

”

MÜZİK EĞİTİMİ ALANINDA
ARAŞTIRMALAR
VE
DEĞERLENDİRMELER

EDİTÖR

DOÇ. DR. ŞEFİKA TOPALAK

İmtiyaz Sahibi • Yaşar Hız
Genel Yayın Yönetmeni • Eda Altunel
Yayına Hazırlayan • Gece Kitaplığı
Editör • Doç. Dr. Şefika TOPALAK

Birinci Basım • Ekim 2024 / ANKARA

ISBN • 978-625-388-015-6

© copyright

Bu kitabın yayın hakkı Gece Kitaplığı'na aittir.
Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz, izin almadan
hiçbir yolla çoğaltılamaz.

Gece Kitaplığı

Adres: Kızılay Mah. Fevzi Çakmak 1. Sokak Ümit Apt
No: 22/A Çankaya/ANKARA Tel: 0312 384 80 40

www.gecekitapligi.com
gecekitapligi@gmail.com

Baskı & Cilt
Bizim Buro
Sertifika No: 42488

Müzik Eğitimi Alanında Araştırmalar ve Değerlendirmeler

Ekim 2024

Editör:
Doç. Dr. Şefika TOPALAK

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM 1

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİK İNANÇLARI (TRABZON/AKÇAABAT ÖRNEĞİ)

*Edanur KABA, Aleyna LÜLECİ, Mahmut Can AKÇAY,
Ayşegül ERİM, Şefika TOPALAK 1*

BÖLÜM 2

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÇOCUKLARIN MÜZİK KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

İrem Sude VURUCU, Ebru TEMİZ..... 19

BÖLÜM 3

ORTAÖĞRETİM MÜZİK ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN TÜRK MÜZİĞİ KONULARININ, UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yiğit Dorukan DİNÇ 47

BÖLÜM 1

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİK İNANÇLARI (TRABZON/AKÇAABAT ÖRNEĞİ)

Edanur KABA¹

Aleyna LÜLECİ²

Mahmut Can AKÇAY³

Ayşegül ERİM⁴

Şefika TOPALAK⁵

-
- 1 ORCID YOK
 - 2 ORCID YOK
 - 3 ORCID YOK
 - 4 ORCID YOK
 - 5 ORCID YOK

Giriş

Toplumlar gelecek nesillerini çağın gerekliliklerine göre gerek günlük yaşam becerileri gerekse teknolojik ve bilimsel yönden çağdaş gelişmeleri yakalayabilecek özelliklerde hazırlayarak yetiştirmeye çalışırlar. Bu çalışmalarda hiç şüphesiz en önemli yapıtaş eğitimdir. Eğitim kişilerin davranışlarını istenilen yönde değiştirme yolculuğudur (Ertürk, 1972, s.12). Önceden tasarlanmış, alan ve konu uzmanlarca hazırlanmış programlar ve planlar çerçevesinde yürütülen eğitim ve öğretim süreçleri devlet eliyle okul ortamlarında sürdürülmektedir. Ülkemizde 11 Nisan 2012 tarihi itibarı ve 28261 sayılı resmî gazete yayımı ile 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bir takım kanunlar değiştirilmiş ve eğitim öğretim faaliyetleri kesintisiz on iki yıl uygulanmaya başlanmıştır (Resmî Gazete, 2012). Zorunlu eğitime başlama yaşı ilgili yasada altı yaş olarak belirtilmiştir. Altı yaş ve öncesinde, isteğe bağlı olarak 36–72 ay grubundaki çocukların eğitimi Okul öncesi eğitim olarak bilinir ve çocukların gerek beden gerek zihin gerekse duygusal gelişimlerini destekleyerek zorunlu eğitim sürecine hazırlanmalarını sağlamak amacını taşır (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007).

Genel anlamında müzik “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür” (Uçan, 1997, s.10). Doğduğumuz andan itibaren hayatımızı çepeçevre saran sesler dünyasında müzik şüphesiz önemli bir yer tutar. Sesler, suslar, ritim ve hız gibi temel bileşenler tüm insanlık için müziği oluştururken kültürel yapılarıdaki beğeni ve güzellik algıları, bireylerin beğenileri, yaşantılar hatta teknolojik ve bilimsel gelişim ve dönüşümler de müziği doğrudan etkiler. Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde planlanan eğitim yaşantılarının önemli ve etkili paydaşlarından birisi olan müzik eğitimi tüm dünyanın eğitim sistemlerinde yer almaktadır. Çünkü müzik eğitimi bireylerde paylaşma, sorumluluk, yaratıcılık ve problem çözme becerileri yanında beğeni düzeyini de yükselterek onu geliştirmeye yardımcı olur (Biber Öz, 2001). Bugüne dek pek çok tanımı yapılmış olan müzik eğitimi en temel tanımı ile “Müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla, bireyin kendi yaşantısı yoluyla müziksel davranışlarında istedik davranışlar geliştirme sürecidir” (Çuhadar, 2016, s. 221). Bu yönü ile düşünüldüğünde okul öncesi dönemi çocukları için de oldukça gerekli ve önemli olduğu açıktır. Çünkü “Müzik etkinlikleri, günlük eğitim programında bulunan tüm etkinliklerin içerisinde kullanılabilen bir araçtır” (Oğuzkan ve Oral, 1991: 34).

Okullarda eğitim öğretim etkinliklerini yürütenler öğretmenlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin alanlarında uzman, alanın ve öğrencilerin özelliklerini, ihtiyaçlarını iyi bilen, etkinlikleri iyi yöneten uzmanlar olması beklenir. “Bir öğretmenin mesleğinde başarılı olması bir yandan okulda

ona sunulan olanaklar, öğrencilerin ve velilerin eğitime olan ilgileri, okulda destekleyici çalışma ortamı gibi öğretmen dışındaki faktörlerden etkilenirken, diğer yandan öğretmenin mesleğe yönelik tutumu ve öz yeterlik algısı gibi içsel faktörlerden de etkilenir” (Demirtaş ve diğ., 2011:100). Müzik etkinlikleri yönünden ele alındığında okul öncesi öğretmenlerinin “gerekli etkinlikleri organize edip bunları başarılı olarak gerçekleştirme kapasitesine ilişkin kendi yargısı” olarak değerlendirilebilir (Temiz, 2017, s.3). Konuya yönelik ilgili çalışmalardan;

Akpınar (2021), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz-yeterlik İnançlarının İncelenmesi” isimli çalışmada, İstanbul’da görev yapan 324 okul öncesi branşından öğretmen ile çalışmıştır. Çalışma verileri Yıldız (2017)’in geliştirmiş olduğu “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” ve araştırmacının hazırladığı “Demografik Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri incelendiğinde öğretmenlerin müzik eğitimi öz-yeterlik inançları anlamlı fark göstermemiştir. Araştırmanın diğer demografik değişkenleri olan mezun oldukları lisans bölümü, çalıştıkları okul türü, eğitim durumları, yaş, müzik eğitimi alma durumları, enstrüman çalma durumları, kurumlarında müzik atölyesi bulunması, planlarında müzik öğretimi yöntemleri kullanım durumları, şarkı öğretimi yöntemleri, değişkenleri incelendiğinde ise anlamlı düzeyde farkın olduğu belirlenmiştir.

Barbaros, Akbulut (2020), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerini Gerçekleştirme ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmada İzmir’in merkezinde bulunan devlet okullarında çalışan 100 okul öncesi branşından öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmanın verileri toplanırken Tepe (2012)’nin geliştirdiği “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırmadan verileri doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin yüksek olduğu belirlenirken, müzik eğitimi ders hedeflerini gerçekleştirme durumlarının düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Çelenk, Şen (2019), “Okul Öncesi ve Sınıf Eğitimi Öğrencilerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Algıları” isimli çalışmada bir üniversitede okul öncesi öğretmenliği bölümü ve sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 361 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Araştırma verilerini Afacan (2008)’in geliştirmiş olduğu “Müzik Öğretimi Özyeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin almış oldukları müzik derslerinde öğrendikleri bilgileri uygulama yeteneklerinin ortalama seviyede olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz-yeterliklerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir.

Gömlüksiz, Serhatlıoğlu (2013), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri” isimli çalışmalarının katılımcıları Elazığ’da okul öncesi branşında çalışmakta olan 98 öğretmendir. Bu çalışmanın verileri toplanırken katılımcılara Tepe ve Demir (2012)’in geliştirmiş olduğu “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnancı Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışma verileri analiz edildiğinde okul öncesi öğretmenlerinin özyeterliklerinin yüksek seviyede olduğubelirlenmiştir.

Koca (2013), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” konulu çalışmasında Mersin’de okul öncesi branşında 157 öğretmen ile çalışmıştır. Çalışmanın verileri toplanırken “kişisel bilgi formu” ve Özmenteş (2011)’in geliştirmiş olduğu “Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Çalışma verileri analiz edildiğinde okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

İlgili alanyazın tarandığında okul öncesi branşından öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının müzik yönünden incelendiği çalışmalara rastlanmıştır (Akpınar, 2021; Barbaros ve Akbulut, 2020; Çelenk ve Şen, 2019; Gömlüksiz, Serhatlıoğlu, 2013; Koca, 2013). Ancak özellikle Trabzon ili Akçaabat ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyet çalışmalarını yürüten tüm devlet ile özel kurum niteliğindeki; anaokulu, anasınıfı ve kreşlerde görev yapan öğretmenlerin müzik etkinliklerine yönelik özyeterlik inançlarını öğretmenlerin cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni, mesleki kıdem durumu, mezun olduğu lisans/önlisans bölümü, enstrüman çalma durumu, sınıfında müzik köşesi bulunma durumu, eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumu ve müzik etkinlikleri ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenlerini dikkate alınarak araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum araştırmamızın özgün değerini oluşturmakta ayrıca bu yönü ile alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Trabzon ili Akçaabat ilçesinde yer alan ve Millî Eğitim Bakanlığı doğrultusunda eğitim ve öğretim çalışmalarını yürüten tüm devlet ile özel kurum niteliğinde olan; anaokulu, anasınıfı ve kreşleri kapsamıştır.

Bu araştırmanın problem durumu okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini uygulamaya yönelik özyeterlik inançları ne yöndedir? Olarak belirlenmiştir. Bu problem cümlesi çerçevesinde araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları katılımcıların;

- Cinsiyeti,
- Yaşı,
- Mesleki kıdem durumu ,

- Mezun olduğu lisans/önlisans,
- Enstrüman çalma durumu,
- Sınıfında müzik köşesi bulunma durumu,
- Eğitim yaşantılarında (mezun olunan okul) müzik dersi alma durumu,
- Müzik etkinlikleri alanında hizmet içi eğitim alma durumu değişkenleri dikkate alındığında farklılık göstermekte midir? alt sorularına cevap aranmıştır.

Yapılmış olan bu proje; Trabzon İli Akçaabat ilçesinde okul öncesi kurumlarında çalışan okul öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının tespit edildiği ilk çalışma olması yönünden özgün bir çalışma niteliğindedir. Elde edilen veriler, bu konu üzerinde farklı bölgelerde çalışılarak elde edilmiş olan diğer verilerle kıyaslayarak değerlendirmiş, bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik özyeterliğinin bölgesel olarak değişip değişmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu yönü araştırmanın özgün değerini oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli/Deseni

Bu çalışma nicel araştırma prensipleriyle olan tarama modeli kullanılarak yapılandırılmış ve yürütülmüştür. “Tarama araştırmaları, geniş kitlelerin görüşlerini ve özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır” (Yiğit, 2013, s. 23).

Çalışma Grubu/Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu Trabzon ili Akçaabat ilçesinde yer alan ve Millî Eğitim Bakanlığı doğrultusunda eğitim ve öğretim çalışması sürdüren tüm devlet ile özel kurum niteliğinde olan; anaokulu, anasınıfı ve kreşleri kapsamıştır.

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme Baştürk ve Taştepe (2013); “örneklem oluşturulurken araştırma amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen, en uygun birimler dikkate alınır” şeklinde açıklamıştır (s.144).

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler iki bölümlü anket formu aracılığıyla toplanmıştır. veri toplanmasında kullanılan formun ilk bölümü katılımcıların cinsiyet değişkeni, mesleki kıdem, mezun olunan lisans/önlisans bölümü, eğitim yaşantısında müzik dersi alma, müzik dersiyle ilgili hizmet içi eğitime katılma, kendi isteğiyle müzik kursuna katılma, enstrüman çalabilme, sınıfta müzik köşesi olması değişkenlerini içeren demografik bölümü ile ikinci bölümü olan durumu bilgilerinden oluşan demografik bilgi formundan oluşmaktadır. Özmenteş (2011)'in geliştirmiş olduğu “Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği” yer almaktadır.

“24 maddelik ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçeğe ilişkin KMO katsayısı .851 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi örneklemden elde edilen verilerin yeterliliğinin saptanması için uygulanmaktadır. Bu testte bulunan değer 0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde ve 0.60'larda vasat 0.50'lerde kötü olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl:2002, 50). KMO katsayısının .851 düzeyinde olması örneklemin yeterli büyüklükte olduğunu göstermektedir. Ölçekte öz değeri (eigen value) 1'den büyük olan 4 faktör bulunduğu, ölçeğin toplam varyansının (cumulative) %59.061 olduğu ve 1. faktördeki 24 maddenin faktör yüklerinin .285 ile .777 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanması amacı ile madde istatistiklerine ve bölünmüş test çözümlmelerine başvurulmuştur. Madde istatistikleri, ölçme aracındaki her maddenin aldığı değer ile ölçme aracının tümünden alınan toplam değer arasındaki ilişkiyi ifade eder (Karasar,2002:150). Ölçeğe yapılan madde analizi sonucunda madde yüklerinin .255 ile .732 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu aşamada madde yükü .255 ve faktör yükü .285 olan “müzikte kuramsal bilgileri öğretme açısından kendimi yeterli bulmuyorum” ifadesi ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 23 maddeye düşen ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .924 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin iki yarı güvenilirliği Spearman Brown yöntemi ile hesaplanmış ve r:.895 olarak bulunmuştur.” (Özmenteş, 2011, s.32-33)

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma verilerinin analizi SPSS 21.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan toplam puanların demografik değişkenlere göre karşılaştırmasında hagi tekniklerin kullanılacağına belirlenmesi amacı ile ilk olarak normallik dağılımının belirlenmesi amacı ile çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılmıştır. Yapılan ölçüm sonucunda ölçek toplam puanlarının normal bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumu, müzikle ilgili hizmet içi eğitim alma durumu, kendi isteğiyle kurs veya eğitim alma durumu, herhangi bir enstrüman çalabilme durumu ve sınıfında müzik köşesi bulunması durumu değişkenlerine göre bağımsız t testi kullanılmıştır. Mesleki kıdem ve mezun olduğu lisans/önlisans bölümü değişkenlerine göre karşılaştırılmasında ise ANOVA testi analizler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ortaya çıkan farkların hangi gruplar arasında olduğu tespit etmek için LSD post hoc testi kullanılmıştır. Çalışmanın analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olduğu tespit edilmiştir.

Bulgular

1. Demografik Bulgular

Tablo 1’de katılımcıların demografik değişkenleri dağılımları sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcıların demografik değişkenlerine göre dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Mesleki kıdem (okul öncesi öğretmenliğindeki çalışma süresi)	1-5 yıl	27	31,4
	6-10 yıl	15	17,4
	11-15 yıl	29	33,7
	16 yıl ve üstü	15	17,4
Mezun olduğu okul / bölüm	Eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği	43	50,0
	Çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü	15	17,4
	Açık öğretim fakültesi okul öncesi öğretmenliği	14	16,3
	Diğer	14	16,3

Eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumu	Evet	70	81,4
	Hayır	16	18,6
Müzikle ilgili hizmet içi eğitim alma durumu	Evet	20	23,3
	Hayır	66	76,7
Kendi isteğiyle müzik kursu veya müzik dersi alma durumu	Evet	37	43,0
	Hayır	49	57,0
Herhangi bir enstrüman çalabilme durumu	Evet	27	31,4
	Hayır	59	68,6
Sınıfında müzik köşesi	Evet	69	80,2
	Hayır	17	19,8

Araştırmaya katılan 86 okul öncesi öğretmeninin %31,4'ünün okul öncesi öğretmenliğindeki hizmet 1-5 yıl, %17,4'ünün 6-10 yıl, %33,7'sinin 11-15 yıl, %17,4'ünün mesleki kıdemi 16 yıl ve üstüdür. Katılımcıların %50'si eğitim fakültesinin okul öncesi öğretmenliği bölümü, %17,4'ü çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü, %16,3'ü açık öğretim fakültesi okul öncesi öğretmenliği, %16,3'ü diğer bölümlerden mezun olmuştur. Katılımcıların %81,4'ü eğitim yaşantısında müzik dersi, %23,3'ü müzikle ilgili hizmet içi eğitim, %43,3'ü kendi isteğiyle müzik kursu veya müzik dersi almıştır. Katılımcıların %31,4'ü herhangi bir enstrüman çalabilmektedir. Katılımcıların %80,2'sinin sınıfında müzik köşesi bulunmaktadır.

2. Betimsel Bulgular

Tablo 2'de Özmenteş (2011)'in geliştirdiği "Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği" toplam ile madde puanlarının betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 2: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik ölçeği toplam ve madde puanlarına ait betimsel istatistikler

Madde	\bar{x}	SS
1. Müzik derslerinde çalgı kullanma konusunda yeterliyim.	2,81	1,14
2. Müzik derslerinde öğrencileri derse etkili bir biçimde motive edebileceğimi düşünüyorum	4,24	0,84
3. Ses eğitimi konusunda yeterliyim	3,12	1,14
4. Müzik derslerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebileceğime inanıyorum	4,00	0,79

5. Müzik derslerinde kullanılabilecek değişik öğretim yöntemlerini uygulama konusunda kendimi yeterli hissetmiyorum*	2,59	1,21
6. Müzik derslerinde öğrencilere doğru solfej yaptırabilirim	2,76	1,00
7. Bir müzik çalgısını öğrencilerime doğru bir biçimde öğretebilecek yeterliliğe sahibim	2,65	1,33
8. Bir müzik topluluğunu başarı ile yönetebilirim	2,92	1,34
9. Belirli gün ve haftalarda müziksel etkinlikleri düzenlemek konusunda yeterli değilim*	2,39	1,16
10. Bir müzik parçasını kendim öğrenecek kadar yeterliyim.	3,82	1,09
11. Müzik derslerinde öğrencilerime çeşitli ritmik etkinlikler yaptırabilirim.	4,34	0,78
12. Müzik derslerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusunda yeterli değilim*	2,55	1,28
13. Bir okul şarkısını öğrencilerime doğru bir biçimde öğretebileceğime inanıyorum	4,48	0,78
14. Müzik derslerinde sesimi etkili bir biçimde kullanabilirim	3,90	1,07
15. İstiklal Marşını doğru bir biçimde yönetebilirim	3,67	1,22
16. Bir okul şarkısını ritmik eşlik yaptırarak çalıştırabilirim	4,28	0,80
17. Bir okul şarkısına çalgı ile eşlik edebilecek yeterliliğe sahip değilim*	2,88	1,28
18. Müzik dersleri sayesinde öğrencilerime müziği sevdirebileceğimi düşünüyorum.	4,09	0,89
19. Müzik öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları bulabilecek yeterliliğe sahibim.	3,52	1,01
20. Öğrencilerin müzik ile ilgili sorularını doyurucu bir şekilde cevaplayabilirim.	3,42	1,11
21. Bir öğrenci herhangi bir müzik kavramını öğrenme konusunda güçlük çekiyorsa, o öğrencinin o kavramı daha iyi anlamasına nasıl yardımcı olabileceğimi bilemiyorum.*	2,91	1,14
22. Müzik derslerinde konuları başarılı bir biçimde öğretemeyeceğimi düşünüyorum.*	2,45	1,10
23. Müzik derslerinde öğretmek için yeterli şarkı dağarcığına sahibim	3,95	0,93
TOPLAM	80,98	11,66

*: Ölçek toplam puanı hesaplanırken ters kodlanmıştır.

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik ölçeği toplam puanı $80,98 \pm 11,66$ olarak belirlenmiştir. Adaylar ölçekten taban (23) ve tavan (115) puanlar göz önüne alınışında çalışma grubundaki öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlik algılarının yükseltilmiş seviyede olduğu saptanmıştır.

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik ifadeleri incelendiğinde olumlu ifadelerin yüksek puana sahip olduğu, olumsuz ifadelerin ise düşük puana sahip olduğu tespit edilmiştir. En yüksek puana sahip maddeler sırasıyla “13. Bir okul şarkısını öğrencilerime doğru bir biçimde öğretebileceğime inanıyorum” ($4,48 \pm 0,78$), “11. Müzik derslerinde öğrencilerime çeşitli ritmik etkinlikler yaptırabilirim.” ($4,34 \pm 0,78$), “16. Bir okul şarkısını ritmik eşlik yaptırarak çalıştırabilirim” ($4,28 \pm 0,80$), “2. Müzik derslerinde öğrencileri derse etkili bir biçimde motive edebileceğimi düşünüyorum” ($4,24 \pm 0,84$) olarak tespit edilmiştir. En düşük puana sahip maddeler sırasıyla “5. Müzik derslerinde kullanılabilecek değişik öğretim yöntemlerini uygulama konusunda kendimi yeterli hissetmiyorum” ($2,59 \pm 1,21$), “112. Müzik derslerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusunda yeterli değilim” ($2,55 \pm 1,28$), “22. Müzik derslerinde konuları başarılı bir biçimde öğretemeyeceğimi düşünüyorum.” ($2,45 \pm 1,10$), “9. Belirli gün ve haftalarda müziksel etkinlikleri düzenlemek konusunda yeterli değilim” ($2,39 \pm 1,16$) olarak tespit edilmiştir.

3. Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Puanının Demografik Bulgularına Göre Karşılaştırılması

Tablo 3’te müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdelerine göre değerlendirilmesine yönelik sonuçlar verilmiştir.

Tablo 3: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Mesleki Kıdem	n	\bar{x}	SS	F	p	Anlamlı Fark
A-1-5 yıl	27	85,74	7	3,53	0,018	A>C,D
B-6-10 yıl	15	81,93	9,93			
C-11-15 yıl	29	79,38	10,1			
D-16 yıl ve üstü	15	74,53	10,8			
			3			

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının mesleki kıdemleri değişkeninde anlamlı bir fark olduğu ($F=3,53$; $p<0,05$) belirlenmiştir. LSD post hoc testi kullanılarak elde edilen verilere göre okul öncesi öğretmenlikteki süresi 1 ve 5 yıl arasında olan öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlik algı puanları, mesleki kıdemi 11 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin puanlarına göre anlamlı seviyede yüksektir.

Tablo 4'te müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının mezun olduğu lisans/önlisansa göre karşılaştırılması doğrultusunda elde edilen veriler sergilenmiştir.

Tablo 4: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının mezun olduğu lisans/önlisansa göre karşılaştırılması

Mezun Olduğu Okul / Bölüm	n	\bar{x}	SS	F	p	Anlamlı Fark
A-Eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği	43	78,53	11,1 3 13,0	2,96	0,037	B>A,C
B-Çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü	15	86,86	4			
C-Açık öğretim fakültesi okul öncesi öğretmenliği	14	78,07	9,84 11,0			
D-Diğer	14	85,07	4			

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının mezun olduğu lisans/önlisansa değişkeninde değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olduğu ($F=2,96$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. LSD post hoc testi sonuçlarına göre çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerinden mezun olan katılımcıların müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanları, eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği ve açık öğretim fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümlerinden mezun olan katılımcı puanlarına göre anlamlı yönde fazladır.

Tablo 5'te müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumuna göre karşılaştırılması sonuçları sergilenmiştir.

Tablo 5: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumuna göre karşılaştırılması

Eğitim Yaşantısında Müzik Dersi Alma Durumu	n	\bar{x}	SS	t	p
			12,2		
Evet	70	81,08	0	0,18	0,857
Hayır	16	80,50	9,27		

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının eğitim yaşantısında müzik dersi almalarına göre anlamlı değişiklik göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

Tablo 6’da müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının müzik alanında hizmet içi eğitim alma durumuna göre karşılaştırı doğrultusunda elde edilen veriler verilmiştir.

Tablo 6: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının müzik alanında hizmet içi eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması

Müzikle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	n	\bar{x}	SS	t	p
			10,2		
Evet	20	83,90	3	1,28	0,203
			11,9		
Hayır	66	80,09	9		

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının katılımcıların müzik alanında bir hizmet içi eğitime katılmalarına göre anlamlı değişiklik olmadığı ($p>0,05$) görülmüştür.

Tablo 7’de müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının kendi isteğiyle müzik kursuna katılma veya müzik dersi alma durumuna göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar verilmiştir.

Tablo 7: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının kendi isteğiyle müzik kursu veya müzik dersi alma değişkenine göre karşılaştırılması

Kendi İsteğiyle Müzik Kursu veya Müzik Dersi Alma Değişeni	n	\bar{x}	SS	t	p
			10,8		
Evet	37	82,81	0	1,27	0,207
			12,2		
Hayır	49	79,59	0		

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının kendi isteğiyle müzik kursu veya müzik dersi alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 8’de müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının herhangi bir enstrüman çalabilme durumuna göre karşılaştırılması sonuçları verilmiştir.

Tablo 8: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının herhangi bir enstrüman çalabilme durumuna göre karşılaştırılması

Herhangi Bir Enstrüman Çalabilme Durumu	n	\bar{x}	SS	t	p
Evet	27	85,55	8,74	2,54	0,013
			12,2		
Hayır	59	78,88	8		

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının herhangi bir enstrüman çalabilme durumu doğrultusunda anlamlı farklılık gösterdiği ($t=2,54$; $p<0,05$) tespit edilmiştir. Enstrüman çalmayı bilen katılımcıların müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanları, enstrüman çalmayı bilmeyen katılımcıların puanları ile karşılaştırıldığında anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 9’da müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının sınıfında müzik köşesi olma değişkenine göre karşılaştırmasından elde edilen veriler sunulmuştur.

Tablo 9: Müzik öğretimine yönelik özyeterlik puanının sınıfında müzik köşesi olması değişkenine göre karşılaştırılması

Sınıfında Müzik Köşesi	n	\bar{x}	SS	t	p
Evet	69	81,00	0	0,04	0,971
			10,4		
Hayır	17	80,88	8		

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının sınıfında müzik köşesi olması değişkenine göre anlamlı düzeyde fark olmadığı ($p>0,05$) saptanmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmadan verileri incelendiğinde göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik özyeterlik algısının yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde Barbaros, Akbulut (2020), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerini Gerçekleştirme ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi”;

Gömleksiz, Serhatlıoğlu (2013), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri”; Öztutgan(2018) “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitime İlişkin Öz-yeterlik Algıları” başlıklı çalışmalar okul öncesi öğretmenlerinin ve okul önce öğretmeni adaylarının müzik eğitimi özyeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma verileri incelendiğinde müzik öğretime yönelik özyeterlik algı puanının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlikteki süresi (mesleki kıdemi) bir ve beş yıl arasında olan katılımcıların müzik öğretime yönelik özyeterlik algı puanları, mesleki kıdemi on bir yıl ve üzerindeki katılımcıların puanları ile karşılaştırıldığında anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılmış diğer çalışmalar incelendiğinde mesleki kıdeme göre anlamlı fark belirlenmiş Koç ve Sak (2017)’ın “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmalarına rastlanılmıştır. Ancak bu çalışmanın sonuçlarının aksine Koç ve Sak çalışmalarında Müzik etkinliklerine ilişkin, altı ile on bir yıl arasında meslek deneyimine olan öğretmenlerin beş yıla kadar deneyimi olan öğretmenlerden daha fazla öz-yeterlik algısında oldukları belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından çalışmalar arasındaki farklılığın çalışma grubu farklılığından kaynaklandığını düşünülmüştür.

Araştırma verilerine göre müzik öğretime yönelik özyeterlik algı puanının mezun olduğu lisans/önlisansa göre anlamlı bir fark olduğu saptamıştır. Araştırma sonuçları çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerinden mezun olan katılımcıların müzik öğretime yönelik özyeterlik algı puanları, eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümü ve açık öğretim fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olan katılımcı puanlarında anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Benzer içerikteki çalışmalar incelendiğinde bu çalışma sonucundan farklı bir şekilde Gölbaşı (2013)’nın “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerindeki Mesleki Yeterliliğinin

Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin, diğer bölüm mezunlarına kıyasla müzik bilgilerinin daha kapsamlı olduğunu tespit etmiştir. Aradaki farklılığının çalışmaların yürütüldüğü yıllar ve farklı çalışma gruplarından kaynaklanabileceği araştırmacılar tarafından düşünülmüştür.

Okul öncesi müzik eğitiminde öğretmenlerin çalgı çalmasının hem öğretmenin hem öğrencinin motivasyonunu yükseltebilecek bir durum olduğu düşünülmektedir. Öğretmenin müzik eğitiminde enstrüman kullanması çocukların da enstrümanlara ilgi duymasını ve enstrüman öğrenmeye teşvik olmasını sağlayabilir. Enstrüman çalmak çocukların sosyal ve duygusal

anlamda gelişimini destekleyen bir durumdur. “Müzik aletlerini kullanırken çocuk, enerjisini olumlu yollarla dışa yansıtmakta sesleri keşfetmekte kendi ritimlerini yaratmakta ve çalgı çalma becerisi kazanmaktadır. Bu da çocuğun başarı ve güven duygusunu geliştirmektedir.” (Şen, 2006, s.340) Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimi özyeterlik algı puanının herhangi bir enstrüman çalabilme değişkeni doğrultusunda anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Enstrüman çalabilen öğretmenlerin müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanları, herhangi bir enstrüman çalamayan öğretmen puanları ile karşılaştırıldığında anlamlı şekilde yüksektir. Çalışma verilerini destekleyecek şekilde Akpınar (2021) yapmış olduğu “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmasında “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.” Sonucuna ulaşmıştır (s.87).

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının eğitim yaşantısında müzik dersi alma durumuna göre anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir.

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının müzikle ilgili hizmet içi eğitime katılmalarına göre anlamlı düzeyde fark görülmemiştir.

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının kendi isteğiyle müzik kursu veya müzik dersi alma durumuna göre anlamlı düzeyde fark görülmemiştir.

Müzik öğretimine yönelik özyeterlik algı puanının sınıfında müzik köşesi olması durumuna göre anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır.

Öneriler

Çalışmanın farklı illerde ve ilçelerde, daha kapsamlı bir çalışma grubunda uygulanması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Akpınar, E. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Baran, M., Yılmaz, A., Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 27-44.
- Barboros, E., Akbulut, E. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerini Gerçekleştirme ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 65-74.
- Baştürk, S., Taştepe, M. (2013). Evren ve Örneklem. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (129-159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın Kültürel Gelişiminde Müziğin Önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 101- 106.
- Çelenk, K., Şen, Y. (2019). Okul Öncesi ve Sınıf Eğitimi Öğrencilerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Algıları. *Eğitim Bilimleri*, 135.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve Müzik Eğitimi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü *Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Yelken-tepe Yayınları, Ankara.
- Gölbaşı, E. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerindeki Mesleki Yeterliliğinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gömlüksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(7).
- Koca, Ş. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Fine Arts*, 8(1), 164-175.
- Koca, Ş. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Etkinliklerine Yönelik Özyeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 375-386.
- Koç, F., 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.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1991.) Okul Öncesi Eğitimi. M.E. B. Devlet Kitapları Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası
- Özmenteş, S., Abd, S. Ö. (2011). Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *J. Educ. Instr. Stud. World*, 1(1), 30-36.

Öztutgan, Z. (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 574-593.

Resmi Gazete, 11 Nisan 2012 Tarih Ve 28261 Sayı.

Erişim Tarihi: 03/07/2024

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>

Şen, Y. (2006). Okulöncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 337-343.

Temiz, E. (2017). Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Özyeterlik İnançları. *Journal Of Mehmet Akif Ersoy University Social Science Institute*, 9(18).

Uçan, Ali. (1997)., Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 1997, S.10.

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. +

Yiğit, B. (2013). Bilimsel Araştırmanın Temelleri. S. Baştürk (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri (1-31). Ankara. Vize Yayıncılık.

BÖLÜM 2

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÇOCUKLARIN MÜZİK KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI¹

İrem Sude VURUCU²

Prof. Dr. Ebru Temiz³

1 Bu araştırma, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalında 23.06.2023 tarihli “Okul Öncesi Eğitimde Çocukların Müzik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2 Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı iremsudeyilmazz@gmail.com ORCID 0000-0002-6872-4668

3 Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Bölümü ebrutemiz@mgu.edu.tr ORCHID 0000-0003-2256-2322

1. Giriş

“Müzik, bir toplumun aynası, bir anlama aracıdır” (Artan 1993, s.14). Müziği ya da anlamını kelimelerle kavrayamayız fakat sözel dil ve metaforlar ona ulaşmamıza ve duyduklarımızı aktarmamıza yardımcı olur. Müziğin tanımlayıcı ve kuralcı dili, olguları teknik olarak ifade etmek ve kategorize etmek için kullanılabilir, ancak bir müziğin nasıl bestelendiğini ve nasıl duyulduğunu ifade ederken, müzik deneyimini daha iyi anlamak ve insan deneyiminin tüm alanlarından yararlanan metaforun yaratıcı ve bilişsel dilinden faydalanılması gerekir (Bonde, 2007). Sanchez vd. (2000)’e göre yeni bir şeyler keşfetmek ve öğrenmek için öncelikle hayal edebilmemiz gerekir. Metaforlar, hayal gücümüzde düşündüğümüz belirsiz kavramlardan ziyade hayal gücümüzün bir aracı olduklarından buluşsal bir değere sahiptir. Müzik; kendine özgü formlarıyla (tını, ses, ritim, armoni vb.) çocukların duygu ve düşüncelerini yansıtmaya olanak sağlayan bir sanat dalıdır (Kandır ve Türkoğlu 2015, s.339). Müziğin kendine has bir dilinin olmasından ötürü, kavramsal olarak ifade edebilmesi oldukça zordur. Müzik kavramı açıklanırken kullanılan tanımlarla birlikte mecaz ya da benzetme yoluyla yapılan metaforik tanımlar da kavramın açıklanmasında başvuru yollardan biridir (Yuvacı 2021, s.2). Özellikle okul öncesi dönemde soyut düşüncenin ön planda olması sebebiyle, çocukların müzik kavramına yönelik algılarını ifade etmede metaforların önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Bu dönem çocuğun öğrenme kapasitesinin yüksek olduğu, algılarının, ilgi ve yeteneklerinin hızla geliştiği bir dönemdir (Temiz, 2006). Temel eğitimin ilk basamaklarından birisi olan okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel, duygusal, motor ve dil gelişimini destekleyecek şekilde hazırlanmış bir eğitim sürecidir. Bu sürecin önemli bir bölümünü de müzik eğitimi oluşturmaktadır. Çocuğun gelişim düzeyine göre hazırlanmış olan müzik eğitiminin birçok faydası olduğu çok sayıda araştırmacı tarafından da ifade edilmektedir. Bal ve Artan (1995)’a göre “müzik eğitimi planlanırken çocukların gelişim düzeyleri, hazır bulunuşlukları ve müziğe karşı ilgi dereceleri göz önünde bulundurulmalıdır. Verilecek müzik eğitiminin gelişim alanlarını destekleyici özellikte olmasına dikkat edilmelidir” (s.9). Akkaş (1991)’a göre “Eğitim tüm safhalarıyla bir bütündür. Bu bütünün önemli bir kısmının ilk yaşlara ait olduğu bir gerçektir. Bu bakımdan okulöncesi eğitimde müziğe mümkün olduğunca ağırlık verilmeli ve çocuğun müzik ruhuyla gelişmesine daha çok dikkat edilmesi gereklidir” (s.9). Bu bilgiler ışığında; okul öncesi eğitimde, çocukların zihinlerindeki müzik imgesini, müzik ile ilgili duygu ve düşüncelerini açığa çıkartmak için metaforlardan yararlanılmalıdır ancak metaforun anlam kazanabilmesi için, müzik eğitiminin her çocuk için ulaşılabilir ve uygulanabilir olması gereklidir. Bir olgu ya da kavramı metafor ile ifade edebilmek için, o olgu ya

da kavrama yönelik belirli bir bilgiye sahip olmak gereklidir. Bu sebeple metafor eğitimle anlam kazanacaktır.

İlgili alanyazın incelendiğinde; müzik kavramına yönelik algıları ortaya çıkarmada metafor çalışmalarının sıklıkla tercih edildiği görülmektedir. Bu çalışmalara ilişkin detaylar öğrenci özelinde, okul türü ve kademelerine ilişkin bilgileri içermektedir. Bu çalışmalar; *ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden ortaokul* (Tez, 2016; Açıkgöz, 2017; Yanar Çelenk, 2019; Çevik Kılıç ve Kademli, 2019; Ak-yüzlüer, 2021), *Anadolu ve fen lisesi* (Düzgören ve Gerekten, 2017; Öz ve Gerekten, 2018; Yanar Çelenk, 2019; Selçuk Otlak, 2019; Karakoç ve Ar-yol, 2022), *güzel sanatlar lisesi müzik bölümü* (Babacan, 2014; Gerekten ve Barışeri Ahmethan, 2018), *yükseköğretim kurumları lisans düzeyi müzik bölümü* (Çevik Kılıç, 2017; Akdeniz ve Çarıkçı, 2017; Açıkgöz ve Açılmış 2019; Girgin, 2019; Özaydın, 2019; Okan ve Mohan Kömürcü,2020) *ile farklı lisans dallarında* (Koca, 2012; Umuzdaş ve Umuzdaş, 2013; Acay Sözbir ve Çamlıbel Çakmak, 2016; Eren, 2018; Çilingir, 2020) *öğrenim görmekte olan öğrenciler ile yapılmıştır.*

Alanyazında müzik ve metafor ilişkisini inceleyen araştırmaların ortaokul, lise ve yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Fakat okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan çocukların, müzik kavramına ilişkin metafor algılarının incelenmesini hedefleyen herhangi bir araştırmanın gerçekleştirilmediği tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim dönemi; çocukların birçok bilgiyi öğrendiği, öğrendiği bilgileri sorguladığı, algı seviyesinin yüksek olduğu bir dönemdir.

Okul öncesi dönemde çocukların zihinlerindeki müzik imgesini, müziği algılayış biçimlerini metaforlar aracılığıyla nasıl ifade ettiklerini öğrenmenin, öğretmenlere ve ailelere çocuk gelişimi ve eğitimi açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, araştırma belirlenen ihtiyaç ve gereklilikten kaynaklı olarak yapılmıştır. Araştırma, çocukların müzik kavramı ile ilgili geliştirmiş oldukları metaforları ve bu metaforlar doğrultusunda oluşturulan kavramsal kategorileri içermektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesidir.

Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul Öncesi Eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin algılarını ifade etmekte kullandıkları metaforlar nelerdir?

2. Okul Öncesi Eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında sınıflandırılabilir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Metaforun eğitim sürecinde araç olarak kullanılması; çocukların öğretilen bilgiyi zihninde canlandırabileceği bir düşünce ortamı sunulmasına ve bu sayede duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlayacağı ifade edilebilir.

Bu doğrultuda araştırma;

- Okul öncesi dönemde müzik ve metafor ilişkisini inceleyen ilk araştırma olması,
- Çocukların müzik kavramına yönelik algılarını ifade ettiği metaforlardan yola çıkarak: eğitimcilere, çocuklardaki geliştirilmesi gereken yönleri görme imkanı sağlaması,
- Eğitim programlarının çok yönlü bir şekilde planlanması konusunda eğitimcilere fayda sağlaması,
- Yapılacak olan araştırmalara kaynak oluşturması bakımından önemlidir.

1.3. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- Çalışma grubunda yer alan çocukların geliştirdikleri metaforların “müzik” kavramına ilişkin algılarını ortaya çıkarttığı,
- Çocukların araştırmaya katılma konusunda istekli davrandıkları sayıtlarından yola çıkılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Veri toplama dönemi olarak 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı ile,
- Ankara ili Polatlı ilçesinde faaliyet gösteren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 15 okul öncesi eğitim kurumu ile,
- Çalışma grubu olarak, belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarında 60-72 aylık dönemde eğitim gören 338 çocuk ile,

- Çocukların “müzik” kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlarla sınırlıdır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan çocukların, müzik kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada; nitel araştırma yöntemleri içerisinde, yorumlayıcı araştırma paradigması çerçevesinde yer alan olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu: Ankara ili Polatlı ilçesinde faaliyet gösteren, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı 15 okul öncesi eğitim kurumunda 5-6 yaş (60-72 aylık) sınıfında öğrenim gören 440 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında gönüllü katılım ilkesi esas alınmış olup, çalışma grubunu oluşturan 440 çocuktan araştırmaya tam katılım sağlayan 335 çocuğa ait veriler kullanılmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde çalışma grubunun yer aldığı okullar için, Millî Eğitim Bakanlığında resmi izin alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları içerisinde 15 okuldun; 4 okul bağımsız olarak, 11 okul ise ilkokula bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Bu doğrultuda Tablo 1'de yer alan bilgilerde bağımsız okullar anaokulu ismi ile belirtilirken, bağımlı anaokulları ilgili binanın içerisinde yer almakta ve ilkokul olarak belirtilmektedir.

Çalışma grubuna ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 2.2. 'de yer almaktadır.

Tablo 2.2. Çalışma Grubuna İlişkin Okul ve Araştırmaya Katılım Bilgileri

Sıra	Okul Adı	Çocuk Sayısı	Araştırmaya Katılan Çocuk Sayısı
1	Şehit Cüneyt Sertel Anaokulu	63	49
2	Atatürk İlkokulu	54	43
3	Bedriye Halil Naci Mihçioğlu İlkokulu	49	25
4	İlkadım Anaokulu	38	31
5	Şehit Mehmet Güneç Anaokulu	34	29
6	Borsa İstanbul İlkokulu	29	24
7	Sevim Aras İlkokulu	28	25
8	Sakarya İlkokulu	28	19
9	Şehitlik İlkokulu	26	19
10	Toki Mehmet Akif Anaokulu	24	20
11	15 Temmuz Şehitleri İlkokulu	20	16
12	Şehit Abdullah Erkmən İlkokulu	19	11
13	Yavuz Selim İlkokulu	15	11
14	Polatlı İlkokulu	9	9
15	Cumhuriyet İlkokulu	4	4
Toplam		440	335

Tablo 2.2.'de yer alan kurumlardan Cumhuriyet İlkokulu ve Polatlı İlkokulundaki öğrenciler araştırmaya tam katılım sağlamıştır. Kalan 13 okulda ise toplam öğrenci ve araştırmaya katılan öğrenci sayılarında değişiklikler mevcuttur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin araştırmaya katılımı tamamen gönüllük esasına dayalı olarak yürütülmüştür.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde öncelikle ilgili alanyazın taranmış, konuyla doğrudan ya da dolaylı olarak bağlantısı bulunan çalışmalarla ilgili kavramsal temel oluşturulduktan sonra veri toplama aracı belirlenmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin “müzik” kavramına yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu çerçevede çocukların müzik kavramına yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla görüşme formunda; “Müzik..... gibidir; çünkü.....” şeklinde bir açık uçlu ifadeye yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı öğrenciler ile birebir görüşme sağlayarak dü-

şüncelerini aktarmalarını istemiştir. Her cevap araştırmacı tarafından ses kaydına alınmış, aynı zamanda yazılı olarak da belgelenmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle uygulama yapılacak okullardan resmi yazışmalar ile gerekli izinler alınmıştır. Sürecin devamında araştırmacı tarafından okul yöneticileri ile gerekli görüşmeler yapılarak uygulama gün ve saatleri belirlenmiştir. Araştırmacı uygulama için gittiği okullarda, okul yönetiminden çocukların araştırmaya katılımı için gerekli veli izinlerinin verilmesi konusunda destek almış, sonrasında sınıf öğretmenleri ile ön görüşme yaparak veri toplama süreci ve bu sürecin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili bilgi vermiştir. Verilerin toplanması aşamasında görüşme ortamı çocukların birbirlerinin cevaplarından etkilenmemesi adına, sınıf öğretmeni koordinatörlüğünde sınıf dışında oluşturulmuştur. Araştırmanın görüşme ortamına her çocuk tek tek alınmış, çocuğa “müzik...gibidir çünkü.....” ifadesi yöneltilerek verdiği yanıt sesli olarak kaydedilmiştir. Çocuklara yöneltilen sorunun cevabı alınırken çocuktan özellikle aklına ilk gelen metaforu söylemesi araştırmacı tarafından özellikle belirtilmiştir. Veri toplama sürecinde, veri toplama aracına hiç yanıt vermeyen 45 çocuk, metafor konusu ile metafor kaynağı ilişkilendirilemeyen 29 çocuk ile, kendisine yöneltilen metafor sorusunun devamında çünkü kelimesi ile metaforu açıklamayan 31 çocuk çalışma grubu dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak araştırmanın çalışma grubunu 335 çocuk oluşturmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analiz edilmesinde belirlenen yöntem çerçevesinde nitel veri analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Çocukların algı ve algılama durumunun kişiye göre farklılaşabileceği düşüncesinden yola çıkarak, içerik analizinin elde edilen veri kayıtlarının açıklanması ve karşılaştırılmasında diğer yöntemlere göre daha uygun bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada elde edilen veriler çeşitli aşamalar takip edilerek yorumlanmış ve analiz edilmiştir. Bunlar: kodlama ve ayıklama aşaması, kategori (tema) geliştirme aşaması, geçerlik güvenilirliği sağlama (Saban 2009, s.285) ve raporlaştırma aşamasıdır.

2.5.1. Verilerin Kodlama ve Ayıklama Aşaması

Verilerin analiz edilmesine araştırmacının aldığı ses kayıtlarının yazılı hale getirilmesi ile başlamıştır. Bu aşamada dökümü yapılan verilerde; uygulama okuluna ve uygulama okulundaki öğrenciye sıra numarası

verilmiştir. Numaralandırılan her form ve veri tek tek incelenmiştir. Elde edilen verilerde çocukların ifadeleri incelenmiş ve müzik kavramına ilişkin metaforların belirgin olarak ifade edilip edilmediğine bakılmıştır. Çocukların; metafor oluşturamadığı, metaforun gerekçesini açıklayamadığı, oluşturulan metaforun anlaşılır olmadığı, geliştirilen metafor ile metaforu açıklayan ifadenin uyuşmadığı ve metafor özelliği bulunmayan ifadeler için ayıklama ve eleme yapılmıştır.

2.5.2. Kategori (Tema) Oluşturma Aşaması

Kavramsal kategorilerin oluşturulmasında 3 uzmanın (1-eğitim bilimleri, 1-okul öncesi eğitimi,1-müzik eğitimi öğretim üyesi) görüşüne başvurulmuştur. Görüş alma sonrasında metaforların gerekçeleri incelemek için yapılan içerik analizi çerçevesinde kavramsal kategorilerin son hali belirlenmiştir. Uzman görüşlerine dayanarak gerekli durumlarda kodlar ve metaforların kavramsal kategorilerinde değişiklikler yapılarak yeniden düzenleme yoluna gidilmiştir.

2.5.3. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması

Araştırmanın kapsam, görünüş ve yordama geçerliğinin sağlanmasında elde edilen veriler metafor ve okul öncesi eğitim konusunda uzmanlığı bulunan akademisyenlere gönderilmiş, yapılan değerlendirmeler sonucunda alınan geri bildirimler ile düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın güvenirliliğinin sağlanmasında, ulaşılan verilere dayalı olarak müzik kavramı ile ilgili oluşturulan kavramsal kategorilerin, belirlenen metaforları temsil edip etmediğine ilişkin uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonrasında araştırmacının yaptığı eşleştirme ile uzmanın yaptığı eşleştirme karşılaştırılmış, eşleştirmelerden dolayı ortaya çıkan farklılıklar doğrultusunda araştırmanın güvenirliliğini hesaplamak için Miles ve Hubermann'ın (güvenirlik = görüş birliği/ görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü kullanılmıştır. Uzman ve araştırmacı tarafından yapılan kodlama şemasının boyutuna ve aralığına bağlı olarak, görüş birliğinin %90 ve üzeri olması güvenirliliğin yüksek düzeyde olduğunun bir göstergesi olarak belirtilmektedir. (1994, s.64). Araştırmanın kodlayıcılar arası görüş birliği Miles ve Hubermann formülü kullanılarak %95 olarak hesaplanmıştır. (güvenirlik = $23 / (23+1) = 0.95$)

2.5.4. Araştırmanın Raporlaştırma Aşaması

Verilerin analizi sonucu elde edilen 125 metafor 9 kavramsal kategoriye ayrıldıktan sonra belirlenen alt problem doğrultusunda gruplar için frekans (f) değeri hesaplanarak tablolar halinde verilmiştir. Metaforlar tab-

lolaraya yerleştirilirken sayısal açıdan en çok ifade edilen metafor ilk sıraya yazılmış ve en az tercih edilen metafor en son sırada yer alacak şekilde sıralanmıştır. Metaforların aynı sıklıkta tercih edildiği durumlarda metaforlar tablolarda alfabetik sıraya göre yerleştirilmiştir.

Kavramsal kategorilere ayrıştırılan verilerin metafor gerekçeleri ile desteklenebilmesi için veri toplama aracına çocukların verdiği bazı yanıtlar örnek olarak yer almıştır. Örnek olarak verilen yanıtlarda okul kodu olarak o1,o2... çocuklar için ise ç1,ç2... şeklinde kodlama yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul öncesi eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin algılarını ifade etmekte kullandıkları metaforlar nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin bulgular tablo 3.1. de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Çocukların Müzik Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforların Dağılımı*

Sıra	Metafor	Frekans (f)	Sıra	Metafor	Frekans (f)
1	dans/dans etmek	63	40	anneanne	1
2	şarkı	56	41	araba şarkısı	1
3	şarkı söylemek	18	42	arı müziği	1
4	gitar/gitar çalmak	17	43	arkadaşım ile oynamak	1
5	piyano/piyano çalmak	11	44	aslan hür kuş	1
6	erik dalı	9	45	aya şarkısı	1
7	bilmem mi	7	46	baby shark	1
8	davul	7	47	balo	1
9	flüt/flüt çalmak	7	48	bay mikrop	1
10	eğlence/eğlenmek	6	49	bella	1
11	oyun	5	50	ben buralardan	1
12	üzümlü kekim	5	51	çocuk müzikleri	1
13	keman/keman çalmak	4	52	çu çu va	1
14	mikrofon	4	53	deli diyorlar	1
15	oyuncak	4	54	dinozor	1

17	oyun oynamak	4	55	duydum ki bensiz	1
17	oynamak	4	56	düdük	1
18	tavşan	4	57	eller şap şap	1
19	kulaklık	3	58	elma	1
20	isabelle	3	59	elsa	1
21	kırmızı balık	3	60	en sevdiğim şarkı- yı söylemek	1
22	müzik aleti çalmak	3	61	ev	1
23	müzik dinlemek	3	62	evde şarkı söyle- mek	1
24	ödev	3	63	fare dansı	1
25	ara şarkısı	2	64	gladyatör	1
26	araba	2	65	gramofon	1
27	b o y a m a / b o y a m a yapmak	2	66	güzel bir kahvaltı	1
28	çiçek	2	67	güzel şarkılar	1
29	çocuk	2	68	güzellik	1
30	köpek	2	69	halay	1
31	papatya	2	70	havalı şarkılar	1
32	rahatlamak	2	71	herkes duydu	1
33	yüksek ses	2	72	hokkabazlar	1
34	a ram sam sam	1	73	ilahi	1
35	abla	1	74	iyilik	1
36	Acılara yürüyor korkmuyorum	1	75	kamyon	1
37	aile	1	76	kapı zili	1
38	anne ve baba	1	77	kara sevda	1
39	anne	1	78	karınca şarkısı	1

Sıra	Metafor	Frekans (f)	Sıra	Metafor	Frekans (f)
79	kendi müziklerim	1	104	pop müzik	1
80	kız şarkısı	1	105	portakalı soydum	1
81	komik şarkı	1	106	saat	1
82	konser	1	107	sandalye kapmaca	1
83	köpek	1	108	ses	1
84	kutu kutu pense	1	109	sevdiğim	1
85	limon çiçeği	1	110	sevdiğim şarkı	1
86	mandolin	1	111	sevmedim deme	1
87	martılar	1	112	sevmek	1
88	melodika	1	113	sıkıntı gidermek	1
89	müzik aleti	1	114	sinema	1
90	müzik çalmak	1	115	sonic	1
91	müzik öğretmeni	1	116	spiderman	1
92	müzik yapmak	1	117	stand up	1
93	müzik	1	118	şarkı dinlemek	1
94	nimet	1	119	şarkıcı	1
95	ninni	1	120	şimşek araba	1
96	noel baba	1	121	tutsak	1
97	okul yolu düz gider	1	122	uzaylı dansı	1
98	oyuncak araba	1	123	yazmaz kaderimde	1
99	oyuncak oynamak	1	124	yüzük	1
100	öğretmen	1	125	yoh yoh	1
101	parti	1			
102	peri peri	1			
103	pijama partisi	1			
Toplam					363

Tablo 3.1. incelendiğinde; 335 çocuğun, müzik kavramını 125 metafor ile ifade ettiği görülmektedir. Çocukların en sık dans/dans etmek (63), şarkı (56), şarkı söylemek (18), gitar/gitar çalmak (17) ve piyano/piyano çalmak (11) metaforlarını ürettikleri görülmektedir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul öncesi eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında sınıflandırılabilir?” sorusuna verilen yanıtlara ilişkin

bulgular analiz edilmiş olup, metaforlardan kodlama yolu ile elde edilen kavramsal kategoriler tablo 3.2. de verilmiştir. Ayrıca kavramsal kategorileri oluşturan kodlara yönelik bulgular ise tablo 3.2.1., 3.2.2., 3.2.3., 3.2.4., 3.2.5., 3.2.6., 3.2.7., 3.2.8., ve 3.2.9. da yer almaktadır.

Tablo 3.2. *Çocukların Müzik Kavramına İlişkin Olarak Geliştirdikleri Metaforlardan Elde Edilen Kavramsal Kategoriler*

Sıra	Kavramsal Kategori	Frekans (f)
1	Şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik	125
2	Bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik	60
3	Enstrüman sevgisi/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik	39
4	Kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik	27
5	Eğlence aracı olarak müzik	26
6	Etkinlik aracı olarak müzik	25
7	Etkinlik aracı olarak müzik	19
8	Teknolojik yönüyle müzik	19
9	Sosyal etkileşim yönüyle müzik	19
Toplam		359

Çocukların müzik kavramına ilişkin üretmiş oldukları metaforlar, gerekçeleriyle birlikte değerlendirilerek kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar 9 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Bu kavramsal kategorilerden Şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik (125) en çok metaforun yer aldığı kategori olarak ilk sırada yer alırken; bunu takiben Bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik (60) , Enstrüman sevgisi/enstrüman çalma yönüyle müzik (39), Kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik (27), Eğlence aracı olarak müzik (26), Etkinlik aracı olarak müzik (25), Teknolojik yönüyle müzik (19) Sosyal etkileşim aracı olarak müzik (19) ve Psikolojik/ duygusal etki olarak müzik (19) kavramsal kategorileri yer almaktadır.

Tablo 3.2.1. *Şarkı Söyleme/Dinleme/Sevme Yönüyle Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar; Metaforlar ve Frekans Değeri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Sevilen şarkı	şarkı (16), erik dalı (6), bilmem mi (5), isabelle (3), üzümlü kekim (3), tavşan (2), köpek (2), a ram sam sam (1), ara şarkısı (1), araba (1), aslan hür kuş (1), aya şarkısı (1), baby shark (1), bella (1), ben buralardan (1), çiçek (1), deli diyorlar (1), dinozor (1), duydum ki bensiz (1), eller şap şap (1), elma (1), elsa (1), güzel şarkılar (1), herkes duydu (1), hokkabazlar (1), ilahi (1), kendi müziklerim (1), kırmızı balık (1), komik şarkı (1), kutu kutu pense (1), nimet (1), noel baba (1), okul yolu düz gider (1), papatya (1), peri peri (1), pop müzik (1), portakalı soydum (1), sonic (1), spiderman (1), stand up (1), tutsak (1), yazmaz kaderimde (1), yoh yoh (1)	73
Şarkı söylemek	şarkı söylemek (11), şarkı (6), tavşan (2), bay mikrop (1), çiçek (1), çocuk (1), evde şarkı söylemek (1), iyilik (1), kara sevda (1), köpek (1), limon çiçeği (1), sevmedim deme (1), üzümlü kekim (1)	29
Şarkı dinlemek	şarkı (10), acılara yürüyor korkmuyorum (1), ara şarkısı (1), araba (1), çocuk müzikleri (1), kız şarkısı (1), martılar (1), müzik dinlemek (1), pijama partisi (1), sevdalım (1), sevdiğim şarkı (1), sevmek (1), şarkı dinlemek (1), tavşan (1)	23
Toplam		125

Tablo 3.2.1. incelendiğinde çocukların şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 3 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 125 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla sevilen şarkı (73), şarkı söylemek (29) ve şarkı dinlemek (23) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

O6-Ç6: Müzik “elsa” gibidir, çünkü prensesler şarkısını çok seviyorum.

O8-Ç10: Müzik “eller şap şap” gibidir, çünkü en sevdiğim şarkı.

O7-Ç12: Müzik “tavşan” gibidir, çünkü bu şarkıyı beğeniyorum.

O3-Ç33: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü şarkıları seviyorum.

O2-Ç46: Müzik “sevmedim deme” gibidir, çünkü sürekli onu söylüyorum.

O8-Ç21: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü ne zaman şarkı sesi duysam söylemeye başlıyorum.

O10-Ç23: Müzik “şarkı söylemek” gibidir, çünkü derste şarkı söylüyoruz.

O2-Ç18: Müzik “şarkı söylemek” gibidir, çünkü şarkı söylemek güzel bir şey.

O4-Ç20: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü bütün şarkıları dinlemeyi seviyorum.

O7-Ç24: Müzik “sevdiğim” gibidir, çünkü telefondan her gün bu müziği dinliyorum ve seviyorum.

O1-Ç15: Müzik “sevdiğim şarkı” gibidir, çünkü o müziği çok seversin ve her zaman dinlemek istersin.

O9-Ç2: Müzik “sevmek” gibidir, çünkü müzik dinlemeyi seviyorum.

Tablo 3.2.2. Bedensel/Kinestetik (Devinişsel) Yönüyle Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Müzik eşliğinde dans etme	dans etmek (30), şarkı (2), erik dalı (2), balo (1), ev (1), kara sevda (1), müzik aleti (1), ninni (1), papatya(1)	40
Dans etme sevgisi	dans etmek (17), uzaylı dansı (1), eğlence (1), halay (1)	20
Toplam		60

Tablo 3.2.2. incelendiğinde çocukların bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 2 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 60 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla müzik eşliğinde dans etme (40) ve dans etme sevgisi (20) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir.

O2-Ç42: Müzik “balo” gibidir, çünkü müzik çaldığında dansçılar oynuyor.

O7-Ç9: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü şarkı olunca dans ederiz.

O9-Ç12: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü müzikler dans etmemiz için açılır.

O13-Ç7: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü dans ederken spor yapıyorum.

O12-Ç19: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü müzikleri ve dans etmeyi çok seviyorum.

O14-Ç9: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü düğünlerde dans etmeyi seviyorum.

O6-Ç16: Müzik “halay” gibidir, çünkü halay çekmeyi çok seviyorum.

Tablo 3.2.3. *Enstrüman Sevgisi/Enstrüman Çalma Yönüyle Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Enstrüman çalma	gitar (7), müzik aleti çalma (5), flüt (3), piyano (3), davul (2), keman (1), limon çiçeği (1), melodika (1), şarkı (1)	24
Enstrüman sevgisi	piyano (6), gitar (4), davul (2), keman (1), flüt (1), mandolin(1)	15
Toplam		39

Tablo 3.2.3. incelendiğinde çocukların enstrüman sevgisi/enstrüman çalma yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 2 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 39 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla enstrüman çalma (24) ve enstrüman sevgisi (15) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, enstrüman sevgisi/enstrüman çalma yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir.

O11-Ç2: Müzik “gitar” gibidir, çünkü gitarla şarkı çalarım.

O4-Ç34: Müzik “piyano” gibidir, çünkü evimizde piyanomuz var ve bazen ben de çalıyorum.

O4-Ç34: Müzik “melodika” gibidir, çünkü melodika da 23 Nisan çalmayı öğrendim.

O10-Ç4: Müzik “flüt” gibidir, çünkü flüt çalmak benim zihnimi geliştiriyor.

O1-Ç2: Müzik “müzik aleti çalmak” gibidir, çünkü gitarın sesi güzel.

O13-Ç8: Müzik “limon çiçeği” gibidir çünkü bu şarkı ile davul çalıyorum.

O2-Ç25: Müzik “flüt” gibidir, çünkü en sevdiğim müzik aleti.

O14-Ç6: Müzik “mandolin” gibidir, çünkü çok seviyorum.

O1-Ç8: Müzik “davul” gibidir, çünkü ben davulları seviyorum.

Tablo 3.2.4. *Kelime İlişkilendirme/Kavramsal Çağrışım İfadesi Olarak Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Müziği şarkı ile ilişkilendirme	şarkı (8), üzümlü kekim (1), ses (1)	10
Müziği enstrüman ile ilişkilendirme	gitar (3), piyano (2), flüt (2), davul (1), düdük (1), keman (1)	10
Müziği estetik kavram ile ilişkilendirme	eğlenme (1), güzellik (1), müzik (1), yüzük (1)	4
Müziği şarkıcı ile ilişkilendirme	müzisyen (1), şarkıcı (1), şarkı (1)	3
Toplam		27

Tablo 3.2.4. incelendiğinde çocukların kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 4 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 27 olarak belirlenmiştir.

Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla müziği şarkı ile ilişkilendirme (10), müziği enstrüman ilişkilendirme (10), müziği estetik kavram ile ilişkilendirme (4) ve müziği şarkıcı ile ilişkilendirme (3) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

O11-Ç6: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü müzik bir şarkıdır.

O4-Ç14: Müzik “piyano”, “gitar”, “keman” gibidir, çünkü bunlar bir müzik aletidir.

O6-Ç29: Müzik “gitar”, “flüt” gibidir, çünkü ses çıkartıyor.

O2-Ç6: Müzik “güzellik” gibidir, çünkü müzik güzeldir.

O3-Ç2: Müzik “müzik” gibidir, çünkü ondan başka bir şey düşünülemez.

O1-Ç16: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü ben bir şarkıcı olacağım.

Tablo 3.2.5. Eğlence Aracı Olarak Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Dans ederken eğlenmek	dans etmek (11), eğlenmek (3), dans (2), parti (1)	17
Şarkı söylerken eğlenmek	şarkı söylemek (3), eğlenmek (2), şarkı (1)	6
Oyun oynarken eğlenmek	oyuncak (1), oyun oynamak (1), sandalye kapmaca (1)	3
Toplam		26

Tablo 3.2.5. incelendiğinde çocukların eğlence aracı olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 3 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 26 olarak belirlenmiştir.

Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla dans ederken eğlenmek (17), şarkı söylerken eğlenmek (6) ve oyun oynarken eğlenmek (3) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, eğlence aracı olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

O15-Ç2: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü müzik çaldığında eğlenirim.

O10-Ç13: Müzik “parti” gibidir, çünkü partide dans edip eğlenirim.

O2-Ç19: Müzik “dans etmek” gibidir çünkü müzikle dans etmek çok eğlenceli.

O8-Ç12: Müzik “eğlenmek” gibidir, çünkü müzik açınca hem söylüyoruz hem de dans ediyoruz.

O5-Ç32: Müzik “eğlenmek” gibidir, çünkü dans ederek eğlenirim.

O2-Ç21: Müzik “şarkı söylemek” gibidir, çünkü şarkı söylerken eğleniyorum.

O11-Ç7: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü şarkı söylemek eğlencelidir.

O3-Ç37: Müzik “oyuncak” gibidir, çünkü eğleniyorum.

O3-Ç40: Müzik “sandalye kapmaca” gibidir, çünkü çok eğlenceli.

Tablo 3.2.6. *Etkinlik Aracı Olarak Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Oyunda müzik kullanımı	oyun oynamak (11), oyuncak (3), araba (1), bay mikrop (1), dans (1), davul (1)	18
Faaliyet yaparken müzik	boyama yapmak (2), ödev (2), müzik öğretmeni (1), öğretmen (1), şarkı (1)	7
Toplam		25

Tablo 3.2.6. incelendiğinde çocukların etkinlik aracı olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 2 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 25 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla oyunda müzik kullanımı (18) ve faaliyet yaparken müzik (7) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, etkinlik aracı olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir.

O4-Ç15: Müzik “oyun oynamak” gibidir, çünkü elimde gitar varmış ve çalıyormuşum gibi yapıyorum ve konser veriyorum.

O5-Ç31: Müzik “oyuncak” gibidir, çünkü oyun oynarken etkinlik yapıyoruz, müzik dinliyoruz.

O4-Ç21: Müzik “davul” gibidir, çünkü tabletimden müzik açıyorum ve oyuncak kutumdaki oyuncaklarımı döküyorum. Hem onlarla oynuyorum hem de oyuncak kutumu davul olarak kullanıyorum.

O4-Ç37: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü sınıfta oynadığımız oyunda bir şarkı çalıyordu ve şarkı durduğunda donamız gerekiyordu yoksa yanarız.

O12-Ç8: Müzik “ödev” gibidir, çünkü müzikle ilgili ödevler yapmak çok güzel.

O12-Ç6: Müzik “boyama yapmak” gibidir, çünkü boyama yaparken şarkı söylüyorum.

Tablo 3.2.7. Teknolojik Yönüyle Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Müzik çalan araçlar	şarkı (2), ara şarkısı (1), fare dansı (1), gitar (1), gramofon (1), kapı zili (1), mikrofon (1), oyuncak (1), oyuncak araba (1), sinema (1), saat (1), şimşek araba (1)	13
Mikrofon ile şarkı söyleme	mikrofon (3), şarkı (1)	4
Kulaklık ile müzik dinleme	kulaklık (2)	2
Toplam		19

Tablo 3.2.7. incelendiğinde çocukların teknolojik yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 3 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 19 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla müzik çalan araçlar (13), mikrofon ile şarkı söyleme (4) ve kulaklık ile müzik dinleme (2) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, teknolojik yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

O2-Ç29: Müzik “şarkı” gibidir, çünkü mikrofonla şarkı söylemeyi seviyorum.

O4-Ç12: Müzik “ara şarkısı” gibidir, çünkü bu şarkıyı arabada babamın telefonundan açıyoruz ve dinlemeyi seviyorum.

O7-Ç5: Müzik “mikrofon” gibidir, çünkü gitarın önüne konulduğunda çok ses çıkarır.

O5-Ç34: Müzik “sinema” gibidir, çünkü sinemadan çıktıktan sonra müzik biter.

O9-Ç20: Müzik “gitar” gibidir, çünkü internette videoda gördüm ve aklıma geldi.

O10-Ç12: Müzik “kapı zili” gibidir, çünkü kapı ziline basınca müzik çalıyor ve ben kapıyı açıyorum.

Tablo 3.2.8. *Sosyal Etkileşim Yönüyle Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değerleri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Aile ile müziksel paylaşım	Aile (1), abla (1), anne (1), anne ve baba (1), anneanne (1), bilmem mi (1), dans etmek (1), flüt (1), güzel bir kahvaltı (1), konser (1), şarkı (1)	11
Arkadaşlar ile müziksel paylaşım	Şarkı söylemek (2), arkadaşlarla oynamak (1), çocuk (1) çu çu va (1), dans etmek (1), erik dalı (1), karınca şarkısı (1)	8
Toplam		19

Tablo 3.2.8. incelendiğinde çocukların sosyal etkileşim yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 2 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 19 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla aile ile **müziksel paylaşım (11)** ve **arkadaşlar ile müziksel paylaşım (8)** olarak belirtilmiştir.

Çocukların, sosyal etkileşim yönüyle müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir.

O4-Ç36: Müzik “konser” gibidir, çünkü babamla bir arkadaşımın konserine gitmiştik.

O6-Ç7: Müzik “anneanne” gibidir, çünkü o öldü ve ölmeden önce bana ninniler söylüyordu.

O8-Ç22: Müzik “aile” gibidir, çünkü annemle şarkı söylerim, babamla dans ederim.

O1-Ç20: Müzik “karınca şarkısı” gibidir, çünkü arkadaşlarımla bu şarkıyı dinledik.

O11-Ç19: Müzik “şarkı söylemek” gibidir, çünkü arkadaşlarımla şarkı söylüyorum ve oynuyorum.

O14-Ç7: Müzik “arkadaşlarla oynamak” gibidir, çünkü müzik dinleyerek oyun oynuyoruz ve çok mutlu oluyorum.

Tablo 3.2.9. *Psikolojik/Duygusal Etki Olarak Müzik Kavramsal Kategorisine İlişkin Kodlar, Metaforlar ve Frekans Değeri*

Kod	Metaforlar	Frekans (f)
Müzikle rahatlama	dans etmek (2), rahatlamak (2), keman (1), müzik yapmak (1), sıkıntı gidermek (1), şarkı (1), şarkı söylemek (1)	9
Müzikle mutlu hissetme	dans etmek (5), müzik dinlemek (2), şarkı söylemek (1)	8
Müzikten rahatsız olma	yüksek ses (1), kamyon (1)	2
Toplam		19

Tablo 3.2.9. incelendiğinde çocukların psikolojik/duygusal etki olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar 3 farklı kod ile ifade edilmiş olup frekans değeri 19 olarak belirlenmiştir. Bu kodlar kullanım sıklığına göre sırasıyla müzikle rahatlama (9), müzikle mutlu hissetme (8) ve müzikten rahatsız olma (2) olarak belirtilmiştir.

Çocukların, psikolojik/duygusal etki olarak müzik kavramsal kategorisinde üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerinin yer aldığı bazı örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

O8-Ç14: Müzik “sıkıntı gidermek” gibidir, çünkü müzik dinleyince uykuya dalıyorum ve sıkıntım gidiyor.

O4-Ç18. Müzik “şarkı” gibidir, çünkü şarkı dinlemeyi seviyorum ve uyurken bile zihnimde çalmaya devam ediyor.

O8-Ç11: Müzik “rahatlamak” gibidir, çünkü dinlendiricidir.

O7-Ç4: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü dans ederken kendimi iyi hissediyorum.

O11-Ç3: Müzik “dans etmek” gibidir, çünkü beni mutlu eder.

O4-Ç9: Müzik “yüksek ses” gibidir, çünkü fazla sestem hoşlanmıyorum.

4. Sonuç ve Öneriler

4.1.1. Çocukların Müzik Kavramına Yönelik Algılarını İfade Etmekte Kullandıkları Metaforlara İlişkin Sonuçlar

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 335 çocuk müzik kavramına ilişkin algılarını 125 farklı metafor ile ifade etmişlerdir. Çalışma grubunun metafor kullanım sıklıkları değerlendirildiğinde, metaforların tekrar etme durumuna göre 363 metafor sayısına ulaşılmıştır.
- Çocukların “müzik” kavramına ilişkin algılarını en sık ifade ettikleri metaforların; dans/dans etmek (63) ve şarkı (56) olduğu görülmüştür.
- Çocukların müzik kavramına ilişkin algılarını ifade etmekte genel olarak olumlu metaforlar üreterek anlamlandırdıkları görülmüş, çalışma grubunda yer alan 2 çocuk müzik kavramına ilişkin algılarını olumsuz metafor kullanarak ifade etmiştir. Bu bağlamda çocukların müzik kavramı hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu ve müziği sevdikleri sonucuna ulaşılabılır.

4.1.2. Çocukların Müzik Kavramına Yönelik Oluşturdukları Metaforların Sınıflandırıldığı Kavramsal Kategorilere İlişkin Sonuçlar

Çocukların, müzik kavramına yönelik ifade ettikleri metaforlar ile bu metaforları açıkladıkları çünkü ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde, bu cevapların çocukların yaş ve gelişim özelliklerine bağlı olarak yalın biçimde kurgulandığı görülmüştür. Bu sebeple çalışma grubundan elde edilen veriler analiz edilirken kavramsal kategori sınıflandırması aşamasında tespit edilen metaforlar tek başına değerlendirmemiş, “çünkü” yoluyla ifade edilen gerekçe ile birlikte değerlendirilerek kodlar belirlenmiştir. Bu bağlamda;

- **Çocukların üretmiş oldukları 363 metafor birden fazla üretilme açısından bazı metaforların tek bir kod altında toplanması sebebiyle 359 metafora indirgenmiştir.**
- Müzik kavramına yönelik olarak çocuklar tarafından oluşturulan 359 metafor 9 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Elde edilen kavramsal kategoriler; *şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik, bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik, enstrüman sevgisi/enstrüman çalma yönüyle müzik, kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik, eğlence aracı olarak müzik, etkinlik aracı olarak müzik, teknolojik yönü-*

le müzik, sosyal etkileşim yönüyle müzik, psikolojik/duygusal etki olarak müzik başlıkları altında toplanmıştır.

- **Şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik** kavramsal kategorisi altında toplam 125 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *sevilen şarkı (73), şarkı söylemek (29), şarkı dinlemek (23)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- **Şarkı söyleme/dinleme/sevme yönüyle müzik** kavramsal kategorisini oluşturan kodlar ve metaforlar doğrultusunda çocukların müzik kavramını en fazla şarkı ile eşleştirdiği söylenebilir.
- Bedensel/kinestetik (devinişsel) yönüyle müzik kavramsal kategorisi altında toplam 60 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *müzik eşliğinde dans etme (40) ve dans etme sevgisi (20)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Enstrüman sevgisi/enstrüman çalma yönüyle müzik kavramsal kategorisi altında toplam 39 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *enstrüman çalma (24) ve enstrüman sevgisi (15)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Kelime ilişkilendirme/kavramsal çağrışım ifadesi olarak müzik kavramsal kategorisi altında toplam 27 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *müziği şarkı ile ilişkilendirme (10), müziği enstrüman ile ilişkilendirme (10), müziği estetik kavram ile ilişkilendirme (4), müziği şarkıcı ile ilişkilendirme (3)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Eğlence aracı olarak müzik kavramsal kategorisi altında toplam 26 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *dans ederken eğlenmek (17), şarkı söylerken eğlenmek (6), oyun oynarken eğlenmek (3)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Etkinlik aracı olarak müzik kavramsal kategorisi altında toplam 25 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *oyunda müzik kullanımı (18) ve faaliyet yaparken müzik (7)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Teknolojik yönüyle müzik kavramsal kategorisi altında toplam 19 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *müzik çalan araçlar (13), mikrofon ile şarkı söyleme (4), kulaklık ile müzik dinleme (2)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.
- Sosyal etkileşim yönüyle müzik kavramsal kategorisi altında toplam 19 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *aile ile müziksel paylaşım (11) ve arkadaşlar ile müziksel paylaşım (8)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.

- Psikolojik/duygusal etki olarak müzik kavramsal kategorisi altında toplam 19 metafor yer almaktadır. İlgili metaforlar; *müzikle rahatlama (9)*, *müzikle mutlu hissetme (8)*, *müzikten rahatsız olma (2)* kodları ile ilişkilendirilmiştir.

4.2. Öneriler

Okul öncesi eğitimde çocukların müzik kavramına ilişkin metaforik algılarının belirlendiği bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak;

- Okul öncesi dönemde çocukların metaforik algılarının araştırıldığı bilimsel çalışmaların azlığı nedeniyle, müzik alanı veya farklı alanlarda çocukların metaforik algılarının çeşitli açılardan belirlendiği ve karşılaştırıldığı,
- **Çocukların müzik kavramına ilişkin metaforik algılarının farklı yaş gruplarında değerlendirildiği,**
- Bu araştırmanın sadece Ankara ili Polatlı ilçesi genelinde yapılmasından yola çıkarak araştırma konusunun daha geniş bir evren ve örneklem çerçevesinde irdelendiği,
- **Çocukların müzik kavramına yönelik metaforik algılarının, müziği oluşturan farklı etmenler (çalgı, ses vb.) çerçevesinde incelendiği,**
- Bu çalışmada çocukların müzik kavramına yönelik metafor geliştirdiği kategorinin en fazla şarkı ekseninde toplanması nedeniyle metaforik algılarda müzik-şarkı ilişkisini incelemek üzere, çocukların şarkı kavramına ilişkin metaforik algılarının değerlendirildiği araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Acay Sözbir, S., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Müzik” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *The Journal of Academic Social Science*(42), 269-282. doi:10.9761/JASSS3248
- Açıkgöz, M. G., & Açılmış, H. (2019). Batı Müziği Koro Eğitimine “Yeni Başlamış” ve “Tamamlamış” Öğrencilerin Koro Eğitimine İlişkin Algılarının Karşılaştırılması: Metafor Analizi Örneği. *İdil*, 629-640. doi:10.7816/idil-08-57-09
- Akkaş, S. (1991). *Okulöncesi Eğitimde Müzik*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Akyüzlür, F. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Öğretmenine İlişkin Metaforik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60-86.
- Akdeniz, A., & Çarıkcı, E. (2017). Konservatuvar Öğrencilerinin “Sanat Eğitimi” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 59-85.
- 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*.
- Babacan, E. (2014). AGSL Öğrencilerinin Müzik Kavramına İlişkin Algıları: Metafor Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 124-132.
- Bal, S., & Artan, İ. (1995). *Seslerle Tanışalım*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Bonde, L. O. (2007). Music as Metaphor and Analogy- A Literature Essay. *Nordic Journal of Music Therapy*, 16(1), 60-81.
- Çevik Kılıç, B. (2017). Müzik Öğretmeni Adaylarının «Öğretmen» Kavramına İlişkin Metaforları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1099-1118.
- Çevik Kılıç, D. B., & Kademli, B. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *ERASMUS Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Uluslararası Akademik Çalışmalar Sempozyumu, Tam Metin Bildiri Kitabı* (s. 109-118). Asos Yayınları.
- Çilingir, V. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Blokflüt Öğrenme Sürecine İlişkin Algıları: Metaforik Bir Çalışma. *Turkish Studies - Education*, 15(3), 1693-1713. doi:10.29228/TurkishStudies.42249
- Düzgören, H., & Gerekten, S. E. (2017). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin ‘Müzik Dersi’ Kavramına İlişkin Algıları. *Online Journal of Music Sciences*, 2(3), 86-117.
- Eren, B. (2018). Özel Eğitim Öğretmeni Adaylarının “Müzik” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 697-716.
- Gerekten, S. E., & Barışeri Ahmethan, N. (2018). Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin “Türk Halk Müziği” Kavramına İlişkin Algıla-

- rı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 387-406. doi: 10.17556/erziefd.334139
- Girgin, D. (2019). Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitimine Yönelik Metaforik Algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 161-175.
- Kandır, A., & Türkoğlu, D. (2015). “MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı”nın Müzikal Becerilerin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi”. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı*, 339-350.
- Karakoç, E., & Aryol, H. (2022). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin “Müzik Dinlemek” ve “Şarkı Söylemek” Kavramlarına İlişkin Algıları: Metafor Analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(12), 211-230. doi: 10.21733/ibad.993181
- Koca, Ş. (2012). The pre-school teacher candidates’ metaphorical thinking about the concept of music learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1485-1489.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook (2nd ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Okan, H., & Mohan Kömürcü, H. (2020). Konservatuvar Öğrencilerinin Eşlik Dersine İlişkin Metaforik Yaklaşımlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1415-1443.
- Öz, İ., & Gerekten, S. E. (2018). Fen Lisesi Öğrencilerinin «Müzik Öğretmeni» Kavramı İle İlgili Metaforları. *Researcher: Social Science Studies*, 6(1), 274-287.
- Özaydın, N. (2019). Müzik Öğretmeni Adaylarının «Ses» Kavramına İlişkin Metaforları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 332-358.
- Sanchez, A., Barreiro, J. M., & Maojo, V. (2000). Design of Virtual Reality Systems for Education: A Cognitive Approach. *Education and Information Technologies*, 5(4), 345-362. doi:10.1023/A:1012061809603
- Saban, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Selçuk Otlak, S. (2019). Lise Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum ve Algıları, Yüksek Lisans Tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Temiz, E. (2006). Okulöncesi Dönemde Müzik Eğitimi; Yaşanan Problemler ve Çözüm Önerileri. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, (s. 193-207).
- Tez, İ. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Müzik-Müzik Dersi ve Müzik Öğretmeni Kavramlarına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. *Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

- Yanar Çelenk, A. E. (2019). Genel Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Belirli Kavramlara Yönelik Algılarının Metaforik Analizi, Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü*.
- Yuvacı, T. S. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin, Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin Müzik Dersine İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması, Yüksek Lisans Tezi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Umuzdaş, S., & Umuzdaş, M. S. (2013). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 719-729.

BÖLÜM 3

ORTAÖĞRETİM MÜZİK ÖĞRETİM PROGRAMIN- DA YER ALAN TÜRK MÜZİĞİ KONULARININ, UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yiğit Dorukan DİNÇ¹

¹ Yiğit Dorukan Dinç, Yüksek Lisans Öğrencisi, Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, e-mail yigitdorukan@hotmail.com , ORCID: 0009-0000-3673-
8064

1. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin belirli özelliklerine göre olgunlaşma sürecini ifade eder. Bu süreçteki kişisel özelliklerde değişiklik gösterir. Bu değişim, ortaya çıkması ortaya çıkar. Şu anki zamanlarda eğitim sürecinin ana unsurları genellikle okullarda bulunmaktadır (N.Fidan 1986). Eğitimi, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlayan Ertürk, planlı eğitim faaliyetlerinin davranış değişmesini, yani geçerli öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların oluşturulmasına dönük olması zorunluluğuna işaret etmektedir (Fidan, 2013). Planlı eğitim faaliyetleri, belirli dönemlerle devam etmektedir. Eğitimin bozulmamasını sağlayan bir eğitim formülü, teorik olarak yetiştirilmek istenen insan türü ve arzu edilen toplumsal model üzerine kurulur. Amaç, içerik, süreç, yöntem ve ortam gibi konular, çeşitli eğitim felsefelerinin odaklandığı noktalar. Eğitimin kimyasını, eğitimin amaçlarını ve belirleyicilerini belirler (Şişman.2011). Eğitim söz konusu olduğunda, ilk akla gelen şey, eğitmen ve öğrenci arasındaki özel ilişkidir. Bu bağlamda, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerin türleri ve çıkışı, çocuk gelişiminin ortaya çıkardığı ihtiyaçlar, okul ve çevre ortamı arasında eğitimsel olarak nasıl yetiştirileceği, çocukların deneyimleri ve yetenekleri, öğretmenin pedagojik performansı ve kullanılan eğitim aracı ve metotları ile ilgilidir (Ergün,1994).

Müzik eğitimi; ses eğitimi, müziksel işitme eğitimi, müzik beğenisi eğitimi, yaratıcılık eğitimi ve çalgı çalma eğitimi boyutlarında ele alınmaktadır (Bilen, 1995). Müzik eğitiminin tanımı dikkate alındığında ise, müziğin insanın soyut yaşamında ve dünyasındaki içgüdülerini ve eğilimlerini, sükûnetle ortaya koyabilmesine yardımcı olduğu ifade edilebilir. Günümüzde, müzik eğitiminin bireylerin kişisel gelişimine ve sosyal etkileşimine olan olumlu etkisi giderek daha da kabul görmektedir. Müzik eğitimi, bireyin çevresiyle ilişki kurma yeteneğini artırarak bağlar kurmasına, bir müzik tüketicisi ve üreticisi olmasına olanak tanır (Özen, 2004). Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumlar konservatuvarlar ve Güzel Sanatlar Liseleridir. Bununla birlikte genel liselerde temel müzik eğitimi seçmeli bir müzik dersi olarak verilmektedir. Tepeli (2018, s.22) ‘‘Müzik eğitimi çeşitli kollara veya yan dallara ayrılarak verilse de aslında müzik eğitimi bir bütündür. Kullandıkları; teknik, yöntem, araç-gereç, ortam, içerik ve yaklaşıma bağlı olarak çeşitli kol ve yan dallara ayrılan müzik eğitim türlerini genel, özengen(amatör) ve mesleki (profesyonel) olmak üzere üç ana başlık altında toplamak ve incelemek mümkündür’ ‘ demektedir.

Öğrencilerin zorunlu eğitim süreci, anaokulundan üniversite düzeyine olan süredir. Müzikle ilgili temel bilgiler, beceri ve tutumlar bu süre boyunca genel müzik eğitimi kapsamında verilir. Genel müzik eğitimi, bir plan çerçevesi içerisinde belli bir program doğrultusunda yapılır. Genel müzik

eğitimi ilkokulda sınıf öğretmenleri tarafından, ortaokul ve lise düzeyinde ise müzik öğretmenleri tarafından, lisans düzeyinde müzik konusunda uzman olan öğretim görevlileri tarafından verilir. Her kademedeki yapılan genel müzik eğitiminin amacı, öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine en uygun şekilde müzik eğitimini almalarına olanak sağlamaktır. Genel müzik eğitiminde alınan eğitim her kademedeki giderek uzmanlaşmaya başlamaktadır. İlköğretimde sınıf öğretmenleri tarafından verilen müzik dersi lise kademesinde uzman olan, müzik öğretmenleri tarafından verilir. Lise müzik dersi öğretim programının amacı, öğrencilerin müziğe olumlu bir bakış açısı kazanmasına, müzikten zevk almalarına, müzik ile birlikte kendini tanıırken çevresini de tanıyan ve müzikle ilgili estetik bakış açılarına sahip olmalarına olanak tanımaktır. Lise müzik dersi öğretim programı ile aşağıdaki faydaların transfer edilmesi amaçlanmıştır. (MEB, 2018b: 12-13)

Müzik Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilerin;

- İstiklâl Marşı'mızla beraber millî birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren diğer marşlarımızı doğru ve etkili seslendirmeleri,
- Müzik alanında yapılan çalışmaları ve gelişmeleri takip etmeleri,
- Müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek özgüvenini ve yaratıcılığını geliştirmeleri,
- İlgi ve yeteneği doğrultusunda müzik etkinliklerine (şarkı söyleme, yaratıcı çalışmalar, araştırma) yönelmeleri,
- Müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneklerini geliştirmeleri,
- Müzik terminolojisini ve dilini doğru kullanmaları,
- Müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel temel okuma ve yazma becerisine sahip olmaları,
- Müziğin diğer sanat dallarıyla ilişkisini kurarak estetik duygularını geliştirmeleri,
- Bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları,
- Müzik dağarcığı oluşturmaları,
- Ülkemizdeki müzik türlerini ve önemli sanatçıları tanımaları,
- Evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları amaçlanmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde müzik dersi öğretim programında yer alan ülkemizdeki müzik kültürüne sahip olmaları amacını ulaştırmaya yönelik müzik öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu yönü ile literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırma orta öğretim müzik öğretim programında yer alan Türk müziği konularının uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerini almak amacıyla yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın problem cümlesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerinin orta öğretim müzik öğretim programında yer alan Türk müziği konularının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir? Olarak belirlenmiş ve ilgili alt problemler

1. Ortaöğretim müzik öğretim programında yer alan Türk müziği makamsal yapısını tanır” konusunda “dizi, durak, güçlü, seyir, donanım vb. özellikleri açısından ayırt edilebilir kazanımını aktarabilmeye ilişkin düşünceleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Böyle bir kazanımın öğretim programında olması ile ilgili düşünceleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Bu kazanım kendilerine anlatılmış olsaydı bu kazanımdaki makamları ayırt edebilmelerine ilişkin düşünceleri nasıl bir dağılım göstermektedir? Olarak belirlenmiştir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan durum çalışması modeli ile yürütülmüştür. Bu model Subaşı ve Okumuş’a göre (2017, s. 420) “tek bir durum ya da olayın derinlemesine boyutsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir”

2.2. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi ile oluşturulan ve Rize ilinde birbirinden farklı devlet liselerinde görev yapmakta olan 7 müzik öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde kartopu örnekleme yöntemi araştırmaya ka-

tılan bireyin aracılığı ile başkalarıyla iletişime geçilmesi ve görüşülmesi işlemidir (Kılıç, 2013).

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetlerinin dağılımları

Cinsiyet	Katılımcı kodu	Sayı
KADIN	K1,K3,K6,K7	4
ERKEK	K2,K4,K5	3

Tablo 1 verilerinde katılımcıların cinsiyetlerinin dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 4 ü kadın 4 ü erkektir.

Tablo 2. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları

Yaş	Katılımcı kodu
20-30	K1, K2
31-40	K4, K5, K6, K7
41-50	K3

Tablo 2 verilerinde katılımcıların yaşlarına göre dağılımları görülmektedir. Tabloya göre katılımcıların dördü 31-40 ikisi 20-30 bir kişi de 41-50 yaş aralığındadır.

Tablo 3. Katılımcıların Mezun Olduğu Okullara göre dağılımları

Mezun Olunduğu Okul	Katılımcı kodu
Atatürk üniversitesi müzik öğretmenliği	K1
Trabzon üniversitesi devlet konservatuvarı	K2
Atatürk üniversitesi Erzincan eğitim fakültesi müzik öğretmenliği	K4
KTÜ eğitim fakültesi müzik öğretmenliği	K3, K5, K6, K7

Tablo 3 verilerinde katılımcıların mezun olduğu okullara göre dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin altısı müzik öğretmenliği, birisi ise konservatuvar mezunudur. Katılımcıların dördü Karadeniz teknik üniversitesi müzik öğretmenliğinden, birisi Atatürk Üniversitesi müzik öğretmenliğinden birisi de Erzincan eğitim fakültesi müzik öğretmenliğinden mezundur.

Tablo 4. Katılımcılarının Meslekteki ve lisedeki görev yıllarına göre dağılımı

Kategori	İfade edilen yıl	Katılımcı kodu
<u>Meslekteki yıl</u>	1-5	K1, K2
	11-15	K4, K5, K7
	16-20	K6
	21-25	K3
<u>Lisede çalışma süresi</u>	1-5	K1, K2
	6-10	K4, K5, K7
	16-20	K3, K6

Tablo 4 verilerinde katılımcıların meslekteki görev yıllarına göre dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü (K3, K4, K5, K6, K7) on yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğindedir. Benzer şekilde beşi de (K3, K4, K5, K6, K7) beş yıldan uzun süredir lisede görev yapmaktadır.

Tablo 5. Katılımcılarının hangi sınıf seviyelerine derse girdiğine göre dağılımı

Sınıf	Katılımcı kodu
9. sınıf	K1, K2
10. sınıf	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7
11. sınıf	K2, K3, K4, K5, K6, K7
12. sınıf	K2, K3, K4, K5, K6, K7

Tablo 5’de, Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların görev yaptıkları okullarda derse girdikleri sınıf düzeyleri görülmektedir. Buna göre katılımcıların K1 ve K4 haricindekilerin tamamı tüm sınıflar düzeylerinde derse girmektedir. Katılımcılardan yalnızca K1 ve K6 dokuz ve onuncu sınıflarda derse girmektedir. Katılımcının çalıştığı okulda başka bir müzik öğretmenin de olması ve on bir ve on ikinci sınıfların derslerine diğer öğretmenin girmesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo 6. Katılımcılarının bireysel çalgılarına göre dağılımı

Bireysel çalgı	Katılımcı kodu
Bağlama	K4, K5, K7
Keman	K1, K3
Gitar	K2
Şan	K6

Tablo 6 Verileri incelendiğine, katılımcıların bireysel çalgıları görülebilir. Verilere göre çalışma grubunu oluşturan katılımcılardan üç öğretmenin bireysel çalgıları bağlama, iki öğretmenin keman ve bir öğretmenin gitar ve şandır.

Tablo 7. Katılımcılarının dinledikleri müzik türlerine göre dağılımları

Müzik türü	İfade eden katılımcı
Her türlü müzik	K2, K3, K4, K6, K7
Halk müziği	K1, K5
Sanat müziği	K1
Özgün müzik	K5
Arabesk	K7

Tablo 7’de, katılımcı öğretmenlerin dinledikleri müzik türlerine göre dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre öğretmenlerin büyük bölümü her türlü müziği dinlediğini ifade etmektedir. İki katılımcı halk müziği dinlemeyi sevdiğini belirtirken birer öğretmen de sanat müziği, özgün müzik ve arabesk dinlediklerini söylemişlerdir.

2.3. Veri toplama araçları

Çalışmanın verilerini toplamak amacı ile araştırmacı tarafından 8’i katılımcıların demografik özelliklerine yönelik olmak üzere toplam 11 sorudan oluşan görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş konuya uygunluk derecesi belirlenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler ile gerekli düzeltme, ekleme ve çıkarmalar yapılarak görüşme soruları son haline getirilmiş ve uygulanmaya alınmadan önce soruların anlaşılma düzeylerinin tespiti amacıyla analize dâhil edilmeyen bir katılımcı ile pilot çalışma gerçekleştirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışma grubunu oluşturan katılımcılar ile yüz yüze sohbet havasında gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 15 dakika civarında sürmüştür. Katılımcıların onaylarının alınması ile görüşmeler ses kaydına alınmış, ardından tüm görüşme kayıtları yazıya dökülmüştür. Araştırmanın kapsam geçerliğini sağlamak amacı ile katılımcılara bu dökümler geri yollanarak eklemek ya da çıkarmak istedikleri kısımlar olup olmadığı belirlenmiştir. Gelen dönütlerden sonra görüşmeler içerik analizine tabi tutulmuş kategori, ifade ve katılımcı bilgileri değiştirilmeden verilmiş ardından tablolaştırılmış ve son haline getirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Türk müziği makamsal yapısını tanır” konusunda “dizi, durak, güçlü, seyir, donanım vb. özellikleri açısından ayırt edilebilir” kazanımı bulunuyor (örneğin bildiğiniz gibi 9. Sınıflarda uşşak ve hicaz, 10 sınıflarda rast ve saba ve 11. Sınıflarda segâh ve hüzzam makamları yer alıyor). Bu kazanımı öğrencilerinize aktarıyor musunuz? (yanıt evetse nasıl aktarıyorsunuz? Hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Hayırsa neden aktaramıyorsunuz?)” sorusuna alınan cevaplar ve bu cevaplar doğrultusunda oluşturulan tablo aşağıda yer almaktadır.

K1:Maalesef aktaramıyorum Çünkü öğrencilerin hazır bulunuşlukları yeterli değil. Öncesinde Türk müziği makamı nedir Bunu anlatmak lazım Daha sonra makamlara geçmek lazım. müfredatta belirtilen tarihte bu kazanımı işleyebilmemiz için öncesinde hazır bulunuşluklarının iyi olması gerekiyor. Hazır bulunuşlukları olmadığı için bu kazanıma geçemiyoruz. Burada kastım Genel müzikten bir başlamak lazım Türk müziğine geçmeden önce. Yani dizek üzerinde notanın yerini bilmeyen bir öğrenci makamı hiç anlayamaz ve bunu matematiğini de anlayamaz”

K2: Bizden istenildiği gibi aktaramıyoruz. Öğrencinin işitme konusunda yeteneği olmuyor. Parçanın makamını seyrini öğrenciye bana söyle dediğimde söyleyemiyor. Onu bana en fazla bono şeklinde söyleyebiliyor. İşitsel olarak anlamıyor ya da bir makamlı seyrini açsam dinletsem öğrenciyi bu sabadır bu hüzzamdır ya da hicazdır uşaktır diyemiyor.

K3: Yani kazanım olarak aktarmıyorum ama şarkı olarak öğretiyorum. Hani uşşak makamında bir şarkı diye. Ama bunun donanımını seyrini öğretemiyorum. Çünkü anlamıyorlar yani senelerce uğraştım denedim. Çocuk notayı bilmiyor Ben ona seyri nasıl öğreteyim”.

K4: Tabii aktarmaya çalışıyorum. Tabii enstrümanımı da kullanıyorum çocuklara elimden geldiğince Türk halk müziğini ve Türk müziği kültürünü aktarmaya çalışıyorum. Çünkü şu andaki çocuklar Türk Müziği’nden biraz daha uzaklar. Biraz daha onları Türk müziğine yakınlaştırmaya ve sevdirmeye çalışıyorum. Enstrümanlarımdan da bayağı yararlanıyorum bağlamam olsun piyano eşlikli eserlerde enstrümanlarımdan yararlanıyorum. Türk müziği makamlarında tabii ki problemler yaşıyoruz. Bize gelen her öğrenci yetenekli olmuyor tabii ki olmak zorunda da değil ders daha işitsel bir dersler sesleri tonlamaları daha böyle tanımaya yönelik dersler. Tabii bunları öğrenciden isterken problemler yaşıyoruz. Her çocuğun

müzik kulağı olmuyor. Teorik olarak vermeye çalışıyoruz ama yetenekli olan öğrenciler Tabii ki bu sesleri ayırt edebiliyor. Fakat her çocuk bize yetenekli olarak gelmediği için diğer çocuklar bu sesleri ayırt etmekte zorlanıyor.

K5: Yani 9 ve 10 sınıflarda bu kazanımlara aktarmak çok zor. Ortaokuldan temelleri zayıf geldikleri için mümkün olmuyor. Gelen öğrencileri notayı bile bilmedikleri dizek üzerindeki yerlerini bilmediklerini görüyoruz.8'lik veya dördlük nota diye söylediğimizde bile anlamlarını bilmedikleri görüyoruz. Bunları öğretmekte bile zorlandığımız için Makamları öğretmekte zorlanıyoruz.

K6: Bu kazanımları aktarmak pek mümkün olmuyor. Öğrenci alt yapı olarak yetersiz geliyor. Öğrenci notadır dizektir vs. gibi kavramları bilmiyor. Bu yüzden bu yüzden Türk müziği kazanımlarını veremiyoruz.

K7: Bu konuları öğrencilerime öğretmiyorum Sebabi çocukların hazır bulunuşluluk **düzeyleri hazır değil. Bu sebepten ötürü bu konulara yer vermiyorum.**

Tablo 8. Türk müziği makamsal yapısını tanıtır konusu aktarabilme dağılımları

İfade	Kategori	İfade eden katılımcı
Aktaramıyorum	Öğrenci hazırbulunuşluğu	K1, K5, K6, K7
	Öğrencide yetenek eksikliği	K2, K4
	Sebabi Belirtmemiş	K3

Tablo 8’de katılımcı öğretmenlerin Türk müziği makamsal yapısını tanıtır konusunu aktarabilmelerine ilişkin düşüncelerinin dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre öğretmenlerin tamamının kazanımı aktaramadığı gözükmektedir. Katılımcıların dördü öğrenci hazırbulunuşluluğundan, ikisi öğrenci yetenek eksikliğinden, biri de sebep belirtmeksizin kazanımı aktaramadığı görülmektedir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Türk müziği makamsal yapısını tanıtır konusu ile ilgili Böyle bir kazanımın öğretim programında olması ile ilgili düşünceleriniz neler” sorusu sorulmuş ve alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

K1:Bu müfredatın öncesi uygulanabilirse tabii ki Türk müziği konularının müfredatta olması çok güzel bir şey. Lisede kendi müziğimizi öğrenmemiz çok güzel. Ama öncesinden uygulanmadan lisede uygulamaya çalışmak doğru değildir ve mümkün değildir. Öncesinden kasıt ilkokulda ve ortaokuldaki müfredattaki kazanımlar tamamı ile kazanılmadan lisede Türk müziği konuları işlemek pek mümkün değildir.

K2:Bu konular müfredatta seyir bakımından değil de Eser bakımından olması gerekiyor. Sadece uşşak makamından bir eser veya hicaz makamından bir eser söyler şeklinde olması gerekiyor.

K3:Güzel sanatlara aittir kazanımdır bu. Güzel sanatlardaki öğrenciler bile zor anlıyorken bunu. Buradaki öğrenciler ‘‘ öğretmeni benim ne işime yarıyor ‘’ gibi tepkiler alıyorum. Biz şarkı olarak eser olarak öğretiyoruz ‘‘Uşşak makamında bir eser veya segâh makamında bir eser diye ama makamları duyup bize şu makamdır veya bu makamdır demelerini beklemiyoruz.

K4: Teorik olarak belki olabilir ama pratikte sıkıntı çektiğimiz için biraz ağır geliyor. Çocuğa Yarın ne öğrendin diye sorduğumuzda geri dönüt konusunda sıkıntı yaşadığımızdan söylüyorum. Biraz ağır geliyor.

K5: Böyle bir kazanımın ortaöğretim programında yer alması öncelikle 9 ve 10 sınıflar için ağırdır. 11 ve 12 sınıflar için eğer çocukların temeli alttan düzgün gelirse 11 ve 12 sınıflardan makamlar biraz daha ön plana çıkabilir. Türk müziğini tanınması açısından daha iyi olabilir. Ama 9 ve 10 sınıflar için bu kazanım ağırdır.

K6:Söylediğim gibi öğrencilerin genel müzik eğitiminde bir eksiklik var. Bunu nedeni ağır müfredattan dolayı diye düşünüyorum. Çünkü genel müzik eğitiminin bu kadar ayrıntılı olmasına gerek yok. Daha basitten karmaşığa doğru olması lazım.

K7: Bence güzel sanatlar liseleri harici liselerde bu kazanımların bulunması çocuklar açısından zor bir durum. Anlaşılması kolay kazanımlar değil. Doğru bulmuyorum.

Tablo 9. Katılımcıların Türk müziğinin makamsal yapısını tanıyıp kazanımının öğretim programında olmasına yönelik düşüncelerinin dağılımları

İfade	Kategori	İfade eden öğretmen	Sayı
OLUMLU	Türk müziğinin öğretilmesi	K1, K5	2
OLUMSUZ	Ağır müfredat	K4, K6, K7, K2, K3	5

Tablo 9’da katılımcı öğretmenlerin Türk müziğinin makamsal yapısını tanıyıp kazanımının öğretim programında olmasına yönelik düşüncelerinin dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre öğretmenlerin ikisinin bu kazanıma Türk müziğinin öğretilmesi bakımından olumlu karşıladığı görülmekle beraber beşinin ise müfredatın ağırlığı yönünden programda bulunmasını olumsuz değerlendirdiği tespit edilmiştir. Bununla beraber katılımcılardan K4, K6, K7, K2, K3’ün yorumlarının olumsuz olmasına karşın Türk müziği kazanımlarının programda daha yumuşatılmış öğrenci düzeyine uygun biçimde verilmesinin daha uygun görüşünde oldukları görülmüştür.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Bu kazanım size anlatılmış olsaydı siz bu kazanımdaki makamları ayırt edebilir miydiniz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar aşağıda yer almaktadır.

K1: Ben kendim enstrümanlarımdan kaynaklı genelde batı müziği ile ilgilendiğim için tabii Türk müziğini de biliyorum ama bir Türk müzik enstrümanı çalan öğretmen kadar iyi değilim.

K2: Benim makam bilgim biraz azdır batı müziği üzerine okudum. Ama basit makamları ayırt edebiliyorum onun dışında işte göçürülmüş türetilmiş makamları ayırt edemem.

K3: Zorlanırdım. Biraz çalışmam lazım Yine de.

K4: Eğer müzik kulağım olmasaydı tabii ki duymada veya icra etme de problem yaşayabilirdim. Çünkü müzik kulağı olmayan bunları ayırt edemez. Enstrümanımdan dolayı bunlara ayırt edebilirim. Ama herhangi bir eğitimim olmasaydı ayırt edemezdim.

K5: Ben bağlama enstrümanını çaldığım için makam konularında diğer enstrümanlara göre Türk müziği enstrümanlara haricindeki diğer enstrümanlara göre makamlara hakimim. Ama tabii ki halk müziği ve sanat müziği ayrı branşlarda olduğu için bazı makamları anlamakta zorlanabilirim.

K6: Ben şan eğitimi aldım. Makamlar konusunda bir bağlamacı veya ud çalan bir hocama nazaran zorlanabilirim.

K7: Ayırt edemezdim.

Tablo 10. Katılımcıların Türk müziğinin makamsal yapısını tanıyarak kazanımındaki makamları ayırt edebilmelerine yönelik düşüncelerinin dağılımları

İfade	İfade eden katılımcı
Ayırt ederim	K4, K5
Zorlanırım	K3, K6
Ayırt edemem	K1, K2, K7

Tablo 10’da katılımcı öğretmenlerin Türk müziğinin makamsal yapısını tanıyarak kazanımındaki makamları ayırt edebilmelerine yönelik düşüncelerinin dağılımları görülmektedir. Tablo verilerine göre öğretmenlerin ikisinin Türk müziği makamlarını ayırt edebileceği, iki katılımcının Türk müziği makamlarını ayırt ederken zorlanabileceği, çalışması gerektiği üç katılımcıların ise Türk müziği makamlarını ayırt edemeyeceğini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bulgular incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin kazanımı aktaramadığı görülmüştür. Öğretmenlerden K1,K5,K6,K7 öğrencilerin hazır bulunuşluk bakımından yeterli olmadıkları için kazanımları aktaramadıkları gözlemlenmiştir. Hazır bulunuşluk seviyesi, bireylerin bilgi ve performans kapasitelerini belirlerken ve eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yaparken dikkate alınması gereken kritik bir faktördür. Bu seviye göz ardı edildiğinde, öğretim etkinlikleri bireyin müzikal ve teknik yeteneklerine gerekli katkıyı sağlayamaz ve öğrenme motivasyonunu negatif yönde etkileyebilir (Afacan, 2019).

Katılımcı öğretmenlerden K2, K4 ise öğrenci yetenek eksikliğinden kaynaklı kazanımı aktaramadıkları anlaşılmıştır. Güzel sanat liseleri haricindeki diğer lise gruplarında yetenek bakımından karışık gruplar yer almaktadır. Bu nedenle yetenek gerektiren derslerde öğrencilerin öğrenmesi gereken kazanımlar öğrenci ne kadar istekli olursa olsun yetenekten yoksun ise istedik davranışları kazanamayabilir. Yetenek, bir bireyin şu anki kapasitesini ve ileride neye muktedir olabileceğini gösterir. Yetenek, zihinsel temellere sahiptir ve bu sayede birey, belirli bir motivasyonla bir alanda öğrenme süreçlerinden belirli bir seviyede ve ölçüde faydalanabilir (Küçük, 2011).

Bulgularda araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin Türk müziği konularının programda bu denli ağır bir şekilde yer almasının doğru bulmadıkları, öğrencilerin bu konular için hazır bulunuşluklarını yeterli bulmadıkları, öğrenci yetenek eksikliğinden kaynaklı olarak Türk müziği konuları kazanımlarını aktaramadıkları anlaşılmıştır. Türk müziği konularının programda yer almasının uygun şartlarda doğru olduğu, öğrenci düzeyine uygun şekilde verilmesi görüşü gözlemlenmiştir. Genel müzik eğitimi verilen okullarda kazanımlar oluşturulurken okul türü, öğrenci seviyesi, hazır bulunuşluk dikkate alınarak hazırlanması gerektiği gözlemlenmiştir. Hazır bulunuşluk seviyesi, bireylerin bilgi ve performans kapasitelerini belirlerken ve eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yaparken dikkate alınması gereken kritik bir faktördür. Bu seviye göz ardı edildiğinde, öğretim etkinlikleri bireyin müzikal ve teknik yeteneklerine gerekli katkıyı sağlayamaz ve öğrenme motivasyonunu negatif yönde etkileyebilir (Afacan, 2019). Katılımcı öğretmenler bu konuların kendilerine anlatıldıklarında bile zorlanabilecekleri görüşünde hemfikir oldukları gözlemlenmiştir.

Orta öğretim müzik öğretim programında yer alacak konular seçilirken okul türünün dikkate alınması gerekmektedir. Öğrenci ilgi, istek ve tutum ve hazır bulunuşluk seviyesi dikkate alınmalıdır. Mesleki bilgi gerektirecek kadar zor konuların seçilmemesine özen gösterilmeli, bu konular

gerekli ise de içerik olarak hafifletilmiş olarak verilmelidir. Genel müzik eğitimi verilecek okullarda kazanımlar oluşturulurken öğrencilerin yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Burada öğrenim görecek çocukların yetenek açısından homojen olduğu gerçeği unutulmamalıdır. Realist bir bakış açısı ile sahada yapılacak araştırma ve buradan gelecek dönütler ışığında program oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ş. (2019). Güzel Sanatlar Fakültesi Keman Öğrencilerinin Bilişsel Ve Performans Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 14*(7), 3575-3595.
- Bilen, S. (1995). İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Ergün, M. (1994). Eğitim sosyolojisi. Ankara: Ocak Yayınları, 5.
- Fidan, Nurettin (1986). Okulda Öğrenme ve Öğretme. (Pegem Akademi, Ankara)
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye Yöntemleri. *Journal Of Mood Disorders, 3*(1), 44-6.
- Küçük, D. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine İlişkin Öz-yeterlik Algıları Özel Yetenek Sınavı Başarıları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 34*(34), 171-181.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2018a). Orta Öğretim Müzik dersi öğretim programı(<https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=359>)
- Nuray, Ö. Z. E. N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(2).
- SUBAŞI, M. Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(2): 419-426
- Şişman, M. (2011). Eğitim bilimine giriş. (Pegem Akademi, Ankara)
- Tepeli, H. (2018). Ankara'daki özengen müzik eğitimi veren kurumların çok yönlü incelenmesi (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).