( ) Çalgı Çalma Çalışmaları  
( ) Şarkı Öğretimi ve Şarkı Söyleme Çalışmaları

17. Müzik eğitiminde kullandığınız müzik türleri (en fazladan-en aza) hangi sıralamadır?

1'den 4'e sıralayınız. (4 etkinliğin her birine FARKLI bir numara gelecek şekilde; en fazla uyguladığınıza 1 puan vererek sıralayınız)

- ( ) Tekerleme ve saymacalar  
( ) Eğitici çocuk şarkıları  
( ) Çalgı müzikleri  
( ) Halk türküleri ve ninniler



**Ek A3. Veri Toplama Araçları (Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği)**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ**

Lütfen aşağıdaki seçenekleri dikkatle okuyarak size uygun olan seçeneği X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Kesinlikle Katılmıyorum (1)
1. Müzik işaret ve terimlerinin anlamlarını bilirim.					
2. Notaları, sesleri ve süreleriyle okuyabilirim (solfej yapabilirim).					
3. Çocuk şarkılarının solfejini yapabilirim.					
4. Bir çocuk şarkısını doğru olarak söyleyebilirim.					
5. Çocuklara nefes-ses çalışmaları yaptırabilirim.					
6. Sesleri ayırt etme (ince-kalın, uzun-kısa vb.) çalışmaları yaptırabilirim.					
7. Ritim çalgılarını tanıyabilirim.					
8. Ritim çalgılarını kullanabilirim.					
9. Çocuklara ritim çalgılarını kullanabiliririm.					
10. Çocuklara ritim çalışmaları yaptırabilirim.					
11. Müziğe uygun bedensel hareketler yapabilirim.					
12. Temaya uygun müzikli öyküler oluşturabilirim.					
13. Müzik etkinliklerine uygun yaratıcı hareket, oyun ve dans çalışmaları yaptırabilirim.					
14. Çocuğün müziksel gelişim özelliklerine uygun bir müzik etkinliği planlayabilirim.					
15. Planlanmış bir müzik etkinliğini uygulayabilirim.					
16. Müzik etkinliklerinin, çocukların bilişsel gelişimine etkilerini bilirim.					

17. Müzik etkinliklerinin, çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkilerini bilirim.					
18. Müzik etkinliklerinin, çocukların motor gelişimine etkilerini bilirim.					
19. Müzik etkinliklerinin, çocukların dil gelişimine etkilerini bilirim.					
20. Türkçe etkinliklerinde şarkılardan etkin olarak yararlanabilirim.					
21. Çocukların müziksel gelişim özelliklerini bilirim.					
22. Çocukların ilgi ve dikkatini çekmede müzikten yararlanabilirim.					
23. Çocuk şarkısı repertuarım (dağarcığım) geniştir.					
24. Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun şarkı seçebilirim.					
25. Seçtiğim bir şarkıyı kolaylıkla çocuklara öğretebilirim.					
26. Programda yer alan kazanım ve göstergeleri müzik etkinlikleriyle gerçekleştirebilirim.					
27. Çocukların, müzik etkinliklerini değişik anlatım biçimlerine (drama, oyun, dans, öykü vb.) dönüştürmelerini sağlayabilirim.					
28. Çocuklara doğru ve nitelikli müzikleri dinletebilirim.					
29. Meslek yaşamımda kullanabileceğim ölçüde müziksel donanıma sahip olduğuma inanıyorum.					
30. Müzik etkinliklerine, çocukların etkin katılımını sağlayabilirim.					
31. Müzik etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirebilirim.					
32. Sınıfımda/Okulumda müzik merkezi oluşturabilirim.					
33. Müzik etkinliklerine uygun materyal hazırlayabilirim.					

## Ek B. Ölçek Kullanım İzni

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



Ecem AKPINAR

Alınan: gokay

4 Kasım Çar 18:23



Değerli hocam merhabalar,

Ben Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisi Ecem Akpınar.

Öğretim üyesi Dr. İsa KAYA'nın danışmanlığında yapacağım tez çalışmamda sizin 'Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği'nizi izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde; ölçeğin hazır hali, geçerlilik- güvenirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok memnun olurum.

İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Gökay YILDIZ

Alınan: ben

6 Kasım Cum 20:37



Ecem merhaba, öncelikle seni tebrik ediyorum, başarılar diliyorum. Ölçek geliştirme çalışmamın tamamının yer aldığı makaleyi ekte gönderiyorum. İyi çalışmalar diliyorum.

Gökay YILDIZ

---

## Ek C. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yazısı



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-20761540  
Konu : Ecem AKPINAR'ın  
Anket Başvurusu

16.02.2021

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 21.12.2020 tarihli ve 4674 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 15.02.2021 tarihli ve 20642329 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Ecem AKPINAR'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi" konulu tez araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebii; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumunuza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmanası koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçları [istmemanket@mcb.gov.tr](mailto:istmemanket@mcb.gov.tr) mail adresine rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Levent ÖZİL  
İl Millî Eğitim Müdürü a.  
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-20642329  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

15/02/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi'nin 21.12.2020 tarihli ve 4674 sayılı yazısı.  
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi.  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 03.02.2021 tarihli tutanağı.

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi Ecem AKPINAR'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi" konulu tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul genelinde anaokullarında görev yapan öğretmenlere demografik bilgi formu ve okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimi öz yeterlilik inancı ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi **yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben**, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde o-lurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
15/02/2021  
Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:  
1- İlgi (a) yazı.  
2- Genelge.  
3-Komisyon Tutanağı.

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.  
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şişli Md.  
Bilgi İşlem Merkezi - Çarşı Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul  
Telefon No : 0 212 384 36 32  
E-Posta : it.sghb4@gmail.com  
Kep Adresi : meb@im01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehya>  
Bilgi için: Aykut ÇELİK  
Uzman - Büro Hizmetleri  
İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr  
Faks: \_\_\_\_\_

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr> adresinden 9c1b-2728-387d-a2102-272d kodu ile teyit edilebilir.



## Ek D. Etik Kurul Onay Formu



### FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU

Toplantı Tarihi	: .../.../2020
Toplantı Yeri	: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Rektörlüğü
<b>ETİK KURUL ÜYELERİ</b>	
Prof. Dr. M. Fatih ANDI	Rektör – Başkan
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ	Mühendislik Fakültesi Dekanı V. – Üye
Prof. Dr. Zekeriyya KURŞUN	Edebiyat Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. M. Hüseyin SUBAŞI	Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı V. – Üye
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN	İslami İlimler Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. İbrahim NUMAN	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Eğitim Fakültesi Dekanı – Üye
Prof. Dr. Naim DEMİREL	Hukuk Fakültesi Dekanı – Üye
Bu form ile “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mützik Eğitimi Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” isimli araştırmanın/projenin öneri metni, kuruluşa sunulmuştur.	
Araştırmanın Başlığı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mützik Eğitimi Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi
Araştırmacının Adı-Soyadı	Ecem Akpınar
Öğrenci No	190501002
Fakülte/Enstitü	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Program/ABD	Okul Öncesi Eğitimi/Temel Eğitim
Araştırmanın Süresi (Ay)	10 Ay
Araştırmanın Amacı	Yapılacak olan çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin mützik eğitimine ilişkin öz yeterlik inançlarını, çeşitli demografik değişkenler ile ortaya koyarak literatüre katkı sağlamaktır.
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (Adları)	1. Demografik Bilgi Formu 2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mützik Eğitimi Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği
Araştırmaya Katılacak Denek Sayısı ve Nereden Seçilecekleri	Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan 300 okul öncesi öğretmeni oluşturacaktır.
Araştırmada Deneklerin Nasıl Seçileceği	Çalışma grubunu belirlerken, katılımcılar “Uygun Örneklem” yöntemiyle seçilecektir.

**KARAR:**

2 (iki) sayfadan oluşan bu form ile bildirilen araştırmanın üniversitemiz etik duruşuna aykırı olmadığına, toplantıya katılan Etik Kurul Üyelerinin oybirliğiyle karar verilmiştir.

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. M. Fatih ANDI  
Başkan

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. Zekariyya KURŞUN  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. M. Hüseyin SUBAŞI  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. İbrahim NUMAN  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. Hasan BACANLI  
Üye

*e-İmzalıdır*  
Prof. Dr. Naim DEMİREL  
Üye