

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI



BOLU İL MERKEZİ ORTAOKUL DÜZEYİ
ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARI

MÜZİK EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

LAMAN AGHAZADA

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Sadık YÖNDEM

BOLU, OCAK 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

LAMAN AGHAZADA tarafından hazırlanan “**BOLU İL MERKEZİ ORTAOKUL DÜZEYİ ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 3/01/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Sadık YÖNDEM
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Dolunay Akgül BARIŞ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Muhittin ÖZDEMİR
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
 - Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir
- aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğüne belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış, olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için BAİBÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2024/193 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

LAMAN AGHAZADA

ÖZET

**BOLU İL MERKEZİ ORTAOKUL DÜZEYİ ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI
YÜKSEK LİSANS TEZİ
LAMAN AGHAZADA
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
(TEZ DANIŞMANI: PROF.DR. SADIK YÖNDEM)
BOLU, OCAK 2025
İX + 74 sayfa**

Bu çalışma, Bolu ilindeki ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada öğrencilerin müzik dersine olan yaklaşımları, cinsiyet, sınıf düzeyi, ailede müzik aleti çalanların bulunması gibi çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiş ve incelenmiştir. Araştırma betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiş ve veriler nicel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında Bolu il merkezindeki 5 devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 300 öğrenciye tutum ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiş ve istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar, ortaokul öğrencilerinin genel olarak müzik dersine karşı olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bununla birlikte, cinsiyet ve ailede müzik aleti çalan/çalmayanlar gibi bazı değişkenler arasında tutumlara yönelik anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, müzik eğitiminin öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimine olan katkılarını vurgulamış ve bu alanda yapılacak eğitim politikaları için öneriler sunmuştur. Bu çalışmanın, eğitimciler ve müzik öğretmenleri için önemli bir kaynak oluşturacağı ve müzik derslerinin daha etkin bir şekilde planlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ANAHTAR KELİMELEER: Müzik Eğitimi, Öğrenci Tutumu, Ortaokul, Cinsiyet

ABSTRACT

THE ATTITUDES OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN THE BOLU CITY CENTER TOWARD MUSIC LESSONS

MASTER THESIS

LAMAN AGHAZADA

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF FINE ARTS EDUCATION

SCIENCE OF MUSIC EDUCATION

(SUPERVISOR: PROF.DR. SADIK YÖNDEM)

BOLU, JANUARY 2025

ix + 74 pages

This study aims to examine the attitudes of middle school students in Bolu province towards music classes. The research evaluates and analyzes students' approaches to music classes based on various variables, such as gender, grade level, and the presence of family members who play musical instruments. The study was conducted using a descriptive survey model, and the data were analyzed using quantitative methods. A total of 300 students from five public middle schools in the city center of Bolu participated in the study by completing an attitude scale. The data collected were analyzed and statistically evaluated using the SPSS 22 program. The results indicate that middle school students generally have a positive attitude towards music classes. However, significant differences were found in attitudes based on variables such as gender and whether there are family members who play musical instruments. The research highlights the contributions of music education to students' cognitive and emotional development and offers recommendations for educational policies in this field. It is believed that this study will serve as an important resource for educators and music teachers, contributing to the more effective planning of music classes.

KEYWORDS: Music Education, Student Attitude, Secondary School, Gender

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	viii
TEŞEKKÜR	ix
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu ve Önem.....	1
1.2 Problem Cümlesi	3
1.3 Araştırmanın Amacı.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi	4
1.5 Araştırmanın sınırlılıkları	5
1.6 Sayıtlılar.....	5
1.7 İlgili Literatür.....	5
1.7.1 Eğitim Nedir? Temel Tanımlar ve Kavramlar	5
1.7.2 Eğitim Sürecine Etki Eden Faktörler	9
1.7.3 Müzik Eğitimi	11
1.7.3.1 Müzik Eğitimi Türleri	13
1.7.3.2 Müzik Eğitiminin İşlevleri	14
1.7.3.3 Müzik Dersi Öğretim Programı ve Ülkemizde Müzik Öğretim Programlarının Gelişimi	17
1.7.4 Öğrenci Tutumu	18
1.7.4.1 Tutumların Tanımı: Bileşenler ve Özellikler	20
1.7.4.2 Eğitimde Öğrenci Tutumlarının Rolü	21
1.7.4.3 Tutumların Öğrenme ve Öğretim Üzerindeki Etkileri	23
1.7.5 Öğrenci Tutumlarını Etkileyen Faktörler	24
1.7.6 Müzik Eğitiminin Öğrenci Tutumları Üzerine Etkileri	25
1.7.7 Müziksel Davranışların Sınıflandırılması	29
1.7.8 Bilişsel Alan	29
1.7.9 Devinişsel (Psikomotor) Alan	31
1.7.10 Duyuşsal Alan	33
1.7.11 Müzik Dersine Yönelik Tutuma ilişkin Araştırmalar	34
2. MATERYAL ve YÖNTEM	40
2.1 Araştırma Modeli.....	40
2.2 Evren ve Örneklem	40
2.3 Veri Toplama Araçları.....	41
2.4 Veri Analizi Yöntemleri	42
2.5 Veri Setinin Parametrik İstatistik Yöntemlerine Uygunluğunun Sınanması	44
3. BULGULAR VE YORUMLAR	45

3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
3.1.1 Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları	45
3.2 İkinci Altı Probleme İlişkin Bulgular	48
3.2.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması	48
3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
3.3.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Okul Müzik Etkinliklerine Katılım Durumu	49
3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	50
3.4.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Ailede Müzik Aleti Çalan Bireylerin Bulunması	50
3.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	51
3.4.2 Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları Sınıf Düzeylerine Göre Farklılık Göstermeleri	51
4. TARTIŞMA	53
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	56
KAYNAKLAR	59
EKLER	66
EK 1 Ölçek İzni	66
EK 2 Tutum Ölçeği	67
EK 3 Etik Kurul İzni	69
Ek 4 Okul İzinleri.....	70
4.1 100. Yıl Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni.....	70
4.2 Behiye Baysal Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni.....	71
4.3 Milli Egemenlik Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni.....	72
4.4 Yunus Emre Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni.....	73
4.5 Şehit Ozan Özen Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni.....	74

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Katılımcıların okullara göre dağılımı.....	41
Tablo 2.2. Veri Setinin Kayışıklık ve Basıklık Oranları	44
Tablo 3.1. Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğine Ait Tanımlayıcı Değerler ...	45
Tablo 3.2. Tutum Ölçeği Puanları ve Cinsiyet Farklılığına Göre t Değerleri	48
Tablo 3.3. Tutum Ölçeği Puanları ve Öğrencilerin Okul Müzik Etkinliklerine Katılım Durumuna Yönelik t Değerleri	49
Tablo 3.4. Tutum Ölçeği Puanları ve Ailede Müzik Aleti Çalma Durumuna Göre t Değerleri.....	50
Tablo 3.5. Tutum Ölçeği Puanları ve Sınıf Düzeyi Farklılıklarına Yönelik t Değerleri.....	51
Tablo 3.6. Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumları ve Sınıf Düzeylerine Göre Post-Hoc Testi	51

TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılması sırasında birçok kişinin katkı ve desteğini aldım.

Öncelikle, çalışmam süresince yol gösterici tavsiyeleri, bilgi ve birikimleriyle beni yönlendiren değerli danışmanım Prof. Dr. Sadık YÖNDEM' e en içten teşekkürlerimi sunarım. Tezimin şekillenmesinde geribildirim ve önerileriyle destek olan Prof. Dr. Dolunay Akgül BARIŞ ve Doç. Dr. Muhittin ÖZDEMİR hocalarıma teşekkür ederim.

Ayrıca, araştırma sürecinde karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmemde bana yardımcı olan aileme ve sevdiklerime minnettarım. Araştırmamın istatistik analizi boyutunda büyük yardımları olan arkadaşım Sibel Yeşim Söğütoğlu'na teşekkür ederim.

Bu çalışmanın hayata geçirilmesinde desteklerini esirgemeyen Bolu Abant İzzet Baysal Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimindeki Hocalarıma, araştırmaya katılarak değerli katkılar sunan ortaokul öğrencilerine ve öğretmenlere şükranlarımı ifade etmek isterim. Aynı zamanda, bu süreçte yanımda olan arkadaşlarıma, çalışma arkadaşlarıma ve moral desteğiyle bana güç veren herkese teşekkür ederim.

Bu tez çalışmasını, müzik eğitiminin daha etkin ve verimli bir şekilde uygulanmasına katkıda bulunması dileğiyle sunuyorum.

Laman AGHAZADA

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu ve Önem

Eğitim, bireylerin topluma uyum sağlamalarını, sosyalleşmelerini ve yaşam becerileri kazanmalarını sağlayan temel bir süreçtir. İnsanlığın varoluşundan beri hayatta kalabilme çabası, doğayı keşfetme ve öğrenme bir eğitim sürecini gerektirmiştir (Yöndem, 2019). Eğitim, yaşamın her alanında; temel bilimlerde sosyal bilimlerde olduğu gibi güzel sanatların gelişmesi sürecinde de gerekli olmuştur. Sanat eğitimi, eğitimin bir alt dalı olarak bireylerin estetik duyarlılıklarını, yaratıcı düşünme yetilerini ve duygusal zekalarını geliştirme yönünde önemli katkılar sunar. Sanatın bir parçası olan müzik, bireylerin hem bireysel gelişiminde hem de toplumsal yaşama katılımlarında etkili bir araçtır. Bu bağlamda müzik, öğrencilerin sosyal ve kültürel açıdan zenginleşmelerine olanak sağlar.

Müzik eğitimi; müzik tarihi, müzikal beceriler, enstrüman çalma yetkinliği gibi birçok öğretim alanını içeren bir eğitim alanıdır. Aynı zamanda müziksel davranış değişimi ve gelişim sürecidir (Çuhadar, 2016). Müzik eğitimi, bireylerin algı ve yeteneklerine göre farklılık gösterebilir. Bazı bireyler müzik yoluyla kültürlerini, ideolojilerini ve insanlarla olan ilişkilerini geliştirirken, bazıları ise sadece müzik dinlemekle yetinir (Adar, 2019).

Müzik eğitimi, sanat eğitiminin bir dalı olarak bireylere müzikle ilgili davranışlar kazandırma, bu davranışları dönüştürme ve geliştirme sürecidir (Uçan, 2018: 14). Başka bir deyişle, bireyin yaşantıları yoluyla belirli bir amaca yönelik olarak müzikle ilgili beceriler edinmesi ve bu becerilerin ilerletilmesi sürecidir. Bu süreç, çocuğun yaşamının ilerleyen dönemlerinde sosyal, bilişsel, duygusal gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca müzik eğitimi almış ve bu süreci başarıyla tamamlamış bireylerin, bu eğitimi almayanlara göre daha bilinçli ve aktif bir yapıya sahip olduğu ifade edilmektedir (Uluğbay, 2013: 1). Müzik eğitimi üç temel başlık altında incelenebilir: genel müzik eğitimi, amatör müzik eğitimi ve profesyonel müzik eğitimi (Say, 2012: 361). Bu türler birbiriyle bağlantılı ve etkileşim halindedir. Genel müzik eğitimi, her yaş grubunda, her düzeyde ve herkes için gerekli olan bir eğitim türüdür. İlkokul ve ortaöğretimdeki tüm okullarda verilen müzik dersleri de genel müzik eğitimi kapsamında değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin müzik hakkındaki görüşleri, onların müzikal ilgi ve tercihlerini, müzikle ilgili temel bilgi düzeylerini belirlemede; müzik eğitimine yönlendirilmelerinde; öğretmenlerin ve öğrencilerin müzik ve müzik kültürüne bakış açılarının gözden geçirilmesinde büyük öneme sahiptir (Kılıç, 2016).

Öğrencilerden beklenen davranışların içselleştirilmesi, yani bu kazanımların edinilmesi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine bağlıdır. Hazır bulunuşluk, öğrencinin öğrenmeye hazır olma durumunu ifade eder ve bireyin sahip olduğu bilgi, beceri, ilgi alanları, alışkanlıklar, tutumlar ve değer yargılarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu unsurlar göz önünde bulundurulmadan yürütülen bir öğretim sürecinde kalıcı öğrenme yaşantılarının oluşması beklenemez (Demirbaş, 2006: 239). Bu bağlamda tutumlar, kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından kritik bir öneme sahiptir ve bireyin duygusal durumu, düşünceleri ile davranışları üzerinde etkili bir rol oynar (Sağlam, 2008: 61).

Tutum, bireyin eylemlerini belirleyen düşünce sistemi olarak, sosyal bilimcilere göre bir davranış olarak sergilenmez. Gelecekteki davranış için psikolojik bir hazırbulunuş olarak değerlendirilen tutum, bu eylemi hazırlıkla tamamlama eğilimi olarak tanımlanabilir (Aksoy, 2010). Tutum, bireyin bir nesneye karşı düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının tutarlı bir bütünlük içinde olmasını sağlar (Özkalp, 2004: 281). Tutumlara ilişkin yapılan çalışmalar, öğrencilerin bir derse veya konuya yönelik yaklaşımlarını, sahip oldukları bilgi seviyelerini, performanslarını, öğrenme istekliliklerini ve ilgilerini belirlemeye yönelik olarak tasarlanmaktadır.

Tutumlar eyleme yönelir ve sonuç olarak bireyler, gruplar, toplumlar, devletler ve ulusal düzeyde eylemleri kolaylaştırabilir veya engelleyebilir (Arul, 2017). Tutum, destekleyici düşüncede herhangi bir değişiklik olmadan olumlu veya olumsuz yönde değişebilir. Tutumu destekleyen düşünce değişebilir; ancak tutum sabit kalabilir (Demirbaş, ve Yağbasan, 2006: 239).

Tutum ve davranış arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Çevresel faktörler, bireyin davranışlarını yönlendiren tutumların oluşumunu açıklayabilir. Sonuç olarak, çevresel faktörlerin bireyler üzerindeki etkilerini ölçmek, bireylerin o çevreye yönelik tutumlarını belirleyen bir faktördür. “Tutumlar ve davranışlar arasındaki ilişki, davranışı ölçmeyi daha zor hale getirir. Benzer şekilde, belirli bir düzeydeki tutumun aynı yönlü davranışlarla kesişmesi bir araç olabilir. Bir objeye yönelik tutumun sadece o obje ile ilgili davranışın değil, birçok davranışın

göstergesi olabileceği gerçeği, sosyal bilimciler ve eğitim bilimciler için çok önemlidir” (Özmenteş, 2006).

Öğrencilerin başarı durumlarının değerlendirilmesinde, derse karşı ilgi düzeyleri, derse yönelik olumlu ya da olumsuz tutumları önemli bir rol oynar. Bu nedenle öğrencilerin tutumlarının belirlenmesi, özellikle ilköğretim seviyesindeki bireylerin eğitim süreçlerinin daha etkili ve verimli bir şekilde ilerlemesi açısından kritik öneme sahiptir (Kan & Akbaş, 2005: 228). Ayrıca tutumlar, bireylerin yaşam boyunca edindikleri deneyimler, taklitler ve sosyal öğrenmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Özellikle çocukluk döneminde şekillenmeye başlayan bu tutumlar, bireyin yaşantılarıyla şekillenir ve bireysel deneyimlerin bir ürünü olarak ortaya çıkar.

Bu doğrultuda, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi, eğitim ve öğretim süreçlerinin değerlendirilmesi açısından kritik bir role sahiptir. Araştırma, öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumların ölçülmesi ve elde edilen bulguların eğitim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik çıkarımlar yapılması açısından önemli bir katkı sunmayı hedeflemektedir.

Ortaokul düzeyinde sanat eğitimi, bireylerin estetik ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları, bu dersin etkinliği ve başarı düzeyi üzerinde doğrudan etkili bir faktördür. Öğrencilerin müzik dersine karşı olumsuz tutumları, dersin amaçlarına ulaşmasını zorlaştırabilirken, olumlu tutumlar öğrenme motivasyonunu artırabilir. Bu amaçla öğrencilerin müzik derslerine yönelik tutumlarının nasıl olduğuna yönelik bir araştırmaya gerek görülmüştür.

1.2 Problem Cümlesi

Bolu il merkezi ortaokul düzeyi öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları nasıldır?

Bu bağlamda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları nasıldır?
2. Öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları okul müzik etkinliklerine katılım durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları aile bireylerinden birinin müzik aleti çalması durumuna göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Bolu il merkezi ortaokul düzeyi öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların çeşitli-değişkenler açısından nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır. Araştırma, müzik eğitiminin öğrenciler üzerindeki bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkilerini anlamayı hedeflerken, elde edilen verilerin eğitim politikalarına katkı sunması beklenmektedir. Araştırma sonuçlarının, müzik eğitiminin daha etkili bir şekilde planlanması ve uygulanması için öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine rehberlik etmesi amaçlanmaktadır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Sanat eğitimi, bireylerin estetik duyarlılıklarını, yaratıcılıklarını ve duygusal zekalarını geliştirmede önemli bir role sahiptir. Bu eğitimin bir parçası olan müzik dersi, öğrencilerin sosyokültürel gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal alanlarda katkılar sunar. Ancak, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları, dersin etkili bir şekilde işlenmesi ve amacına ulaşmasında belirleyici bir unsurdur. Bu nedenle, öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını anlamak ve etkileyen faktörleri ortaya koymak, eğitim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik değerli bilgiler sağlayabilir.

Bolu ilinde gerçekleştirilen bu araştırma, yerel düzeyde müzik dersine yönelik öğrencilerin algı ve tutumlarını incelemesi açısından önem taşımaktadır. Araştırma bulguları, müzik eğitimine ilişkin mevcut yaklaşımları değerlendirmek ve geliştirmek için öğretmenlere, okul yöneticilerine ve eğitim politikası yapımcılarına rehberlik edecektir. Ayrıca, öğrencilerin demografik özellikleri, ve ailede müzikle uğraşan tutumlar üzerindeki etkisini belirlemek, farklı öğrenci

gruplarına yönelik daha etkili öğretim stratejileri geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın sonuçları, müzik eğitiminin birey üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayarak, müzik dersinin eğitim sistemindeki önemini artırmayı amaçlayan çalışmalara da destek olacaktır. Ayrıca, araştırma, müzik eğitime yönelik farkındalık oluşturmayı ve bu alandaki eksiklikleri gidermeye yönelik somut adımlar atılmasına olanak tanıyabilir. Bu bağlamda, çalışma, hem yerel hem de ulusal düzeyde müzik eğitime ilişkin değerli bir kaynak sunmaktadır.

1.5 Araştırmanın sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2024-2025 öğretim yılı Bolu ilindeki ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Bu nedenle elde edilen sonuçlar, Bolu ili dışındaki öğrencilerin tutumlarını yansıtmayabilir.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 'Kişisel Bilgi Formu' ve "Müzik Dersi Tutum Ölçeği" ile sınırlıdır.

1.6 Sayıtlar

1. Araştırmada veri toplama aracı ile kullanılan kişisel bilgi formu ve Müzik dersi tutum ölçeği bu araştırma için veri toplamaya yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Ortaokul Öğrencilerinin veri toplama araçlarına gerçekçi ve içten cevaplar verecekleri varsayılmıştır.

1.7 İlgili Literatür

1.7.1 Eğitim Nedir? Temel Tanımlar ve Kavramlar

Eğitim, insanlığın varoluşuyla birlikte ortaya çıkmış ve zamanla hızla gelişen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk çağlarda, insanların balıkçılık ve avcılık yaparken edindikleri bilgileri, etraflarındaki diğer bireylere aktardıkları bilinmektedir. Bu bilgi aktarım süreci, yazının icadı ile birlikte daha da hızlanmış ve eğitim, kurumsallaşarak belirli bir yapıya kavuşmuştur. Eğitim, ilkokuldan üniversiteye kadar çeşitli seviyelerde organize edilerek sadece bireyin kendisini değil, bireyin ailesini ve içinde bulunduğu toplumu da kapsamayı hedeflemiştir (Kramer, 2002:22-23). Bu süreçte, çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiş ve eğitim uygulamalarının teorik temelleri oluşturulmuştur.

1948 yılında kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile birlikte, eğitim, herkes için temel bir hak olarak kabul edilmiş ve bu hakkın evrensel ölçekte uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. Daha sonra, eğitim ile kalkınma arasındaki ilişki kurulmuş; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek amacıyla kapsamlı çalışmalar yürütülmüştür. 1970'li yıllarda dünya genelindeki politik gelişmelerin bir yansıması olarak eğitim kavramı da dönüşüme uğramış ve bu dönemde eğitimin, yalnızca sosyal, ekonomik ve kültürel gelişimi değil, aynı zamanda bireyin zihinsel bağımsızlığını da hedeflemesi gerektiği düşüncesi yaygınlık kazanmıştır. Son yıllarda, beyin araştırmalarının etkisiyle eğitim, öğrencilerin zihinsel kapasitelerini ve bilişsel becerilerini geliştirmeye daha fazla odaklanmaya başlamıştır.

Eğitim, dinamik ve süreklilik arz eden bir süreçtir. Bu süreç, belirli bir sonuca ulaşmak ya da belirli bir oluşumu gerçekleştirmek amacıyla ardışık öğrenme ve öğretme olaylarının veya durumlarının düzenli bir akışından oluşur. Eğitimin, öğrenme süreçlerini kapsayan bir etkinlik olarak nitelendirilebilmesi için, bu süreçlerin belirlenen hedef veya hedeflere ulaşmayı sağlaması gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitim, bireyin davranışlarında kendi deneyimleri aracılığıyla ve kasıtlı olarak istenen değişiklikleri meydana getirme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Cafaoğlu, 2007: 14). Eğitim süreci sonucunda, bireyde gözlemlenebilen ya da gözlemlenemeyen (ancak ölçülebilen) davranış değişiklikleri, bireyin yaşantıları yoluyla gerçekleşir.

Eğitim kavramı, zengin ve kapsamlı bir içeriğe sahip olup, doğaya, topluma, insana, kültüre, sanata; özetle tüm varlık, bilgi ve değerler alanına yönelik öğretim, tanıtım, deneyim, eylem ve her türlü eğitsel etkinlik ve kurumları ifade etmek için kullanılır (Toprakçı, 2002: 122). Bu bağlamda, eğitimi yalın bir ifadeyle tanımlamak gerekirse; eğitim, bireyin sadece bireysel gelişimini desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamasını mümkün kılan bir süreçtir.

Öğrenme, bilgi, beceri, tutum ve değerlerin çalışma, deneyim veya öğretim yoluyla kazanılması süreci olarak tanımlanır. Öğrenme süreci, bireyin davranışlarında kalıcı ve ölçülebilir değişikliklere yol açar; bu değişiklikler, bireyin yeni bir zihinsel yapı oluşturmaya veya mevcut zihinsel yapıyı gözden

geçirmesine olanak tanır (Pala, 2006: 7). Bu açıdan bakıldığında, öğrenmenin deneyime dayalı ve etkileşimsel bir süreç olduğu açıkça görülmektedir.

Öğretim, bireye toplum içerisinde ihtiyaç duyulan ve öğrenme yoluyla kazandırılacak beceri ve davranışların edinilmesini hedefleyen bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte, öğretim faaliyetlerinin temel bileşenlerini öğretmen, plan, program ve öğrenci oluşturmaktadır. Öğretim kavramı tanımlanırken, öğretimin genellikle okullarda önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğrenme ve öğretme etkinlikleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Cafaoğlu, 2007: 32-33). Ancak, günümüzde öğretim, yalnızca okullarda gerçekleştirilen bir faaliyet olmanın ötesine geçmiştir.

Freire, 1970:3'e göre, eğitim, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve sosyal gerçekliklerini sorgulamaları, eleştirmeleri ve değiştirmeleri için bir araç olmalıdır. Bu bağlamda, "bilinç yükseltme" (conscientization) olarak bilinen süreci vurgular. Bilinç yükseltme, bireylerin kendi toplumsal koşullarını eleştirel bir şekilde anlamaları ve bu farkındalıkla birlikte bu koşulları değiştirmek için harekete geçmeleridir (Freire, 1970:3, 1970). Freire, 1970:3, geleneksel eğitim sistemlerinin "bankacı eğitim" modelini benimsediğini, yani bilgiyi depolama ve öğrencilerin pasif olarak bu bilgiyi almalarını sağlama şeklinde bir yaklaşımı uyguladığını belirtir. Oysa eleştirel pedagoji, öğrencilerin aktif katılımını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve toplumsal adalet için mücadele etmelerini savunur (Giroux, 1988:123).

Henry Giroux, eleştirel pedagojiyi daha da geliştirerek, eğitimi demokratik katılım ve toplumsal dönüşüm için bir araç olarak görür. Giroux'ya göre, eğitim, öğrencileri sadece bilgiyle donatmak değil, aynı zamanda onları kendi dünyalarını sorgulamaları ve değiştirmeleri için güçlendirmektir (Giroux, 1988:123). Eleştirel pedagoji, öğrencilerin toplumsal meseleler hakkında eleştirel düşüncelerini ve bu meselelerle ilgili aktif olarak katılım göstermelerini teşvik eder. Öğrenciler, kendi yaşamlarını ve çevrelerini daha iyi anlamak için eğitimi kullanmalı ve bu anlayışı toplumsal değişim için bir araç haline getirmelidirler (Kincheloe, 2008:3).

Davranışçı perspektife göre, tüm insan davranışlarının öğrenilmiş olduğunu varsaymak için, mevcut davranışların tamamının daha önce

öğrenilmediğini ve yeni davranışlarla değiştirilebileceğini kabul etmek gerekir. Bu bakış açısına göre, eğer bir davranış kabul edilemez hale gelirse, bu davranış uygun veya kabul edilebilir bir başka davranışla değiştirilebilir. Bu kuramın temel unsurlarından biri "ödüllendirici yanıt" kavramıdır. Öğrenme sürecinde, istenen yanıtın ödüllendirilmesi gerektiği savunulur (Orey, 2010:1). Çünkü bireyler, davranışları sonucunda olumlu bir deneyimle karşılaştıklarında, bu davranışı tekrarlama olasılıkları artar. Bu sürece "pekiştirme" adı verilir.

Her ne kadar Guthrie, öğrenmenin gerçekleşmesi için ödül veya pekiştirmeye gerek olmadığını öne sürse de, Thorndike tarafından yapılan kafes deneylerinde, pekiştirmenin davranışların kalıcılığını artırdığı gözlemlenmiştir (Öztemel, 2018:4). Bu deneyler, pekiştirmenin öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığını ve bireylerin davranışlarını sürdürmelerinde ya da değiştirmelerinde etkili olduğunu göstermiştir. Böylece, davranışçı öğrenme kuramı, pekiştirmenin ve çevresel uyarıcıların insan davranışları üzerindeki etkilerini açıklamak için güçlü bir çerçeve sunmaktadır.

Öğretmenler ve eğitim tasarımcıları, öğrenenlerin bilgileri en uygun biçimde organize etmelerine yardımcı olma sorumluluğunu taşır. Öğrencilerin yeni bilgileri önceden var olan bilgi yapıları ile entegre etmelerini sağlamak için, gelişmiş organizasyonlar, benzerlikler, hiyerarşik ilişkiler ve matrisler gibi çeşitli teknikler kullanılır (Ertmer & Newby, 1993:50). Bu noktada, Bilgi İşleme Kuramı devreye girer. Bu kurama göre, dış dünyadan gelen bilgiler, öğrenci bunların farkında olsa da olmasa da, duyu organları aracılığıyla kaydedilir.

Yapılandırmacılık, öğrenmeyi deneyimler aracılığıyla anlam yaratma süreci olarak gören bir teoridir. Her ne kadar bilişsel kuramın bir dalı olarak kabul edilse de, yapılandırmacılık, geleneksel bilişsel kuramlardan farklılık gösterir. Bu yaklaşımda, öğrenciler bilgiyi dış dünyadan alıp belleklerine kaydetmezler; aksine, bireysel deneyimler ve etkileşimler temelinde dünyaya dair kişisel yorumlarını ve anlamlarını inşa ederler. Bu nedenle, bilginin içsel temsili sürekli olarak değişime açıktır ve öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları objektif bir gerçeklikten çok, kendi inşa ettikleri bir anlam dünyasıdır (Ertmer & Newby, 1993:55).

1.7.2 Eğitim Sürecine Etki Eden Faktörler

Eğitim sürecine etki eden çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında, öğrenen bireyin sahip olduğu önceki bilgi birikimi ve deneyimleri gelir. Öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerinin, yeni bilgileri anlamlandırma sürecinde kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir (Ertmer & Newby, 1993:52). Bu bilgi ve deneyimler, öğrencilerin yeni öğrenme durumlarına karşı nasıl tepkiler vereceğini ve bu süreçte ne tür stratejiler geliştireceklerini büyük ölçüde belirler.

Diğer bir önemli faktör ise, öğrenme ortamının niteliğidir. Öğrenme ortamı, öğrencilerin bilgiyi nasıl alacağı, organize edeceği, depolayacağı ve gerektiğinde geri çağıracağı konusunda belirleyici bir rol oynar (Özden, 2003: 25). Öğrenme ortamının zenginliği, öğrenciye sunulan araçlar ve kaynaklar, öğretim materyalleri ve etkileşimli öğrenme fırsatları gibi unsurlar, öğrenme sürecinin kalitesini ve verimliliğini doğrudan etkiler.

Ayrıca, öğretmenin rolü de eğitim sürecine doğrudan etki eden faktörler arasındadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak için uygun stratejiler ve teknikler kullanması gerekir (Orey, 2010:2). Bu süreçte öğretmenler, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırmak için destekleyici bir tutum sergilemeli ve farklı öğrenme stillerine hitap edecek yöntemler kullanmalıdır.

Hattie ve Timperley (2007), geri bildirimin öğrenme üzerindeki etkisini incelemektedir. Hattie ve Timperley, öğrencilere verilen geri bildirimin niteliği ve zamanlamasının, öğrenme sonuçları üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin performanslarını iyileştirmeleri için geri bildirimin yapıcı, spesifik ve zamana duyarlı olması gerektiği belirtilmiştir. Geri bildirimin etkili olabilmesi için, öğrencilerin mevcut bilgi düzeylerine uygun olması ve onların kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmelerine olanak tanınması gerektiği vurgulanmıştır.

Sosyal öğrenme kuramını geliştiren Albert Bandura'nın (1986) çalışmaları, gözlem ve model almanın eğitimdeki önemine işaret etmektedir. Bandura, öğrencilerin sadece öğretmenlerinden değil, aynı zamanda akranlarından da öğrenebileceğini savunmuştur. Araştırma, öğrenmenin bireyin sosyal çevresiyle

etkileşimleri sonucunda şekillendiğini ve öğrencilerin sosyal modelleri gözlemleyerek öğrenme süreçlerini zenginleştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Marzano, Pickering ve Pollock (2001), etkili öğretim stratejileri üzerine kapsamlı bir inceleme yapmış ve öğrenci başarısını artırmada en etkili yöntemleri belirlemiştir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini anlamalarına yardımcı olacak metakognitif stratejilerin ve önceden yapılandırılmış bilgi organizatörlerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu stratejiler, bilgilerin daha kolay anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlarken, öğrenci katılımını ve motivasyonunu artırmaktadır.

Pianta, Hamre ve Allen (2012) çalışması, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Güçlü ve olumlu öğrenci-öğretmen ilişkilerinin, özellikle düşük sosyo-ekonomik statüdeki öğrenciler için akademik başarıyı ve okula bağlılığı artırdığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilere yönelik olumlu beklentiler sergilemeleri ve destekleyici bir sınıf ortamı sunmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Deci ve Ryan'ın (1985, 2000) öz-determinasyon teorisi üzerine yaptığı araştırmalar, öğrenci motivasyonunun öğrenme sürecindeki kritik rolünü ortaya koymaktadır. Araştırma, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için üç temel ihtiyacın — yeterlilik, ilişki kurma ve otonomi — karşılanması gerektiğini öne sürmektedir. Bu ihtiyaçların karşılanmasının, öğrencilerin öğrenmeye olan içsel motivasyonlarını artırarak daha derin ve kalıcı öğrenmelerine katkıda bulunduğu bulunmuştur.

Johnson ve Johnson'un (1999) İşbirlikli öğrenme stratejileri üzerine yapılan araştırması, grup çalışmalarının ve işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısını nasıl artırdığını incelemiştir. Johnson ve Johnson, işbirlikli öğrenme ortamlarının, öğrenciler arasında olumlu bağımlılık ve bireysel hesap verebilirlik yaratarak, akademik başarıyı, problem çözme becerilerini ve sosyal ilişkileri güçlendirdiğini göstermiştir.

Son olarak, kültürel ve sosyo-ekonomik faktörlerin de eğitim sürecini şekillendirdiği bilinmektedir. Özellikle kültürel normlar ve değerler, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını ve eğitim sürecine katılımlarını etkiler (Ormrod, Schunk

& Gredler, 2009: 15). Eğitim sürecinin etkinliğini artırmak için bu faktörlerin dikkate alınması ve eğitimin bu bağlamlarda uyumlu hale getirilmesi önem taşır.

1.7.3 Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi, bireylerin müziksel bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan sistemli bir öğretim sürecidir. Bu süreç, öğrencilerin estetik duyarlılıklarını artırarak onların sanatsal gelişimlerine katkıda bulunur (Başer, 2019:13). Müzik eğitimi aynı zamanda bireylerin duygusal zekalarını geliştirmelerine, sosyal becerilerini güçlendirmelerine ve kapasitelerini artırmalarına yardımcı olur. Eğitim sürecinde bireyler, müzik aracılığıyla kendilerini ifade etme ve yaratıcılıklarını geliştirme fırsatı bulurlar (Gezder, 2019:6). Bu yönüyle müzik eğitimi, yalnızca bir sanatsal beceri geliştirme süreci değil, aynı zamanda bireyin toplumsal, duygusal ve bilişsel gelişimini destekleyen kapsamlı bir eğitim süreci olarak değerlendirilebilir (Özpınar, Özyürek, 2023:12).

Müzik eğitimi, geniş kapsamlı bir kültürel organizasyondur ve bireysel, çevresel, toplumsal, eğitimsel, psiko-sosyal, ekonomik ve kültürel işlevler gibi birçok alanda önemli roller üstlenir (Yayla, 2009: 225). Yayla'ya (2009) göre, müzik eğitimi bireylere özgüven, zamanı verimli kullanma, etkili iletişim kurma, iş birliği yapma, çok yönlü düşünme, meslek olarak müziği seçme, duyarlılık geliştirme, doyum sağlama, liderlik becerileri kazanma ve kendini aşma gibi insani değerlerin öğrenilebileceği bir ortam sunar.

Müzik eğitimi, bireyin algılama yeteneğini geliştirir, yaşamında öğrendiklerini kullanma fırsatı tanır, yaratıcılığını artırır, toplumsal uyum sağlamasına yardımcı olur ve bireyin evrensel müzik kültürlerini tanımasına olanak verir.

Müzik eğitimi, okullarda verilen zorunlu müzik dersleri aracılığıyla her bireyin müzikle tanışmasını hedefler. Bu dersler, öğrencilerin müzik kültürü hakkında bilgi edinmelerini ve temel müzikal beceriler kazanmalarını sağlar (Aymergen, 2021:32-33). Müzik eğitiminin birey üzerindeki etkileri, yalnızca sanatsal gelişimle sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve duygusal farkındalık becerilerini de geliştirir (Yıldız, 2021:65). Bu nedenle müzik eğitimi, bireylerin çok yönlü gelişimlerine önemli katkılar sağlayan bir eğitim alanı olarak öne çıkar.

Müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerin yanı sıra, çeşitli sosyal, kültürel ve bireysel etkenlerin de etkisiyle şekillenen, olayları ve durumları uyumlu seslerle estetik bir yapıda ifade eden sanatsal bir bütündür. Bu sanat formu, insanın hem bireysel hem de toplumsal deneyimlerini yansıtan ve estetik anlayışını geliştiren bir araç olarak önem kazanır. Müzik, yalnızca seslerin bir araya getirilmesi değil; belirli bir yöntem, amaç ve güzellik anlayışı çerçevesinde duyguların ve düşüncelerin sanat yoluyla anlatılmasıdır (Uçan, 2018:15). Bu kapsamda, müziğin işlevi, bireylerin duygu dünyalarına hitap ederken aynı zamanda onların kültürel ve sosyal gelişimlerine de katkı sunar.

Müzik eğitimi süreci, öğrencinin mevcut müziksel deneyimleri temel alınarak yürütülür ve belirlenen amaçlara ulaşmak için sistemli bir yöntem izlenir. Müzik eğitimi sadece bilgi aktarmaktan ibaret olmayıp, bireylerin müziğe yönelik algılarını genişletmek, sanatsal ifade gücünü geliştirmek ve estetik duyarlılığını artırmak gibi işlevlere de sahiptir (Şahin, 2008: 361). Dolayısıyla, bireyin kendi deneyimleri doğrultusunda müziksel beceriler kazandırılması süreci, müzik eğitiminin merkezinde yer alır. Eğitim süreci, bireyin kendi yaşantısı üzerinden şekillendiği için daha etkili ve kalıcı öğrenme sağlar. Bireyin yaşantısından yola çıkarak müziksel davranışların geliştirilmesi, onun estetik duyarlılığını ve sanatsal ifadesini zenginleştirir (Çilden, 2001:1).

Müzik eğitiminin temel amacı, bireyin sanatsal gelişimini desteklemenin ötesinde, onun duygu dünyasına hitap etmek, sosyal becerilerini geliştirmek ve kültürel birikimine katkıda bulunmaktır. Planlı ve amaçlı olarak yürütülen bu süreçte, öğrencilere müziksel deneyimler sunulması, onların estetik anlayışlarını ve duygusal zekalarını güçlendirir. Ayrıca müzik, bireyler arasında sosyal uyumu ve empatiyi artıran bir araç olarak da işlev görür. Eğitim sürecinin başarılı olabilmesi için müziksel etkinliklerin bireyin yaşantısına dayandırılması, öğrencinin aktif katılımını sağlar ve öğrenmeyi kalıcı kılar.

Müzik, temel olarak ezgi, ritim ve nüans gibi üç ana bileşenden oluşur. Bu bileşenlerin bir araya gelmesiyle meydana gelen müziksel yapılar, bireylerin sanatsal algısını geliştirirken estetik bir deneyim sunar. Müzik eğitimi bu bileşenleri temel alarak, bireylerin kendi deneyimleri doğrultusunda müziksel beceriler edinmesini sağlar (Aksu, 2015: 21-22). Müziğin eğitimle ilişkisi değerlendirildiğinde, onun bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel gelişiminde

önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Müzik, eğitim yaşantısında kesinlikle kullanılmalıdır çünkü bireylerin hem zihinsel hem de duygusal gelişimlerine katkı sunar ve motor becerilerin gelişimini de destekler (Aksu, 2015:25).

Eğitilmiş bireylerin yetiştiği toplumlarda müzik eğitiminin, bireyin çok yönlü gelişiminin bir parçası olarak kabul edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Müzik, bireyden topluma uzanan bir süreçte, toplumu besleyen, geliştiren ve birleştiren önemli bir araç olarak işlev görür. Müzik eğitimi ise, bu sürece katkı sağlayarak toplumsal uyum ve gelişimi destekler (Aksu, 2015: 22). Özellikle çocukların müzik yoluyla sanatı tanımaları, estetik algılarını geliştirmeleri ve bu farkındalığı hayatlarının bir parçası haline getirmeleri hedeflenir (Çilden, 2001:1). Böylece bireylerin sanatla olan bağları güçlendirilerek, onların sosyal ve duygusal becerileri de desteklenmiş olur.

1.7.3.1 Müzik Eğitimi Türleri

Müzik eğitimi, genel, amatör (özengen) ve profesyonel (mesleki) müzik eğitimi olmak üzere üç temel kategoride sınıflandırılmaktadır (Uçan, 2018: 10-11). Bu sınıflandırma, bireylerin müzikle olan ilişkilerini geliştirme ve onların müziksel becerilerini sistematik bir şekilde artırma amacına hizmet eder. Müzik eğitimi, genel eğitimden başlayarak amatör ve profesyonel seviyelere doğru ilerledikçe daha yoğun, seçici ve derinlemesine bir yapı kazanır. Uçan'a (2018) göre, bu türlerin her biri birbirleriyle bağlantılıdır ve bireyin sanatsal gelişimini farklı boyutlarda destekler.

Her bir tür, bireylerin müzikle olan ilişkileri ve beklentileri doğrultusunda farklı amaçlar taşır ve müzik eğitiminin çeşitli boyutlarını yansıtır:

Genel müzik eğitimi, herhangi bir iş, meslek, okul, bölüm, kol veya program ayrımı yapmaksızın her yaşta, her düzeyde ve her bireye yönelik bir eğitimidir. Amaç, bireylere sağlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli olan asgari düzeyde genel bir müzik kültürü kazandırmaktır. Bu tür eğitim, bireylerin müzikle tanışmasını ve genel bir müziksel farkındalık geliştirmesini sağlar (Uçan, 2018). Genel müzik eğitimi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde verilen, tüm öğrencilerin temel müzik bilgisi edinmesini amaçlayan zorunlu derslerden oluşur. Bu eğitim, öğrencilere müziği tanıtmayı, temel müzik bilgileri kazandırmayı ve onların müzikle olan ilgilerini artırmayı hedefler (Aksu, 2015:77). Ritm, ezgi,

nota bilgisi ve müzik kültürüne yönelik temel konular öğretilir. Genel müzik eğitimi, bireyin estetik algısını geliştirirken toplumsal uyumu destekleyici bir araç olarak kullanılır. Böylece bireylerin hem bireysel hem de sosyal gelişimlerine katkıda bulunur.

Özengen müzik eğitimi, müziğe veya müziğin belirli bir dalına amatörce ilgi duyan, istekli ve yetenekli bireyler için tasarlanmıştır. Bu tür eğitim, bireylerin müzikle aktif katılım göstermesini, müzikten zevk almasını ve bu doyumunu sürdürebilmesini hedefler. Ayrıca, bireyin müziksel davranışlarını geliştirmesine ve bu alanla amatör bir ilişki kurmasına olanak tanır. Özengen müzik eğitimi, müzikle amatör düzeyde ilgilenen bireylere yönelik düzenlenen kurslar, atölye çalışmaları ve etkinliklerden oluşur. Bu tür eğitim, kişinin müzikle hobi olarak ilgilenmesini teşvik eder ve bireysel gelişim için fırsatlar sunar (Yıldız, 2021:65). Özellikle çocuk ve gençler için yaygın müzik kursları, halk eğitim merkezleri ve özel dersler kapsamında verilen eğitimler bu kategoride yer alır. Özengen müzik eğitimi, bireylerin kişisel tatmin elde etmelerini sağlarken aynı zamanda sosyal etkileşim becerilerini artırır.

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanının tamamını veya belirli bir dalını meslek olarak seçen ya da seçme potansiyeli olan bireylere yöneliktir. Bu tür eğitim, bireylere seçtikleri alanın veya işin gerektirdiği müziksel becerileri ve bilgi birikimini kazandırmayı amaçlar. Mesleki müzik eğitimi, profesyonel müzik kariyeri hedefleyen bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillenir (Uçan, 2018: 32). Mesleki müzik eğitimi, müzik alanında profesyonel bir kariyer hedefleyen bireyler için sunulur. Bu eğitim, konservatuvarlar, sanat akademileri ve müzik bölümlerinde verilir. Mesleki müzik eğitiminin amacı, bireylere ileri düzeyde enstrüman çalma, müzik teorisi, kompozisyon ve performans becerileri kazandırmaktır (Çilden, 2001). Ayrıca müzik pedagojisi ve müzik öğretmenliği gibi alanlarda da uzmanlaşmayı hedefler. Bu eğitim türü, bireylerin müziksel yetkinlik kazanmalarını sağlarken onların sanatsal kariyerlerinde ilerlemeleri için gerekli bilgi ve becerileri sunar.

1.7.3.2 Müzik Eğitiminin İşlevleri

İnsan, bir birey olarak kendini geliştirme sürecinde aynı zamanda bir toplumun üyesi olarak toplumsal değerleri ve kültürü öğrenir. Bu süreçte, diğer disiplinlerin yanı sıra müzik eğitimi de bireyin gelişimine ve toplumsal uyumuna

önemli katkılar sunar. Müziğin işlevleri bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel olmak üzere beş ana başlıkta incelenebilir. Uçan (2018: 13-14), müziğin eğitimsel işlevlerini üç temel başlıkta incelemiştir:

Müzik, etkili ve verimli bir eğitim aracı olarak öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştırır. Eğitim alanında müzikli eğitim ve müzikle eğitim uygulamaları, müziğin bireyler üzerinde kalıcı etkiler bırakabilen yapısından yararlanır. Müziğin hatırlamayı kolaylaştırıcı, motive edici ve ilişkilendirmelere açık özellikleri, eğitimi daha etkili hale getirir. Müzik, öğrenme ve öğretme süreçlerinde bir yöntem olarak kullanılabilir. Müzik yapma eylemi, bireylere öğrenmeyi kolaylaştıran, öğretmeyi pekiştiren ve sağlıklı öğrenme yaşantıları kazandıran bir yöntem sunar (Çilden, 2001). Bu özellik, müzik yoluyla eğitimi etkili ve uzun vadeli bir öğrenme stratejisi haline getirir.

Müziğin önemli bir eğitim alanı olarak ele alınması, insanların bu alanda profesyonel bir şekilde yetiştirilmesini gerekli kılar. Müzik alanında belirli uzmanlık dallarının oluşması, müziğin farklı işlevlerinin düzenli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak tanır. Uçan, müziksel mesleklerin ve uzmanlıkların tarih boyunca ilkelden günümüze nasıl ayrıışarak geliştiğini bu bağlamda açıklamaktadır (Şahin, 2008).

Müziğin eğitimsel işlevleri, bireyin eğitimi sırasında hafızayı güçlendirme, motivasyonu artırma ve kazanımları daha kolay ilişkilendirme gibi faydalar sağlamaktadır. Bir eğitim yöntemi olarak müzik, bireylerde etkili ve sağlıklı öğrenme yaşantıları oluşturur. Eğitim alanı olarak ele alındığında ise, müzik profesyonellerinin yetiştirilmesini ve müziğin toplumdaki işlevlerini sürdürebilmesi için gerekli uzmanlığın sağlanmasını amaçlar (Kazımlı, 2024).

Müziğin bireysel işlevleri, bireyin dengeli, sağlıklı ve doyumlu bir yaşam sürmesini destekleyen müziksel deneyimleri kapsar. Müziğin, bireyin duyu durumunu düzenleyerek mutluluğunu artırdığı ve başarıya olan motivasyonunu güçlendirdiği bilinmektedir. Aynı zamanda müziksel faaliyetler, bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapıları üzerinde olumlu etkiler yaratır. Bireyin sanatsal faaliyetlere katılımı, hem estetik duyarlılığını artırır hem de yaşam kalitesine katkıda bulunur (Yıldız, 2021:65).

Müzik, birey ile toplum, farklı toplumsal gruplar ve hatta toplumlar arasında bir köprü görevi görür. Müzik aracılığıyla bireyler arasında tanışma, anlaşma ve kaynaşma sağlanırken, toplumsal uyum ve iş birliği de desteklenir. Müziğin sosyal etkinliklerde ve toplumsal ritüellerdeki yeri, bireylerin aidiyet duygusunu pekiştirir ve toplumsal dayanışmayı artırır. Müzik, kültürün bir parçası olarak hem kuşaklar arasında hem de kültürler arasında bir aktarım aracı görevi görür. Müziğin kültürel işlevleri, kültürel mirası gelecek nesillere aktarmayı ve kültürler arası ilişkileri güçlendirmeyi içerir. Aynı zamanda, müziksel birikimlerin korunması ve zenginleştirilmesi, kültürel çeşitliliğin ve hoşgörünün gelişmesine katkı sağlar (Türkmen, 2016:47).

Müziğin ekonomik işlevleri, sanatsal değerin korunmasının yanı sıra müzik piyasasında oluşan arz-talep dengeleriyle ilgilidir. Müzik endüstrisi, bireylerin müziksel faaliyetlerden ekonomik gelir elde etmelerine olanak tanır ve müzik etkinliklerinin organizasyonunda önemli bir role sahiptir. Konserler, müzik festivalleri ve dijital müzik platformları gibi alanlarda ekonomik dinamikler ön plana çıkar (Uçan, 2018:7).

Müziğin eğitimsel işlevleri, bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerin sistemli ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Müzik eğitimi, bireylerin sanatsal, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunurken, toplumun kültürel yapısının korunmasına ve geliştirilmesine de hizmet eder. Eğitim süreci, bireylere olumlu tutumlar, bilgi ve beceriler kazandırarak onların müziğe yönelik farkındalığını artırır (Kazımlı, 2024). Bu süreç, kasıtlı kültürlenme olarak adlandırılan planlı ve sistematik eğitim çerçevesinde yürütülür.

Müzik, bireyden topluma, kültürel mirastan ekonomik faaliyetlere kadar geniş bir yelpazede işlev gören önemli bir sanat dalıdır. Müzik eğitimi, bu işlevlerin verimli bir şekilde yerine getirilmesini sağlamak amacıyla bireylerin müziksel farkındalıklarını artırır ve toplumsal uyumu pekiştirir. Dolayısıyla, müzik eğitiminin sadece sanatsal gelişimi değil, aynı zamanda bireylerin sosyal ve duygusal gelişimini de destekleyen bütüncül bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

1.7.3.3 Müzik Dersi Öğretim Programı ve Ülkemizde Müzik Öğretim Programlarının Gelişimi

Müzik öğretim programları, bireylerin müziksel bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmış, çeşitli eğitim seviyelerinde uygulanan planlı bir müfredat bütünüdür. Bu programlar, öğrencilerin sanatsal duyarlılıklarını artırmanın yanı sıra estetik ve kültürel gelişimlerine de katkı sağlamayı amaçlar. Türkiye’de müzik öğretim programları, zaman içerisinde çağdaş eğitim anlayışlarına uyum sağlamak amacıyla sürekli olarak yenilenmiş ve geliştirilmiştir (Türkmen, 2016:47).

Müzik dersi öğretim programları, farklı yaş gruplarına uygun kazanımlar sunarak bireylerin estetik, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemeyi amaçlar. Bu programlarda yer alan konular; temel müzik bilgisi, nota okuma, ritim ve ezgi çalışmaları, enstrüman kullanımı, müzik dinleme becerisi geliştirme ve kültürel müzik bilgilerini içerir. Ayrıca programlar, bireylerin birlikte müzik yaparak sosyal becerilerini geliştirmelerini de sağlar (MEB, 2017). Öğrenciler, müzik derslerinde hem bireysel performans sergileme hem de grup çalışmaları yapma olanağı bulur. Bu yaklaşım, öğrencilerin müzik aracılığıyla özgüven kazanmalarına ve empati yetilerini geliştirmelerine katkı sunar (Aksu, 2015:7).

Türkiye’de müzik öğretim programları, Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren Batılı eğitim modelleri örnek alınarak şekillendirilmiştir. Bu süreçte programlar, öğrencilere sanatsal ve estetik değerler kazandırmanın yanı sıra ulusal kültürün korunmasını da hedeflemiştir. Türkiye’de müzik öğretim programlarının gelişimi, dört temel dönemde incelenebilir:

1924-1938 Dönemi: Cumhuriyetin ilk yıllarında, müzik eğitimi modernleşme çabalarının bir parçası olarak ele alınmış ve Batı müziği temelli bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. Bu dönemde okullarda koro çalışmaları ve marşlar öğretilmiştir.

1938-1980 Dönemi: Bu dönemde müzik eğitime verilen önem artmış, özellikle Gazi Eğitim Enstitüsü’nde öğretmen yetiştirme programları oluşturulmuştur. Aynı zamanda halk müziği ve klasik Türk müziğinin müfredatta yer bulmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır (Çilden, 2001).

1980-2006 Dönemi: Eğitimde yapılan köklü reformlarla birlikte, müzik dersinin içeriği çeşitlenmiş ve programlara farklı müzik türleri eklenmiştir. Bu dönemde öğrenci merkezli eğitim anlayışı benimsenmiş, müzik derslerinde öğrenci katılımını artırmak için etkinlik tabanlı yöntemler uygulanmıştır (Aksu, 2015).

2006-2017 ve Sonrası: 2006 yılında müzik öğretim programları güncellenmiş ve ders içerikleri daha kapsamlı hale getirilmiştir. 2017’de ise eğitim programı yeniden düzenlenmiş, öğrenci kazanımlarının duyuşsal ve psikomotor alanlarda geliştirilmesine ağırlık verilmiştir. Ayrıca, eğitim teknolojilerinin müzik derslerinde kullanımı artırılmıştır (MEB, 2017).

Günümüzde müzik öğretim programları, öğrencilerin bireysel yeteneklerini keşfetmelerine olanak sağlarken aynı zamanda birlikte müzik yapma kültürünü yaygınlaştırmayı amaçlar. Programda, öğrencilerin duygu dünyalarına hitap eden şarkılar ve etkinlikler yer almakta; öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden yöntemler uygulanmaktadır (Aksu, 2015). Teknolojinin eğitime entegre edilmesiyle birlikte dijital müzik platformlarının kullanımı ve çeşitli müzik yazılımlarının ders içeriklerine eklenmesi, eğitim sürecini zenginleştirmiştir.

1.7.4 Öğrenci Tutumu

Türk Dil Kurumu'na göre tutum, "tutulan yol, tavır" şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2011:2393). Bu kavramın İngilizce karşılığı olan "attitude" kelimesi, Latince kökenli "aptus" teriminden türemiştir ve bu terim "uyum" veya "uygunluk" anlamına gelmektedir. Tutumlar, bireylerin belirli kişi, nesne veya durumlara yönelik davranışlarını belirleyen ve önceden öğrenilmiş eğilimlerdir (Demirel ve Ün, 1987:94).

Tutum kavramı, psikoloji literatüründe oldukça sık tartışılmıştır. Smith'e göre, tutum, "bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili olarak düşünce, duygu ve davranışlarını belirli bir düzen içinde yapılandıran bir eğilimdir" (Smith'den aktaran Kağıtçıbaşı, 2014:84). Allport, tutumu, "bireyin tüm nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici ya da etkili bir güç oluşturan, zihinsel ve sinirsel bir hazırlık hali" olarak tanımlamıştır (Allport'dan aktaran Tavşancıl, 2002:66).

Turgut (1992:154), tutumu, "bir bireyin herhangi bir olay veya insan topluluğuna yönelik olarak sergilediği olumlu ya da olumsuz davranış eğilimi" şeklinde tanımlar. Tezbaşaran (1996:5) ise tutumu, "belirli bir nesne, durum, kurum, kavram veya diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi" olarak tanımlamaktadır. Ülgen'e (1995) göre tutum, "bireyin davranışlarını yönlendiren ve karar verme süreçlerinde taraflılığa neden olan bir olgudur". Kağıtçıbaşı (2014:84) ise tutumları, "doğrudan gözlemlenemeyen ancak belirli davranışları ortaya çıkardığı varsayılan eğilimler" olarak tanımlar.

Bu tanımların ortak noktası, tutumların bireyin içsel dünyasında şekillenerek onun dışa dönük davranışlarını belirleyen, öğrenilmiş ve organize olmuş zihinsel ve duygusal eğilimler olduğudur. Tutumlar, bireyin bir psikolojik nesneye yönelik tutumunu belirlerken aynı zamanda o nesneyle ilgili bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenleri de organize eder. Bu nedenle, tutumların oluşumu ve değişimi, eğitim, psikoloji, sosyoloji ve pazarlama gibi farklı alanlarda büyük önem taşımaktadır.

Öğrenci tutumu, bir öğrencinin belirli bir konudaki düşünce, his ve davranışlarını ifade eden bir kavramdır. Öğrencilerin tutumları, eğitim sürecindeki başarının önemli bir belirleyicisidir. Öğrencinin belirli bir konudaki tutumu, öğrenme motivasyonu ve ilgisini etkiler ve bu durum akademik performans üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olabilir (Öztemel, 2018:6).

Öğrenci tutumları, genellikle davranışsal, bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluşur. Davranışsal bileşen, bir öğrencinin belirli bir duruma karşı sergilediği davranışları; bilişsel bileşen, bu duruma ilişkin düşünce ve inançlarını; duygusal bileşen ise öğrencinin konuya yönelik hislerini içerir (Bacanlı, 2011:4). Öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörler arasında aile, öğretmen, okul ortamı ve bireysel deneyimler yer almaktadır. Örneğin, öğretmenlerin tutumları ve öğretim yöntemleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve tutumlarını önemli ölçüde etkileyebilir (Ertmer & Newby, 1993:15).

Bu bağlamda, öğrenci tutumları ve bu tutumların öğrenme üzerindeki etkileri dikkate alındığında, eğitim stratejilerinin bu tutumları olumlu yönde etkileyecek şekilde tasarlanması büyük önem taşır. Bu bağlamda öğretmenler,

öğrencilerin tutumlarını değerlendirmek ve gerektiğinde bu tutumları olumlu yönde değiştirmek için farklı stratejiler kullanılmalıdır (Güneş, 2013:42).

1.7.4.1 Tutumların Tanımı: Bileşenler ve Özellikler

Tutumların oluşumunda zihinsel, duygusal ve davranışsal bileşenler önemli rol oynar ve bu bileşenler, tutumların tanımlanmasında kritik bir yere sahiptir (Kağıtçıbaşı, 2014:84). Bilişsel bileşen, bireyin tutum geliştirdiği nesne veya durum hakkındaki inançlarını, düşüncelerini ve bilgi birikimini içerir. Örneğin, çevre kirliliğine dair bir tutum, bireyin çevre kirliliğinin nedenleri ve sonuçları konusundaki inanç ve bilgilerine dayanır (Tavşancıl, 2002:66).

Duygusal bileşen ise bireyin belirli bir nesne ya da duruma karşı hissettiği duygusal tepkileri temsil eder. Bu bileşen, tutumun olumlu ya da olumsuz olarak sınıflandırılmasında belirleyici bir rol oynar. Örneğin, bir birey hayvan haklarına karşı duyduğu sevgi ve empati sebebiyle hayvan barınaklarını destekleme eğilimindeyse, bu duygusal tepki bireyin hayvan haklarına yönelik olumlu bir tutum sergilediğini gösterir (Demirel & Ün, 1987:94).

Davranışsal bileşen, bireyin belirli bir nesne veya duruma karşı sergilediği ya da sergileme eğiliminde olduğu davranışları ifade eder. Bu bileşen, tutumun dışavurumu olarak kabul edilir ve genellikle bilişsel ve duygusal bileşenlerle uyum içinde bulunur. Örneğin, bir bireyin sağlıklı yaşam tarzına yönelik olumlu tutumu, bu bireyin düzenli spor yapması veya sağlıklı beslenmesi şeklinde ortaya çıkabilir (Smith'den aktaran Kağıtçıbaşı, 2014:84).

Tutumlar, aynı zamanda çeşitli özellikler taşır. İlk olarak, tutumlar öğrenilmiş eğilimlerdir; yani, doğuştan gelen değil, bireyin deneyimleri ve çevresel etkileşimleri sonucu gelişen yapılardır (Turgut, 1992:154). İkinci olarak, tutumlar genellikle süreklilik gösterir ve zaman içerisinde istikrar kazanabilir; ancak yeni deneyimler veya bilgiler bu tutumların değişmesine neden olabilir (Tezbaşaran, 1996:5). Üçüncü olarak, tutumlar bireyin duygusal durumunu yansıtan ve davranışlarına yön veren içsel bir rehber işlevi görür. Ayrıca, tutumlar sosyal ve kültürel çevreyle uyumlu veya uyumsuz olabilir ve bu durum bireyin sosyal etkileşimlerini ve karar alma süreçlerini etkileyebilir (Ülgen, 1995:88).

1.7.4.2 Eğitimde Öğrenci Tutumlarının Rolü

Tutumlar, insan davranışlarının temelini oluşturmakta ve bireylerin bir varlık, kavram, olay veya olguya karşı sergiledikleri tavırlarda önemli bir rol oynamaktadır. Tutumlar, genellikle olumlu veya olumsuz biçimlerde ortaya çıkabilir. Bireyler, olumlu bir tutum geliştirdikleri olgulara yaşamlarında daha fazla yer verirken, olumsuz tutum geliştirdikleri olgulardan ise uzak durma eğilimindedirler. Özellikle okumaya yönelik tutumlar, bireylerin okuma oranını ve okuma alışkanlıklarını doğrudan etkileyen önemli etkenler arasında yer alır. Bu nedenle, okumaya yönelik geliştirilen tutum, okuma eylemi açısından büyük önem taşır. Yapılan araştırmalar, olumlu okuma tutumlarının bireylerin okuma alışkanlığı kazanmasını sağladığını, olumsuz okuma tutumlarının ise bireylerin okuma faaliyetinden uzaklaşmasına neden olduğunu ortaya koymaktadır (Balcı, Uyar ve Büyükkız, 2012).

Okumaya yönelik tutumlar, aynı zamanda bireylerin okuma becerilerini de doğrudan etkiler. Bu nedenle, öğretim programları kapsamında öğrencilere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması amaçlanmakta ve bu süreçte tutumlarda meydana gelen değişimler değerlendirme esnasında dikkate alınmaktadır (MEB, 2006:6).

Okuma etkinliğinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve bu etkinlikten keyif alınabilmesi için, okunan materyallere karşı sergilenen tutum, yani okuma tutumu oldukça önemlidir. Örneğin, bir roman okunurken benimsenen okuma tutumu, meslekle ilgili bir kitap veya dergiye karşı benimsenen okuma tutumundan farklılık gösterebilir (Yıldız, Okur, Arı, ve Yılmaz, 2006).

Öğrenci tutumları, eğitimin kalitesini ve etkinliğini belirleyen en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Tutum, öğrencinin öğrenme sürecine karşı gösterdiği olumlu veya olumsuz tepkileri belirleyen bir faktördür ve bu durum, öğrencinin akademik başarısını ve öğrenme motivasyonunu doğrudan etkiler (Demirel & Ün, 1987:94). Öğrencinin belirli bir derse, öğretmene veya genel olarak öğrenme sürecine yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi, onun bu sürece daha fazla katılım göstermesini ve öğrenme çıktılarının daha olumlu olmasını sağlar. Bu nedenle, öğrenci tutumlarının eğitimin birçok yönü üzerindeki

etkisini anlamak, eğitimciler ve politika yapıcılar için kritik öneme sahiptir (Kağıtçıbaşı, 2014:84).

Öğrenci tutumları, eğitimin içeriği, yöntemi ve öğretim tarzına karşı duyulan ilgi ve motivasyonu büyük ölçüde etkiler. Örneğin, bir öğrencinin matematik dersine karşı geliştirdiği olumlu bir tutum, onun bu derse karşı daha istekli olmasını ve ders içeriğini daha iyi anlamasını sağlar (Tavşancıl, 2002:66). Bu durum, öğrencinin derslere aktif katılım göstermesine, ödevlerini düzenli yapmasına ve akademik başarılarının artmasına yol açar. Bunun aksine, olumsuz bir tutum, öğrencinin derse ilgisiz kalmasına ve akademik başarıda gerilemesine neden olabilir (Turgut, 1992:154).

Eğitimde tutumların rolü sadece öğrencinin akademik performansı ile sınırlı değildir; aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişim üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencinin öğrenme ortamına ve sınıf arkadaşlarına karşı olumlu tutumlar geliştirmesi, işbirliği, empati ve sosyal uyum becerilerinin gelişmesini teşvik eder. Bu tür olumlu tutumlar, grup çalışmalarında daha etkili katılımı ve sosyal ilişkilerin güçlenmesini destekler (Tezbaşaran, 1996:5). Öte yandan, olumsuz tutumlar, sosyal izolasyona ve akranlar arasındaki çatışmalara yol açabilir (Ülgen, 1995:88).

Öğrenci tutumlarının şekillendirilmesinde, öğretmenlerin tutum ve davranışları önemli bir rol oynar. Araştırmalar, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik olumlu tutumlarının, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve başarılarını artırdığını göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2014:84). Öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımları, empati ve anlayış göstermeleri, öğrenci motivasyonunu artırırken, olumsuz tutumlar ve yaklaşımlar, öğrencilerin derse ilgisini kaybetmelerine neden olabilir (Tavşancıl, 2002:66).

Dolayısıyla, öğrenci tutumlarının eğitimdeki rolü, akademik başarıdan sosyal ve duygusal gelişime kadar geniş bir yelpazede etkili olabilmektedir. Bu nedenle, eğitim politikalarının ve öğretim stratejilerinin geliştirilmesinde öğrenci tutumlarının dikkate alınması, öğrencilerin hem bireysel gelişimlerine hem de eğitim sürecinin başarısına katkıda bulunacaktır.

1.7.4.3 Tutumların Öğrenme ve Öğretim Üzerindeki Etkileri

Öğrenci tutumları, öğrenme ve öğretim süreçleri üzerinde kritik bir etkiye sahiptir. Öğrencinin bir konuya veya ders içeriğine yönelik tutumu, öğrenme motivasyonunu, bilgiye olan ilgisini ve öğrenme sürecindeki etkin katılımını doğrudan etkiler. Olumlu bir tutum, öğrencinin öğrenmeye karşı açık ve istekli olmasına, bilgiye daha kolay erişim sağlamasına ve öğrendiği bilgileri daha iyi içselleştirmesine katkıda bulunur (Demirel & Ün, 1987:94). Buna karşılık, olumsuz bir tutum, öğrenme sürecine karşı direnç oluşturur ve öğrencinin akademik performansını olumsuz etkileyebilir (Turgut, 1992:154).

Tutumların öğrenme üzerindeki etkileri, öğrenme sürecinin farklı bileşenlerinde görülebilir. Bilişsel anlamda, olumlu tutum geliştiren öğrenciler, dikkatlerini derse daha iyi odaklayabilir, bilgiyi daha iyi işleyebilir ve uzun süreli bellekte daha etkili bir şekilde saklayabilirler. Bu öğrenciler, yeni bilgiyi anlamlandırmada ve önceki bilgilerle ilişkilendirmede daha başarılıdır (Tavşancıl, 2002:66). Duygusal olarak, olumlu tutumlar, öğrencinin öğrenme sürecinde daha fazla tatmin ve başarı duygusu yaşamasına neden olur. Bu durum, öğrencinin öz-yeterlik algısını güçlendirir ve öğrenme sürecinde karşılaşılan zorluklarla daha iyi başa çıkmasını sağlar (Kağıtçıbaşı, 2014:84).

Tutumlar, öğretim sürecini de önemli ölçüde etkiler. Öğretmenlerin öğrenci tutumlarını göz önünde bulundurarak geliştirdikleri öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin derse karşı ilgisini artırabilir ve motivasyonlarını güçlendirebilir (Ülgen, 1995:88). Öğretmenlerin öğrenci merkezli, esnek ve uyarlanabilir öğretim stratejileri kullanmaları, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir ve öğrenme sürecinin etkinliğini artırabilir. Örneğin, grup çalışmaları, proje bazlı öğrenme ve aktif katılımı teşvik eden etkinlikler, öğrenci tutumlarını olumlu yönde şekillendirebilir (Tezbaşaran, 1996:5).

Öğrenci tutumlarının öğretim üzerindeki etkileri, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde de belirgin hale gelir. Öğretmenlerin empatik, destekleyici ve anlayışlı yaklaşımları, öğrencilerin öğretmene ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu tür bir öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrenme ortamını daha güvenli ve destekleyici hale getirir, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını artırır ve akademik başarılarını olumlu yönde etkiler (Demirel & Ün, 1987:94).

Öğrenme ve öğretim üzerindeki bu etkiler göz önüne alındığında, eğitim süreçlerinde öğrenci tutumlarının önemi daha da belirgin hale gelir. Öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde geliştirmek, eğitimde başarıyı artırmak için kritik bir strateji olarak görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin ve eğitimcilerin, öğrencilerin tutumlarını gözlemlemeleri ve gerektiğinde bu tutumları olumlu yönde etkileyecek yaklaşımlar geliştirmeleri önemlidir.

1.7.5 Öğrenci Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Öğrenci tutumları, birçok farklı faktörün etkisiyle şekillenmekte ve değişiklik gösterebilmektedir. Bu faktörler, öğrencilerin bireysel özelliklerinden çevresel etkenlere kadar geniş bir yelpazede ele alınabilir. Genel olarak, öğrenci tutumlarını etkileyen faktörler bireysel faktörler, ailevi faktörler, öğretmen ve okul ortamı, sosyal ve kültürel faktörler olarak sınıflandırılabilir.

Öğrencilerin tutumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri, bireysel özellikleridir. Bireylerin yaş, cinsiyet, zeka düzeyi, motivasyon, ilgi alanları, kişilik özellikleri ve geçmiş deneyimleri, onların belirli bir konuya veya duruma yönelik tutumlarını önemli ölçüde etkiler (Tavşancıl, 2002:66). Örneğin, bir öğrencinin belirli bir derse olan ilgisi, o dersin içeriğine yönelik pozitif bir tutum geliştirmesine neden olabilir. Aynı şekilde, öğrencinin öğrenme tarzı ve kendine güveni, tutumlarını şekillendiren diğer kritik bireysel faktörler arasındadır (Kağıtçıbaşı, 2014:84).

Aile, öğrencilerin tutumlarını etkileyen en önemli sosyal çevrelerden biridir. Ailenin eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durumu, değerleri ve tutumları, öğrencilerin eğitim süreçlerine yönelik geliştirdikleri tutumlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Demirel & Ün, 1987:94). Aile içindeki iletişim biçimi, ebeveynlerin çocuklarına olan yaklaşımları, onlara sağladıkları destek ve teşvikler de çocukların tutumlarını şekillendirmede önemli bir rol oynar (Ülgen, 1995:88). Örneğin, akademik başarıyı teşvik eden ve olumlu öğrenme alışkanlıklarını destekleyen bir aile ortamı, öğrencinin derslerine karşı pozitif bir tutum geliştirmesine yardımcı olabilir.

Öğretmenlerin tutum ve davranışları, öğrencilerin okula ve öğrenmeye karşı geliştirdikleri tutumlar üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları ilişkiler, öğretim yöntemleri, değerlendirme süreçleri ve

geri bildirimleri, öğrenci tutumlarının şekillenmesinde önemli rol oynar (Tezbaşaran, 1996:5). Öğretmenlerin destekleyici ve teşvik edici tutumları, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenmeye olan ilgisini artırırken; eleştirel ve yargılayıcı tutumlar, öğrencilerin öğrenme sürecine karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olabilir (Turgut, 1992:154). Ayrıca, okulun fiziksel koşulları, sınıf ortamı, arkadaş ilişkileri ve okul yönetiminin politikaları da öğrenci tutumlarını etkileyen faktörler arasındadır.

Sosyal ve kültürel çevre de öğrenci tutumlarının gelişiminde kritik bir rol oynar. Öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun değerleri, normları, beklentileri ve sosyal etkileşimleri, onların eğitim ve öğrenme süreçlerine yönelik tutumlarını doğrudan etkiler (Kağıtçıbaşı, 2014:84). Örneğin, bir toplumda eğitime verilen değer ve önem, öğrencilerin eğitim sürecine olan tutumlarını belirler. Sosyal destek, akran baskısı, medya ve toplumsal normlar gibi faktörler de bu süreçte etkili olabilir. Aynı şekilde, öğrencilerin yaşadıkları çevrenin ekonomik ve kültürel özellikleri, eğitime ve öğrenmeye yönelik tutumlarını şekillendiren önemli unsurlar arasında yer alır (Demirel & Ün, 1987:94).

Eğitim politikaları ve sistemlerinin tasarımı da öğrenci tutumlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Müfredatın içeriği, öğretim stratejileri, sınav sistemi ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin derslere ve genel olarak eğitime karşı tutumlarını belirleyen faktörlerdendir (Ülgen, 1995:88). Örneğin, öğrenci merkezli ve katılımcı öğretim yöntemleri, öğrencilerin öğrenme sürecine daha olumlu bir tutum geliştirmesine olanak tanıyabilirken, geleneksel ve tekdüze öğretim yöntemleri, öğrencilerin derslere olan ilgisini azaltabilir (Tavşancıl, 2002:66).

Bu faktörlerin tümü, öğrencilerin öğrenme süreçlerine karşı geliştirdikleri tutumların dinamik ve çok yönlü yapısını anlamak için kritik öneme sahiptir. Eğitimde başarının artırılması ve öğrenme sürecinin etkinliğinin sağlanması için bu faktörlerin dikkate alınarak stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir.

1.7.6 Müzik Eğitiminin Öğrenci Tutumları Üzerine Etkileri

Müzik, yalnızca iletişim kurma, duygusal ifadeleri ortaya koyma ve kültürel değerleri ifade etme yollarından biri olmanın ötesinde, çocukların entelektüel, fiziksel ve zihinsel gelişimi açısından da büyük bir öneme sahiptir.

Müzik, insanoğlunun benzersiz hayal gücünü, ifade yeteneğini ve değiştirilemeyen bir dil aracılığıyla duygularını dışa vurabilmesi için geniş bir alan sunar. Bu bağlamda, müzik her bireyin büyüme sürecinde problem çözme, yaratıcı düşünme ve öğrenme süreçlerinde kullanabileceği bir zeka biçimi olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, her öğrencinin müzikal zekasının gelişme hakkı ve potansiyelini kullanma imkanı bulunmaktadır (Uluğbay, 2013:14).

Müzik eğitimi, eğitimin önemli ve etkili alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Müzik dersine yönelik tutumlarla ilgili geçmişten günümüze birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalar, öğrencilerin derse karşı tutumlarının çeşitli değişkenler açısından ele alındığını göstermektedir. Öztürk (2012), öğrencilerin derse yönelik tutumlarının, derse katılım ve başarılarında önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin, müzik dersine ilişkin kendi beklentileri ile öğretmenlerine dair düşüncelerinin, bu derse yönelik olumlu ya da olumsuz tutumların oluşmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin müzik dersindeki başarılarının derse yönelik olumlu tutumları artırabileceği söylenebilir. Müzik dersinin uygulama ağırlıklı bir ders olması, öğrencilerin derste aktif katılımını gerektirir. Bu nedenle, öğrencilerin derse karşı olumsuz tutumlarını değiştirmek ve öğrenme sürecine katılımlarını artırmak için ders içeriğinde yer alan aktivitelerin ve öğretilecek şarkıların, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak düzenlenmesi önemlidir.

Müzik eğitimi sürecinde her birey, kendi yaşantısından ve öğrenim sürecinden sorumludur. Müzik eğitimi, bireylerin yeteneklerine göre yönlendirici bir etkiye sahip olmasıyla diğer eğitim türlerinden ayrılır ve belirli bir amacı gerçekleştirmeyi hedefler. Tarih boyunca, müzik eğitimi, eğitimin ayrılmaz bir parçası olmuş ve en eski filozoflar ile eğitimciler, müziğin bireyler ve toplum için önemini vurgulamıştır (Wayman, 2004).

Müzik etkinliklerine katılım, öğrencilerin yaratıcı düşünce kapasitelerini geliştirmelerine olanak tanır ve bu süreçte çeşitli yetenekler ile genel becerilerin kazanılmasına yardımcı olur. Ayrıca, azim, öz-disiplin, sorumluluk ve bağlılık gibi önemli değerlerin ve tutumların gelişimini destekler. Müzik eğitimi, öğrencilerin büyüme ve gelişim süreçlerinde önemli öğrenme deneyimlerini mümkün kılarak okul müfredatında merkezi bir yere sahip olur (Hardalaç, 2006:16). Müzik eğitimi, kapsamlı bir kültürel organizasyon olarak bireysel,

toplumsal, eğitimsel, psiko-sosyal, ekonomik ve kültürel işlevlere sahiptir (Yayla, 2009: 225). Yayla, müzik eğitiminin bireylerde özgüven, zamanı etkin değerlendirme, işbirliği yapma, çok yönlü düşünme, duyarlılık geliştirme, liderlik yeteneği kazanma ve kendini aşma gibi insani değerleri kazandırabilecek bir ortam sunduğunu ifade etmektedir.

Müzik, çocukların beyinlerini sosyal, fiziksel, duygusal ve bilişsel yönlerden olumlu bir şekilde etkileyen güçlü bir eğitim aracı olarak kabul edilmektedir. Beynin farklı bölümlerini harekete geçirebilme kapasitesi nedeniyle, müzik, çocukların beyin gelişimlerini destekleyen bir araç olarak kullanılabilir. Çeşitli araştırmalar, müziğin özellikle beceri gelişimi üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermiştir. Bu etki, çocukların yalnızca entelektüel kapasitelerini değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekler (Hardalaç, 2006:16).

Coşkun (2012), müziği iki farklı perspektifte değerlendirir; bir yandan kendi içinde sistematik bir bütünlüğe sahip olan bir bilim dalı olarak, diğer yandan ise yaşamın her alanında önemli bir yere sahip bir sanat formu olarak. Müzik, hem duygusal açıdan anlamlandırılabilir hem de zihinsel olarak kavranabilir bir yapıdadır. Bu özellikleriyle, müzik toplumsal ve bireysel düzeyde zihinsel ve duygusal yapıları yansıtan, aynı zamanda gelişim ve değişime katkı sağlayan sistematik bir araçtır (Uluğbay, 2013:14).

Müzik eğitimi sürecinin merkezinde, öğrenen birey olarak çocukların deneyimleri bulunur. Müzik eğitimi bu bağlamda, belirli hedeflere ulaşmak için planlı, sistemli ve yöntemsel bir süreç izler ve bu süreç sayesinde istenilen eğitsel kazanımlara ulaşılmaya çalışılır (Türkmen, 2016:47).

Müzik eğitiminin temel işlevlerinden biri de, bireylerin çevreleriyle olan etkileşimlerini daha nitelikli, çeşitli ve kaliteli hale getirmesidir. Müzikle zenginleştirilmiş bir çevre, bireyin sosyal paydaşlarıyla olan uyumunu sağlıklı ve olumlu bir biçimde geliştirir. Bu bağlamda müzik, bireyin hem kendini ifade etme biçimlerini genişletir hem de toplumsal bağlarını güçlendirir, böylece bireyin hem kişisel gelişimine hem de toplumsal entegrasyonuna katkıda bulunur (Türkmen, 2016:47).

Okullarda ise müzik eēitimi, daha kapsamlı ve programlı bir Şekilde verilmeye başlanır. Özellikle erken yaşlarda, müzik derslerine olan ilginin yüksek olduēu ve Őērencilerin bu derslerden büyük bir keyif aldıēı gözlemlenmektedir. Bununla birlikte, zamanla eēitim düzeyi ykseldikēe ve Őērencilerin akademik başarı kaygıları Ön plana ıktıkēa, müzik derslerine olan ilgi giderek azalır. Akademik başarıya odaklanma, müzik gibi sanat derslerine ayrılan zamanı daraltmakta ve bu derslerden uzaklaşmaya yol açmaktadır (Türkmen, 2016:47). Ebeveynlerin Özellikle sınav odaklı kaygıları, müzik gibi derslere daha az zaman ayrılmamasına neden olmakta ve bu durum, Őērencilerin sanatsal faaliyetlerden mahrum kalmasına yol açmaktadır. İlkēretim ve ortaēretim seviyelerinde, bu derslere ayrılan sreler sıklıkla diēer derslerin işlenmesi için kullanılmaya başlanmaktadır (Hardalaç, 2006:24).

Ancak yapılan araştırmalar ve üniversitede alınan eēitimler, mziēin akademik başarıyı olumsuz etkilemediēini, aksine Őērencilerin akademik performanslarını artırdıēını göstermektedir. Mziēe aktif olarak katılan bireylerin, hayatta daha başarılı oldukları, duygusal, sosyal ve ruhsal açıdan daha dengeli davrandıkları birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Hardalaç, 2006:27). Günümüzde, bilim ve teknoloji aēında bilgiye ulaşmak çok daha kolay hale gelmiştir. Bilgisayar ve internetin günlük yaşamımızda bu denli yer alması, Őērencilerin bilgiye erişimini kolaylaştırırsa da bilgiyi eleştirel bir Şekilde yorumlama ve araştırmaya ayırdıkları zamanı da azaltmıştır (Uluēbay, 2013:18). Bu durum, Őērencilerin araştırma ve keşfetme alanlarını daraltmakta ve onları bilgisayar başında daha fazla zaman geçirmeye yönlendirmektedir.

Okullarda yapılan veli toplantılarında, ebeveynlerin sıklıkla çocuklarının bilgisayar başında çok fazla zaman harcadıklarından ve aile içi iletişimlerinin azaldıēından yakındıkları görülmektedir. Bu şikayetlerde elbette ki haklılık payı vardır. Ancak, birçok ebeveyn, bu duruma kendilerinin de katkıda bulunduēunun farkında deēildir. Sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlere küçük yaşlarda başlamak her zaman avantajlıdır. Atalarımızın dediēi gibi, "Aēa yaşken eēilir," yani çocukların küçük yaşlarda bu tür eēitimlere başlaması daha etkili ve faydalıdır (Türkmen, 2016:49). Ancak, oēu kez, Őērenci okulda veya başka bir yerde sanatsal bir faaliyete katılmak istediēinde, ebeveynler akademik başarı kaygısıyla bu iřteēi reddederek çocuklarını başka derslere yönlendirmektedir.

Aslında, hem akademik hem de sanatsal faaliyetlerin bir arada yürütülebilmesi mümkündür, ancak bu fırsat çoğu kez değerlendirilmemektedir (Uluğbay, 2013:23). Müziğin çocukların gelişimindeki rolü ve önemi göz ardı edilmemeli; aksine, çocuklara küçük yaşlardan itibaren sanatsal faaliyetlere katılma fırsatları sunulmalıdır. Böylece, çocukların hem akademik başarıları desteklenmiş olur hem de onların sosyal, duygusal ve ruhsal gelişimleri sağlıklı bir şekilde ilerler.

1.7.7 Müziksel Davranışların Sınıflandırılması

Müzik eğitimi süreci, bireylerin müziksel davranışlarını geliştirme ve onların sanatsal ifadesine katkı sağlama amacı taşır. Müzik eğitimi, her öğrencinin kendi yaşantısı üzerine kurulu bir süreçtir; dolayısıyla, her birey kendi öğrenme yolculuğundan sorumludur. Müzik eğitimi planlı, programlı ve isteğe bağlı bir süreç olarak yürütülür, bu da onun diğer eğitim türlerine benzer şekilde bireye belirli bir amacı kazandırmayı hedeflediği anlamına gelir.

Müzik eğitimi, farklı beceri alanlarını bir araya getirerek bireyin çok yönlü gelişimini hedefler. Öğrencilere verilen teorik bilgiler, uygulama ile birleştirilerek bütünsel bir öğrenme sağlanır. Müzik eğitiminde öncelik uygulamalı çalışmalara verilir. Birey, önce müzikle ilgili deneyimler edinir ve daha sonra bu deneyimleri teorik bilgi ile pekiştirir. Bu ilke, öğrenme sürecinin daha kalıcı olmasını sağlar. Müzik eğitimi, bireyin kendi yaşantısına dayalı olarak gerçekleşir. Bireyin müzikle olan deneyimleri, sanatsal düşünce becerilerinin gelişimine katkıda bulunur ve öğrenme sürecine anlam kazandırır. Bütünlük, uygulamadan bilgiye gitme ve yaşantı içinde düşünme gibi ilkeler, müzik eğitimini daha etkili ve verimli kılar. Müzik eğitimi, bireyin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesini sağlarken, aynı zamanda topluma ve sanata katkı sunar.

1.7.8 Bilişsel Alan

Bilişsel alan, müzik eğitimi sürecinde öğrencilerin bilgi, kavrama ve analiz becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme alanıdır. Bu alan, müzikle ilgili teorik bilgilerin edinilmesi ve zihinsel süreçlerle anlamlandırılmasını içerir. Bireylerin müziği sadece duyusal olarak değil, aynı zamanda bilişsel düzeyde de kavrayabilmesi için önemli bir temel sağlar. Müzik teorisi, nota okuma, ritim çalışmaları ve melodi analizi gibi konular bu alanın önemli bileşenlerindendir (Uçan, 2018).

Bilişsel alan, öğrencilerin müziksel yapıları çözümlemelerine ve farklı müzik türlerini ayırt etmelerine yardımcı olur. Bu süreçte öğrenci, bilgiyi anlamının ötesine geçerek pratikte uygulama becerisi kazanır. Örneğin, bir melodiyi doğru bir şekilde çözümlemek veya ritim kalıplarını uygulayabilmek, öğrencinin bilgiyi beceriye dönüştürmesini sağlar. Böylece müzik bilgisi, sadece öğrenilen bir veri olarak kalmaz, aynı zamanda performansa yansıtılır (MEB, 2017).

Müzik eğitiminde bilişsel alanın önemi, eleştirel düşünme ve analiz becerilerinin geliştirilmesinde de görülür. Öğrencilerin, bir müzik eserini analiz ederken yapısal özelliklerini incelemeleri, müziksel farkındalıklarını artırır. Ayrıca, eserlerin karşılaştırılması yoluyla sanatsal bakış açısı geliştirilir. Öğrenci, bir eseri hem teorik hem de estetik açıdan değerlendirirken bilgi birikimini pekiştirir (Aksu, 2015).

Bu alan sayesinde birey, müziği sadece dinleyen değil, aynı zamanda üreten ve değerlendiren bir konuma gelir. Sentez yaparak yeni eserler oluşturmak veya doğaçlama yapmak gibi faaliyetler de bilişsel alanın kapsamına girer. Bu süreç, bireyin sanatsal yaratıcılığını teşvik eder ve estetik duyarlılığını geliştirir. Öğrencilerin müzik bilgilerini performansa dönüştürmeleri, onların özgüven kazanmalarına ve daha bilinçli bir müzik anlayışı geliştirmelerine olanak tanır (Uçan, 2018).

Bilişsel alan, öğrenilmiş davranışlardan zihinsel yönü ağır basanların kodlandığı ve bireylerin bilgi edinme, anlama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi süreçlerde etkin oldukları bir öğrenme alanıdır (Sönmez, 2001). Ancak, öğrenilmiş hiçbir davranışın yalnızca bir alanda yer almadığı, baskın özelliğine göre bir alana kodlandığı belirtilmiştir. Demirel (2000), bilişsel alanı altı temel kategoriye ayırır ve bu kategoriler, bireyin bilgi ve becerilerini nasıl kazandığını ve kullandığını tanımlar.

Bilgi, bireyin belirli terimler, olgular, araç-gereçler, yöntemler, ilkeler ve kuramlar gibi konularda bilgi sahibi olmasını ifade eder. Bu aşama, öğrenmenin temelini oluşturur ve ezberlenmiş bilgilerin geri çağırılmasını içerir. Bilgi türleri arasında terimlerin bilgisi, ölçütlerin bilgisi ve ilke-genellemelerin bilgisi yer alır.

Birey, edindiği bilgileri anlamını değiştirmeden başka bir ifadeyle sunabilmelidir (Özçelik, 1998).

Kavrama, bireyin öğrendiklerini anladığını ve farklı formlarda ifade edebildiğini gösterir. Bu aşamada, birey bilgiyi çevirme, yorumlama ve öteleme (kestirme) yoluyla yeniden yapılandırır. Kavrama, bilginin sadece ezberlenmesi değil, aynı zamanda yorumlanarak özümsemesini sağlar.

Uygulama aşaması, bireyin edindiği bilgiyi yeni durumlarda kullanabilme becerisini ifade eder. Bu süreçte birey, öğrendiği ilke, yöntem veya teoriyi pratik bir sorun üzerinde uygular. Örneğin, bir müzik öğrencisinin öğrendiği ritim kalıplarını bir parçayı çalarken kullanması uygulamaya örnek gösterilebilir.

Analiz aşaması, bireyin bir bilgi bütününe öğelerine ayırma ve bu öğeler arasındaki ilişkileri anlamasını içerir. Öğelerin analizi, ilişkilerin analizi ve örgütleme ilkelerinin analizi gibi süreçler, bireyin bilgiyi daha derinlemesine kavramasını sağlar. Bu beceri, bireyin karmaşık bir müzik eserini çözümleyebilmesine olanak tanır.

Sentez, bireyin farklı bilgi ve kavramları bir araya getirerek yeni bir bütün oluşturmasını ifade eder. Bu süreçte birey, özgün bir iletişim muhtevası veya bir plan oluşturur ya da soyut ilişkiler önerir. Müziksel anlamda, bireyin kendi bestesini yapması veya doğaçlama yeteneği geliştirmesi sentez sürecine örnek olarak gösterilebilir.

Değerlendirme, bireyin bilgiyi iç ve dış ölçütlere göre eleştirip değerlendirmesini içerir. Bu aşama, bireyin bir bilgi bütününe belirlenen amaçlara hizmet edip etmediğini anlamasını sağlar. Müzik eğitiminde, bireyin bir performans belirlenen kriterlere göre değerlendirmesi veya eserlerin sanatsal değerini yorumlaması değerlendirme sürecine örnek olabilir (Demirel, Kaya, 2006).

1.7.9 Devinişsel (Psikomotor) Alan

Devinişsel alan, bireylerin öğrenilmiş becerilerini içerir ve bu beceriler, zihinsel ve bedensel koordinasyon gerektiren öğrenme süreçlerine dayanır. Sönmez (2001: 92), devinişsel alanın öğrenilmiş becerilerin kodlandığı bir alan olduğunu belirtir. Bu tür davranışlar, aşamalı olarak gelişir ve çeşitli düzeylerde performans gösterir. Devinişsel beceriler, bireyin doğuştan gelen yeteneklerinden değil, eğitim ve tekrar yoluyla kazanılmış deneyimlerden oluşur. Özçelik (1998)

bu alanı, bireylerin becerileri nasıl kazandıklarını ve geliştirdiklerini gösteren belirli aşamalarla açıklamıştır.

Algılama, bireyin duyu organları yoluyla aldığı uyarıcılara tepki vermesiyle başlar. Bu aşamada, birey işaretleri seçer ve hangi uyarıcılara nasıl tepki vereceğine karar verir. Duyusal uyarılma, işaret seçme ve algıyı harekete bağlama (çevirme) gibi süreçler bu aşamanın parçalarıdır. Örneğin, bir öğrenci, müzik dinlerken ritim kalıplarını algılar ve bu kalıplara uygun tepkiler geliştirmeye başlar (Özçelik, 1998).

Kurulma aşamasında birey, öğrenme sürecine zihinsel, bedensel ve duygusal olarak hazırlanır. Zihinsel kurulma, belirli bir göreve yönelik zihinsel hazırlığı ifade ederken, bedensel kurulma bireyin fiziksel hareketlere odaklanmasını gerektirir. Duygusal kurulma ise, bireyin duygusal olarak sürece katılımını ve motivasyonunu içerir.

Kılavuzla Yapma aşamasında birey, öğrenilen beceriyi bir kılavuz yardımıyla taklit eder ve denemeler yoluyla uygulamaya çalışır. Deneme ve yanılma süreci, bireyin beceriyi kazanmaya yönelik çabasını destekler. Örneğin, bir öğrenci, öğretmeninin gösterdiği bir enstrüman tekniğini taklit ederek uygulamaya başlar.

Mekanizma aşamasında birey, öğrendiği hareketleri uyumlu bir şekilde yapmaya başlar. Hareketlerin belli bir düzen ve uyum içinde gerçekleştirilmesi, öğrenilen becerinin pekiştiğini gösterir. Bu aşama, hareketlerin artık otomatikleşmeye başladığı bir geçiş sürecidir (Özçelik, 1998).

Karmaşık faaliyet aşamasında birey, öğrendiği beceriyi yüksek bir ustalıkla icra eder. Kararsızlıkları giderme ve otomatik icra bu aşamanın temel unsurlarıdır. Birey, enerji ve zamandan tasarruf ederek beceriyi rahatlıkla uygular. Örneğin, bir piyanist, parmak hareketlerini otomatik olarak gerçekleştirerek zor bir eseri kolayca icra edebilir.

Duruma Uyuma aşaması, bireyin kazandığı beceriyi yeni durumlara adapte edebilmesini ifade eder. Birey, öğrendiği beceriyi farklı gerekliliklere göre uyarlayabilir ve yeni koşullara hızlıca adapte olabilir. Müzik eğitiminde, farklı müzik türlerini icra edebilme becerisi, duruma uyumun bir örneğidir.

Yaratma aşaması, bireyin öğrendiği becerileri kullanarak yeni ürünler veya teknikler geliştirmesini içerir. Bu aşamada birey, özgün performanslar sergileyebilir veya yeni beceriler ortaya koyabilir. Örneğin, bir müzisyenin kendi bestesini yapması veya bir enstrüman için yeni bir teknik geliştirmesi yaratıcı sürecin bir göstergesidir (Sönmez, 2001; Özçelik, 1998).

1.7.10 Duyuşsal Alan

Duyuşsal alan, bireylerin duygu, tutum, ilgi ve değerlerle ilgili kazanımlarını içerir ve bu öğelerin kişilik gelişimi üzerindeki etkilerini ele alır. Otluoğlu (2002), bireylerde ilginin oluşabilmesi için merak ve hoşlanma gibi duyguların önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Gülleroğlu, (2023: 1) ise, tutumu belirli nesne, durum veya kavramlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi olarak tanımlamıştır. Duyuşsal alan, insanın sahip olduğu bu tutum ve duyguları biçimlendirirken toplumsal değerlerin özümsemesine de katkı sağlar (Özçelik, 1998).

Krathwohl ve Diğerlerine Göre Duyuşsal Alanın Kodlanması

Alma: Duyuşsal eğitimin ilk aşaması farkındalık geliştirme ile başlar. Bireyin çevresindeki olay ve durumlara karşı açık olması ve seçici dikkat göstermesi bu aşamada önemlidir. Bu süreç, bireyin içsel yaşantısının farkında olmasını sağlar (Sönmez, 2001: 81).

Tepkide Bulunma: İkinci aşamada birey, belirli bir durum veya değere karşı istekli ve uysal bir şekilde tepki verir. Bu süreçte bireyin hoşlanma ve doyum hissetmesi duygusal gelişiminin bir göstergesi olarak kabul edilir.

Değer Verme: Değer verme aşamasında birey, belirli bir değeri benimser ve öncelikli hale getirir. Bireyin bu değere adanmışlık göstermesi, duygu dünyasında o değer kalıcı bir yer edindiğini ifade eder (Krathwohl vd., 1964'ten akt. Sönmez, 2001, : 82).

Örgütlenme: Bu aşamada birey, sahip olduğu değerleri kavramsallaştırır ve kendi içinde organize eder. Örgütlenme, bireyin değer yargılarını geliştirmesini ve ahlaki kararlar alabilme becerisini kazandırır (Özçelik, 1998).

Bir Değer veya Değerler Bütünüyle Nitelenmişlik: Bu son aşama, bireyin benimsediği değerlerin kişiliğinin bir parçası haline gelmesi anlamına gelir. Birey,

bu değerleri hayatının farklı alanlarında uygulamaya başlar ve bunlara göre tutarlı bir şekilde hareket eder (Sönmez, 2001).

Duyuşsal Alanın Eğitimdeki Rolü Duyuşsal alan, bireylerin duygusal gelişimlerinin yanı sıra sosyal muhakeme yapabilme becerilerini de geliştirir. Eğitimde duyuşsal alan hedefleri, öğrencilerin toplumsal değerlerle çelişmeden kazandırılması gerektiği için dikkatli bir planlamayı gerektirir. Özçelik (1998), duyuşsal eğitimin, öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin toplumun genel normlarıyla uyum içinde olmasını amaçladığını ifade eder. Ayrıca, Yakar ve Duman (2017), duyuşsal alan kazanımlarının öğrencilerin içsel farkındalıklarının artırılması yoluyla kolaylaştırılabileceğini belirtir.

Duyuşsal eğitim, öğrencilerin duygularını ifade etme, kendini tanıma ve başkalarına saygı gösterme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Çelik (2006), bu süreçte kazanılan değerlerin yalnızca okul ortamında değil, ailede ve toplumsal yaşam içinde de edinildiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda duyuşsal eğitimin, öğrencilerin kendilerini değerlendirme ve denetleme mekanizmalarını geliştirdiği ve sosyal ilişkilerini güçlendirdiği söylenebilir.

Duyuşsal alan, bireyin duygu, ilgi, tutum ve değerlerle ilgili gelişimini kapsayan önemli bir eğitim alanıdır. Eğitimde duyuşsal alan kazanımları, öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerini desteklerken onların toplumsal değerlere uyum sağlamalarına katkı sunar. Eğitim sürecinde, öğrencilerin içsel farkındalıklarının artırılması ve toplumsal normlara uygun değerlerin kazandırılması, duyuşsal eğitimin temel hedeflerindendir. Duyuşsal alan, bireylerin sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda sosyal hayattaki uyumlarına da doğrudan katkı sağlar.

1.7.11 Müzik Dersine Yönelik Tutuma İlişkin Araştırmalar

Özmenteş (2012) çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Araştırmanın amacı, bu öğrencilerin tutumlarını değerlendirebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ortaya koymaktır. Geliştirilen ölçek, Likert tipi bir formatta hazırlanmış olup, olumlu ve olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 247 öğrenci üzerinde yürütülmüş; SPSS programıyla yapılan analizlerde, yapı geçerliği temel bileşenler analizi ile

doğrulanmış ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.86 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar, bu ölçeğin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını değerlendirmek için uygun olduğunu göstermiştir. Çalışmada, öğrencilerin tutumlarının müzik eğitime yönelik yaklaşımlarında etkili bir rol oynadığı ve olumlu tutumların geliştirilmesinin eğitimin kalitesini artırabileceği vurgulanmıştır (Özmenteş, 2012).

Bayram Koç (2019) çalışmasında, Giresun'daki lise 9. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını değerlendirmek için betimsel araştırma modelini kullanmıştır. Çalışmada, 315 öğrenciye uygulanan bir tutum ölçeğiyle elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin genel olarak müzik dersine olumlu bir tutum sergilediğini ve bu tutumların, süreç başından sonuna anlamlı bir değişiklik göstermediğini ortaya koymuştur. Cinsiyet bazında kız öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip olduğu, ancak bu farkın eğitim süreciyle dengelenemediği belirtilmiştir. Lise türleri arasında Anadolu Liseleri öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır (Bayram Koç, 2019)

Varış ve Cesur (2012) tarafından yapılan “Ortaöğretim Düzeyi Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi” adlı çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir Likert tipi ölçek geliştirmektir. Toplam 18 maddeden (11 olumlu, 7 olumsuz) oluşan ölçeğin geçerlik çalışmaları 180 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş ve faktör analiziyle yapı geçerliği doğrulanmıştır. Barlett küresellik testi anlamlı bulunmuş ($p < .001$), Kaiser-Meyer-Olkin değeri ise 0.85 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) 0.80 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar, bu ölçeğin ortaöğretim öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir (Varış & Cesur, 2012)

Zafer Kına (2023) çalışmasında, lise öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen çeşitli değişkenleri incelemiştir. Araştırma, Bilecik ilindeki üç liseden 686 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veriler, "Ortaöğretim Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Çalışmada, yaş, sınıf, cinsiyet, okul türü, aile gelir düzeyi gibi değişkenlerin tutumlar üzerinde anlamlı farklılık yarattığı,

ancak ebeveynlerin eğitim düzeyinin tutumları etkilemediği belirlenmiştir. Ayrıca, okul içi ve dışı müzik etkinliklerine katılımın, amatör müzik gruplarında yer almanın ve enstrüman çalmanın öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediği bulunmuştur (Kına, 2023).

Siyar Köksal (2022) araştırmasında, müzik öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tutum düzeylerini, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları ile karşılaştırmıştır. Araştırma, 819 müzik öğretmeni ve 619 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Devlet okullarındaki öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri özel okullardakilere göre daha yüksek bulunurken, özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları, kız öğrenciler lehine daha olumlu bulunmuş ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Çalışma, müzik eğitiminde in-service eğitimlerin artırılmasının öğretmen tutumları üzerinde olumlu etkiler yaratacağını önermektedir (Köksal, 2022).

Merve Akyüz (2021) tarafından yapılan bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Diyarbakır ilinin Ergani ilçesinden 311 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, "Müzik Dersi Tutum Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutumlarının, problem çözme becerileriyle pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur ($r = 0.374$, $p < 0.01$). Özellikle, öz denetim ile güçlü bir ilişki ($r = 0.926$, $p < 0.01$) saptanmıştır (Akyüz, 2021).

Kabataş (2017) çalışmasında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının, müzik ve müzik teknolojisini günlük hayatla ilişkilendirebilme başarılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen test, dört seçenekli çoktan seçmeli 30 sorudan oluşmuş ve pilot çalışma 77 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Testin güvenilirliği SPSS programı kullanılarak 0.78 olarak bulunmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutumlarının, dersin günlük hayatla ilişkilendirilmesinde orta düzeyde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Kabataş, 2017).

Oğuzhan Bülbül (2019) çalışmasında, özel okullardaki 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile başarı düzeylerini incelemiştir. Çalışma, İstanbul'daki sekiz özel okulda öğrenim gören 289 öğrenciyi kapsamaktadır. Araştırmada, müzik dersine yönelik tutumlar ve başarı düzeylerinin, branşlaşma, cinsiyet ve okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, müzik dersine yönelik tutum ve başarı düzeyleri genel olarak olumlu bulunmuştur. Kız öğrencilerin tutumları ve başarı düzeyleri erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Branşlaşmanın olduğu okullarda, öğrencilerin tutum ve başarı düzeylerinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, tutum ve başarı düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Bülbül, 2019)

Algül Kalay (2013) araştırmasında, ritme dayalı müzik öğretim programının öğrencilerin akış deneyimleri, müzik dersi başarıları ve müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Antalya'nın Kepez ilçesindeki bir ilköğretim okulunda, 3. sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grupları üzerinde yürütülen çalışmada, deney grubuna ritme dayalı müzik öğretim uygulamaları yapılmıştır. Sonuçlar, ritme dayalı programın akış deneyimleri, tutumlar ve başarı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Ancak öğrencilerin günlüklerinde, ritme dayalı etkinliklerin daha eğlenceli bulunduğu ve motivasyonu artırdığına dair ifadeler yer almıştır (Kalay, 2013).

Kına (2023) tarafından yapılan “Lise Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını incelemek ve bu tutumların demografik değişkenler, okul içi ve dışı müzik yaşantıları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmektir. Çalışma, Bilecik ili Bozüyük ilçesinde üç farklı liseden 686 öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler, “Ortaöğretim Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının genel olarak düşük seviyede olduğunu ve bu tutumların yaş, cinsiyet, okul türü gibi demografik faktörlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur (Kına, 2023)

Aymergen (2021) “Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları değerlendirilmiş ve bu tutumların okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Araştırma, Hatay ilinde öğrenim gören 725 öğrenci ile yürütülmüş ve betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, “Kişisel Bilgi Formu” ve Özmenteş’in geliştirdiği “Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutum sergilediğini ve bazı demografik faktörlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur (Aymergen, 2021:32-33)

Yıldız (2021) “Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Betimsel tarama modeli kullanılan çalışmanın örneklemini, 389 öğrenci oluşturmuştur. Veriler, “Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılarak toplanmış ve SPSS yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutumlarının, sosyal becerilerini de artırdığı ortaya konmuştur. Yaş arttıkça hem tutum hem de sosyal beceri puanlarında azalma görülmüştür. Çalışma, müzik etkinliklerinin öğrencilerin sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermiştir (Yıldız, 2021:65)

Saruhan and Deniz (2011) “Attitudes of Secondary Level of Primary School Students Towards Music Lessons” adlı çalışmalarında, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul dışında özel müzik dersi alma gibi değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmaya İstanbul’da 4 farklı okuldan 390 öğrenci katılmıştır. Veriler, "Müziğe İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmış ve SPSS yazılımıyla analiz edilmiştir. Sonuçlar, devlet okullarındaki öğrencilerin özel okullara kıyasla daha olumlu tutumlar sergilediğini, kız öğrencilerin müzik dersine daha pozitif yaklaştığını ve 6. sınıf öğrencilerinin müzik tutumlarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Özdemir ve Çiftçi (2017) “Effect of Pop Music on Students’ Attitudes to Music Lessons” adlı çalışmalarında, Türk pop müziği örneklerinin müzik derslerinde kullanımının öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Çalışmada

deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve pop müzikle şarkı öğrenmenin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarında genel bir artış sağladığı bulunmuştur. Ayrıca pop müzik kullanılan derslerin öğrencilerin motivasyonunu ve etkinliklere katılım isteğini artırdığı tespit edilmiştir.

Alver ve Sazak (2022) “Evaluation of Middle School Students’ Inclinations Towards Music” adlı çalışmasında, Sakarya’nın Karasu ilçesindeki ortaokul öğrencilerinin müzik yetenek alanlarına eğilimlerini incelemiştir. Araştırmada 51 öğrenci ile yapılan çalışma sonucunda, Türk Pop müziğinin en çok tercih edilen müzik türü olduğu ve kız öğrencilerin müzikle ilgili etkinliklere daha fazla zaman ayırdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak müzik eğiliminin orta düzeyde olduğu saptanmıştır

Özpınar ve Özyürek (2023) “Öğretmen Etik Davranışları ile İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile öğretmenlerin etik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Türkiye genelinde 84 öğretmen ve 130 öğrenci ile yürütülen araştırmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, “Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği” ve “Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmış ve parametrik olmayan analiz yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin etik davranışlarının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını etkilemediğini, ancak kız öğrencilerin erkeklere kıyasla daha olumlu tutum sergilediğini göstermiştir (Özpınar ve Özyürek, 2023:12)

2. MATERYAL ve YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmanın amacı, Bolu ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların öğrencilerin demografik özellikleriyle olan ilişkilerini incelemektir. Bu çalışma, tanımlayıcı (descriptive) araştırma modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Tanımlayıcı araştırma, mevcut durumları olduğu gibi betimlemek amacıyla yapılan bir araştırma türüdür. Genellikle, belirli bir fenomen hakkında bilgi toplamak, bu fenomeni daha iyi anlamak ve onu çeşitli değişkenlerle ilişkilendirmek için kullanılır (Ekşi, Çelik, 2015).

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Bolu ilinde bulunan devlet ortaokullarında öğrenim gören tüm öğrencileri kapsamaktadır. Bu evren, Bolu ilindeki farklı sosyo-ekonomik ve kültürel arka planlara sahip öğrencileri içerir, bu da çalışmanın sonuçlarının geniş bir yelpazede değerlendirilmesine olanak tanır.

Araştırma için örneklem, Bolu ilindeki farklı coğrafi bölgelerde yer alan devlet ortaokullarından rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Rastgele seçim yöntemi, bir grup öge içerisinde öğeleri belirli bir kurala dayanmadan, tamamen rastgele şekilde seçme yöntemidir. Bu yöntem, genellikle örnekleme veya karar verme süreçlerinde kullanılır ve sonuçlar belirli bir öngörü veya modelleme olmadan elde edilir. Rastgele seçim, genellikle şansın etkisiyle gerçekleşir ve herhangi bir ögenin seçilme olasılığı eşit olabilir (Ekşi, Çelik, 2015).

Bu yöntem, araştırmanın evreni temsil eden, çeşitlilik gösteren bir örneklem elde etmeyi amaçlar. Örneklem seçimi, her bir okul türünden ve sosyo-ekonomik statüden öğrencileri içerecek şekilde tasarlanmıştır, böylece elde edilen bulguların genel geçerliliği artırılmış olur.

Araştırmanın örnekleme, Bolu ilindeki 5 farklı devlet ortaokulundan seçilen toplam 300 5.6.7.8 sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Her okuldan yaklaşık gönüllü 60 öğrenci, cinsiyet, yaş ve sınıf seviyesi dikkate alınarak

seçilmiştir. Bu dağılım, çalışmanın sonuçlarının il genelindeki ortaokul öğrencileri üzerinde genellenmesi için yeterli çeşitliliği ve kapsamı sağlamaktadır.

Tablo 2.1. Katılımcıların okullara göre dağılımı

Okul	Erkekler				Kızlar			
	5th	6th	7th	8th	5th	6th	7th	8th
100. Yıl Ortaokulu	8	6	8	7	7	9	7	8
Behiye Baysal Ortaokulu	7	7	7	7	8	8	8	8
Milli Egemenlik Ortaokulu	7	8	9	7	8	7	6	8
Yunus Emre Ortaokulu	8	8	2	7	7	7	13	8
Şehit Ozan Özen Ortaokulu	7	7	3	8	8	8	12	7

Örnekleme, basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Her bir okul rastgele seçilmiş, ardından bu okullardan öğrenciler yine rastgele olarak anketi dolduracak şekilde belirlenmiştir. Bu yöntem, örneklemin evreni temsil eder nitelikte olmasını sağlamak amacıyla tercih edilmiştir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Veri toplama süreci, 2024-2025 eğitim öğretim yılının başında, Eylül ve Ekim aylarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan anket, Bolu ilindeki seçilen beş devlet ortaokulunda öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Bolu ilinden 5 okul seçilmiştir. Her okuldan 60 öğrenciye tutum ölçeği uygulanmıştır. Toplam 300 öğrenci ile ulaşılmıştır.

Öğrencilere anketler, okul saatleri içinde, öğretmenlerinin denetiminde sınıflarında dağıtılmıştır. Araştırmacı, anketin amacını ve nasıl doldurulacağını öğrencilere açıklayarak, yanıtların doğruluğunu ve güvenilirliğini artırmayı hedeflemiştir. Her öğrenciye anketi doldurması için yaklaşık 30-40 dakika süre verilerek, bu süre içinde öğrencilerin soruları anlaması ve düşünerek yanıt vermesi için yeterli zaman sunulmuştur.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Otacıoğlu (2008) tarafından Emir'in (2007) yılında sosyal bilgiler dersi için geliştirdiği ölçekten uyarladığı Müzik Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. "Müzik Dersi Tutum Ölçeği"nde toplam 28 madde bulunmaktadır; bunlardan 15'i müzik dersine yönelik olumlu tutumları, 13'si ise olumsuz tutumları ölçmeyi amaçlamaktadır. "Müzik Dersi Tutum Ölçeği"nde yer alan maddelerden 1, 2, 5, 6, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22 ve 23 numaralı ifadeler olumlu tutumları yansıtmaktadır. Bu ifadeler, öğrencilerin müzik dersine yönelik sevgi, ilgi, keyif alma ve gelecekte bu alanla

ilgilenme isteđi gibi pozitif dűşűncelerini ortaya koymaktadır. Olumsuz tutumları yansıtan maddeler ise 3, 4, 7, 11, 12, 13, 18, 19, 24, 25, 26, 27 ve 28 numaralı ifadelerden oluşmaktadır.

Olumlu maddeler, öğrencilerin müzik dersine olan sevgisi, ilgisi, bu derse çalışmaktan keyif alma ve ileride müzikle ilgili bir alan seçme isteği gibi pozitif düşűncelerini yansıtırken, olumsuz maddeler müzik dersinden hoşlanmama, sıkılma, ders saatlerinin azaltılmasını isteme gibi negatif tutumları içermektedir. Ölçek, öğrencilerin müzik dersine yönelik düşünce ve duygularını dengeli bir şekilde değerlendirmek için tasarlanmıştır.

İfadelerin her biri, müzik dersine yönelik pozitif veya negatif tutumları yansıtan bir önerme şeklinde formüle edilmiştir. Öğrencilerden, her bir ifadeye ne derece katıldıklarını belirtmeleri istenmektedir.

Araştırma kapsamında, öğrencilerden yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve müzik dersine olan genel tutumları hakkında demografik bilgiler toplanmıştır. Bu bilgiler, tutum ölçeğinin analizinde kontrol değişkenleri olarak kullanılmıştır.

Tutum ölçeği, konuyla ilgili literatür taraması yapılarak ve müzik eğitimi alanında uzman akademisyenlerin görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Ölçeğın içerik geçerliliği, alanında uzman beş akademisyen tarafından değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra pilot test aşamasına geçilmiştir. Pilot test, benzer özelliklere sahip bir öğrenci grubu üzerinde yapılmış ve elde edilen veriler analiz edilerek ölçeğın güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenilirlik analizi için Cronbach's Alpha yöntemi kullanılmış ve elde edilen alpha değeri 0.87 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğın yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

2.4 Veri Analizi Yöntemleri

Araştırmanın veri analiz süreci, toplanan anket verilerinin sistematik bir şekilde incelenmesi ve işlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını ve bu tutumların demografik özelliklerle olan ilişkilerini belirlemek amacıyla analiz edilmiştir.

Öncelikle, verilerin genel bir özet olarak deskriptif istatistikler hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin yanıtlarının frekansları, yüzdeleri, ortalamaları ve standart sapmaları belirlenmiştir. Bu temel istatistikler,

öğrencilerin müzik dersine yönelik genel tutumlarının bir özeti olarak kullanılmıştır.

Anketin güvenilirliğini test etmek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayı, anket maddelerinin iç tutarlılığını ölçmek için kullanılır ve 0.70 ve üzeri değerler, ölçeğin güvenilir olduğunu gösterir. Araştırma için elde edilen Cronbach's Alpha değeri, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu doğrulamıştır.

Tutumlar, 5 dereceli Likert tipi bir ölçek kullanılarak ölçülmüştür ve her bir tutum cümlesinin karşısında sırasıyla "Kesinlikle katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum" ve "Kesinlikle katılıyorum" seçenekleri sunulmuştur. Anketin puanlama sistemi, pozitif ve negatif tutum cümlelerine göre farklılık göstermektedir. Örneğin, pozitif bir madde olarak "Müzik dersi çok sevdiğim dersler arasındadır" ifadesi kullanılmıştır. Buna karşın negatif bir madde olarak "Müzik dersine çalışırken canım sıkılır" cümlesi tercih edilmiştir. Pozitif tutum cümleleri için "Kesinlikle katılmıyorum" cevabı 1 puanla değerlendirilirken, "Katılmıyorum" cevabı 2 puan alır. "Kararsızım" seçeneği 3 puan olarak puanlanırken, "Katılıyorum" 4 puan, "Kesinlikle katılıyorum" ise 5 puan olarak değerlendirilir. Bu şekilde, öğrenci ne kadar olumlu bir görüş belirtiyorsa, o kadar yüksek puan alır. Negatif tutum cümleleri için "Kesinlikle katılmıyorum" cevabı 5 puanla değerlendirilirken, "Katılmıyorum" cevabı 4 puan alır. "Kararsızım" seçeneği 3 puan olarak puanlanırken, "Katılıyorum" 2 puan, "Kesinlikle katılıyorum" ise 1 puan olarak değerlendirilir. Öğrenci ne kadar olumsuz bir görüş belirtiyorsa, o kadar düşük puan alır. Başka bir deyişle, müzik dersine yönelik tutum ne kadar olumlu ise, katılımcının ölçekten alacağı puan o kadar yüksek olacaktır.

Öğrencilerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, sınıf seviyesi,) ile müzik ile uğraşan aile bireyleri, okul müzik etkinliklerine katılım gibi değişkenlikler ile müzik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkileri incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak, değişkenler arası ilişkilerin yönü ve şiddeti değerlendirmiştir.

Cinsiyet gibi iki kategorili değişkenler için bağımsız örneklem t-testi, sınıf seviyesi gibi birden fazla kategori içeren değişkenler için ise Tek Yönlü ANOVA

testi uygulanmıştır. Bu testler, demografik gruplar arasında müzik dersine yönelik tutumlar açısından anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır.

2.5 Veri Setinin Parametrik İstatistik Yöntemlerine Uygunluğunun Sınanması

Tablo 2.2. Veri Setinin Kayışıklık ve Basıklık Oranları

Değişkenler	N	Ort.	SS	Kayıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Müzik Dersi Tutumu	300	96.68	21.74	-.58	.27

Veri setinin parametrik istatistiksel analizlere uygunluğunu değerlendirmek amacıyla ilk adımda, bağımlı değişkenin (Müzik dersi tutumu) ortalamasının normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir ve Tablo 2.2. gösterilmiştir. Araştırmaya toplam 300 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

Bu örneklem sayısı, analizlerin güvenilir sonuçlar üretebilmesi için yeterli büyüklüktedir. Müzik dersi tutum puanlarının ortalaması 96.68 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, öğrencilerin genel olarak müzik dersine yönelik olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

Standart sapma değeri (SS) 21.74'tür. Bu değer, öğrencilerin tutum puanlarının ortalamadan ± 21.74 birimlik bir değişim gösterdiğini işaret etmektedir. Bu durum, veri setinde tutum puanları arasında belirli bir değişkenliğin olduğunu ancak bunun aşırı olmadığını göstermektedir. Standart sapmanın bu büyüklüğü, bireyler arasında farklı tutum düzeylerinin varlığına işaret ederken, grubun genel tutumları hakkında genelleme yapılabilecek bir dağılım sergilediğini ifade eder.

Bu süreçte aynı zamanda özellikle kayışıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanmış ve Tablo 3.1'de sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda, elde edilen kayışıklık değerleri -.58 ve basıklık değeri ise .27 olduğu gözlemlenmiştir. Bu değerler, -2.0 ile +2.0 aralığında yer almakta olup, koşul için veri setinin normal dağılım gösterdiği ve parametrik testler için gerekli olan bu varsayımın sağlandığı sonucuna varılmıştır (George & Mallery, 2010).

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ele alınmaktadır. Bulgular, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt problemlere yanıt aramak üzere sistematik bir şekilde sunulmuştur. İlk olarak, öğrencilerin müzik dersine yönelik genel tutumları değerlendirilmiş, ardından bu tutumların cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrencilerin okul müzik etkinliklerine katılma ve ailelerin müziğe olan ilgisi gibi değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği incelenmiştir.

3.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.1.1 Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları

Tablo 3.1. Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğine Ait Tanımlayıcı Değerler

Müzik Dersi ile İlgili Düşünceler	N	En Düşük	En Yüksek	Ort.	SS
1-Müzik dersi çok sevdiğim dersler arasındadır	300	1	5	3.75	1.20
2-Müzik dersine çalışmak beni dinlendirir	300	1	5	3.48	1.14
3-Müzik dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum	300	1	5	2.53	1.30
4-Müzik dersine çalışırken canım sıkılır	300	1	5	2.22	1.26
5-Müzik dersi ile uğraşmak beni dinlendirir	300	1	5	3.73	1.14
6 -Boş zamanlarımda müzik dersine çalışmaktan zevk alırım	300	1	5	3.45	1.27
7-Müzik ile ilgili konularla uğraşmak beni sıkar	300	1	5	2.30	1.09
8-Müzik ile ilgili uğraşlara katılmaktan zevk alırım	300	1	5	3.83	1.14
9-Müzik dersi derslerin en güzelidir	300	1	5	3.05	1.29
10 -İlerde müzikle ilgili yakından ilgili bir alan seçmeyi isterim	300	1	5	2.77	1.30
11 -Müzik dersinden hiç hoşlanmam	300	1	5	2.01	1.17

12 -Müzik dersinin saati azaltılırsa memnun olurum	300	1	5	2.09	1.27
13 -İleride müzik dersi ile ilişkisi az olan bir branş seçmeyi isterim	300	1	5	2.78	1.18
14 -Müzik dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim	300	1	5	2.99	1.21
15 -Müzik dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker	300	1	5	3.38	1.19
16 -Dersler arasında en çok müzik dersinden hoşlanırım	300	1	5	2.91	1.24
17 -Müzik dersinin çalışmalarını sıkılmadan zevkle yaparım	300	1	5	3.61	1.27
18 -Mümkün olsa müzik dersinin yerine başka bir ders alırdım	300	1	5	2.52	1.31
19 -Müzik dersine mecbur olduğum için çalışırım	300	1	5	2.27	1.35
20 -Boş zamanlarımda müzik dersi ile ilgili yayınları okumak bana zevk ver	300	1	5	3.09	1.28
21 -Müzik dersinde kendimi rahat hissedirim	300	1	5	3.84	1.19
22 - Diğer derslere göre müzik dersine daha büyük zevkle çalışırım	300	1	5	3.12	1.30
23 -Bana göre müzik dersi en çekici derstir	300	1	5	2.91	1.31
24 -Müzik dersinden çekinirim	300	1	5	2.22	1.16
25 -Müzik dersi ile ilgili konulardan hoşlanmam	300	1	5	2.27	1.27
26 -Müzik dersi önemli gördüğüm konuların en sonunda yer alır	300	1	5	2.54	1.28
27 -Müzik dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım	300	1	5	2.18	1.35
28 -Müzik dersi ile ilgili sorunu çözmek için uğraşmaktan, bir bilene sorup öğrenmeyi tercih ederim	300	1	5	3.29	1.34

Tablo 3.1. 'de görüldüğü üzere her maddeye ait cevaplama sayısı, en düşük değer, en yüksek değer, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablonun yorumlanmasında, ortalama değerler esas alınmıştır ve puanlama 1 en olumsuz, 5 en olumlu şeklinde yapılmıştır. Bu durumda, genel olarak örneklemdaki öğrencilerin, ortalama değeri 1'e yakın olan ifadeler için "Olumsuz" cevap verdikleri, 5'e yakın olan ifadeler için ise "Olumlu" cevap verdikleri söylenebilir. Örnek olarak 'Müzik dersinden hiç hoşlanmam' ifadesinin ortalaması 2,01 olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla örneklemdaki öğrencilerin bu ifade için genel olarak olumsuz yanıt verdiklerini göstermektedir. Diğer yandan 'Müzik dersinde kendimi rahat hissedirim' ifadesinin ortalaması 3,84 gözlemlenmiştir. Başka bir deyişle öğrenciler bu ifade için olumlu görüş bildirdikleri ortaya koymuştur.

"Müzik ile ilgili uğraşlara katılmaktan zevk alırım" (Madde 8) için ortalama 3.83, "Müzik dersinde kendimi rahat hissedirim" (Madde 21) için ortalama 3.84 olarak hesaplanmıştır. Bu yüksek ortalamalar, öğrencilerin müzik dersine dair genel anlamda rahat ve olumlu bir tutum sergilediklerini göstermektedir. "Müzik dersi çok sevdiğim dersler arasındadır" (Madde 1) ve "Müzik dersi ile uğraşmak beni dinlendirir" (Madde 5) ifadeleri için sırasıyla 3.75 ve 3.73 ortalamaları elde edilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin müzik dersine pozitif yaklaşımlarını pekiştirmektedir.

Müzik dersinden hiç hoşlanmam" (Madde 11) ve "Müzik dersi ile ilgili konulardan hoşlanmam" (Madde 25) için ortalamalar sırasıyla 2.01 ve 2.27'dir. Bu düşük değerler, öğrencilerin çoğunlukla müzik dersine karşı olumsuz bir tutuma sahip olmadığını ortaya koymaktadır. "Müzik dersinin saati azaltılırsa memnun olurum" (Madde 12) ortalaması 2.09 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin müzik dersine yönelik süreyi genellikle yeterli bulduğunu göstermektedir.

"İlerde müzikle yakından ilgili bir alan seçmeyi isterim" (Madde 10) için ortalama 2.77, "Müzik dersi derslerin en güzelidir" (Madde 9) için ortalama 3.05'tir. Bu ifadeler, öğrencilerin müzik dersine yönelik kararsız veya nötr bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. "Müzik dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim" (Madde 14) ortalaması 2.99'dur. Bu da öğrencilerin konuya karşı ilgilerinin orta düzeyde olduğunu işaret eder.

Tablo sonuçları, öğrencilerin müzik dersine genel anlamda olumlu bir tutum sergilediğini ve dersin onlara rahatlık, eğlence ve dinlenme hissi verdiğini ortaya koymaktadır. Olumsuz tutumları yansıtan maddeler düşük ortalamalara sahipken, dersin eğlenceli ve faydalı yönlerini vurgulayan ifadelerde daha yüksek ortalamalar görülmektedir. Bununla birlikte, bazı maddelerde orta düzeyde kararsızlık sergilendiği, öğrencilerin gelecekte müzikle ilgili kariyer planları yapma konusunda net bir yönelime sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, müzik dersinin öğrenciler üzerindeki etkisinin, bireysel farklılıklar ve öğrenme ortamları ile şekillendiğini göstermektedir.

Bu bulgular, önceki beklentilerle uyumlu olup, müzik dersine yönelik olumlu tutumların baskın olduğunu göstermektedir.

3.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.2.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması

Tablo 3.2. Tutum Ölçeği Puanları ve Cinsiyet Farklılığına Göre t Değerleri

Puan	Cinsiyet	N	Ort.	SS	SH $\bar{x}$	T	P
Müzik Dersi Tutum Ölçeği	Kız	161	101.86	21.04	1.66	4.591	0.000
	Erkek	139	90.67	21.06	1.79		

Tutum ölçeğine ait puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-test sonuçları tablo 3.2’te verilmiştir. Gruplar arasında varyansların homojenliği Levene’in eşitlik testi ile değerlendirildi ve gruplar homojen dağıldığı bulunmuştur ($p > .05$). Yapılan t testi sonucunda müzik dersine ait tutum puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=4.591$; $p<.001$). Kız öğrencilerin ($\bar{x}= 101.86$) puanları, erkek öğrencilerin ($\bar{x}= 90.67$) puanlarından istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrenciler kız ise müzik derslerine tutumları erkeklere göre daha olumlu bulunmuştur.

Bu sonucun, kızların duygusal zekalarının ve estetik algılarının müziğe erkeklerden daha yatkın olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir

3.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.3.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Okul Müzik Etkinliklerine Katılım Durumu

Tablo 3.3. Tutum Ölçeği Puanları ve Öğrencilerin Okul Müzik Etkinliklerine Katılım Durumuna Yönelik t Değerleri

Puan	Etkinlik Katılımı	N	Ort.	SS	SH $\bar{x}$	T	P
Müzik Dersi Tutum Ölçeği	Evet	160	104.51	18.69	1.48	7.211	0.000
	Hayır	140	87.74	21.59	1.82		

Tutum ölçeğine ait puanların okul müzik etkinliklerine katılma durumuna göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-test sonuçları tablo 3.3'te verilmiştir. Gruplar homojen dağıldığı bulunmuştur ($p > .05$). Yapılan t testi sonucunda müzik dersine ait tutum puanları okul müzik etkinliklerine katılım durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t=7.211$; $p<.001$). Etkinliğe katılan öğrencilerin ($\bar{x}= 104.51$) puanları, katılmayan öğrencilerin ($\bar{x}= 87.74$) puanlarından istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur. Başka bir ifadeyle, okul müzik etkinliklerine katılan öğrencilerin müzik dersi tutumları, etkinliklere katılmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Okul müzik etkinliklerine katılan öğrencilerin müzik dersi tutumlarının daha yüksek olması, bu öğrencilerin müzikle daha fazla etkileşime giriyor olmalarıyla açıklanabilir. Müzik etkinlikleri öğrencilerin müziksel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir, bu da müzik derslerine olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırabilir.

3.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.4.1 Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Ailede Müzik Aleti Çalan Bireylerin Bulunması

Tablo 3.4. Tutum Ölçeği Puanları ve Ailede Müzik Aleti Çalma Durumuna Göre t Değerleri

Puan	Ailede Müzik Aleti Çalan	N	Ort.	SS	SH $\bar{x}$	T	P
Müzik Dersi Tutum Ölçeği	Evet	93	105.23	19.01	1.97	4.723	0.000
	Hayır	207	92.84	21.84	1.52		

Tutum ölçeğine ait puanların ailede müzik aleti çalan değişkenine göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-test sonuçları tablo 3.4.'te verilmiştir. Gruplar homojen dağıldığı bulunmuştur ($p > .05$). Yapılan t testi sonucunda müzik dersine ait tutum puanları ailede müzik aleti çalan bir birey olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t=4.723$; $p<.001$). Aile bireylerinde müzik aleti çalan öğrencilerin ($\bar{x}= 105.23$) puanları, ailede müzik çalmayan öğrencilerin ($\bar{x}= 92.84$) puanlarından istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla, aile bireylerinde müzik aleti çalan öğrencilerin müzik dersi tutumları, olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Müzik, ailedeki diğer üyelerle ortak bir ilgi alanı oluşturarak, öğrencilerin müzikle bağlarını güçlendirebilir ve bu da müzik dersine karşı daha yüksek motivasyon ve ilgiyi beraberinde getirebilir. Ayrıca, ailede müzik aleti çalan bireylerin varlığı, öğrencilerin müziği sadece bir ders olarak değil, aynı zamanda bir kültürel ve sosyal deneyim olarak da değerli görmelerine neden olabilir.

3.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.4.2 Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumları Sınıf Düzeylerine Göre Farklılık Göstermeleri

Tablo 3.5. Tutum Ölçeği Puanları ve Sınıf Düzeyi Farklılıklarına Yönelik t Değerleri

Müzik Dersi Tutumu	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sınıf Düzeyi	Gruplar Arası	14443.653	3	4814.551	11.230	0.000
	Gruplar İçi	126903.627	269	428.728		
	Toplam	141347,280	299			

Sınıf düzeyi ile müzik dersi tutum puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 3.5.'de verilmiştir ve bu değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($F=11.230$; $p<.001$). Bu farklılıkların hangi çift gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 3.5.'de verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutumları ve Sınıf Düzeylerine Göre Post-Hoc Testi

Sınıf Düzeyi	Sınıf Düzeyi	Ortalama Fark	SH	P
5. sınıf	6. Sınıf	12.96000	3.38124	0.000
	7. Sınıf	14.89333	3.38124	0.000
	8. Sınıf	18.33333	3.38124	0.000
6. sınıf	5. sınıf	-12.96000	3.38124	0.000
	7. Sınıf	1.93333	3.38124	0.568
	8. Sınıf	5.37333	3.38124	0.113
7. sınıf	5. sınıf	-14.89333	3.38124	0.000
	6. Sınıf	-1.93333	3.38124	0.568
	8. Sınıf	3.44000	3.38124	0.310
8. sınıf	5. sınıf	-18.33333	3.38124	0.000
	6. Sınıf	-5.37333	3.38124	0.113
	7. Sınıf	-3.44000	3.38124	0.310

Tablo 3.6'da görüldüğü üzere, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları sınıf düzeyler 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum puanları, 6. sınıf ($p<0.001$), 7. sınıf ($p<0.001$) ve 8. sınıf ($p<0.001$) öğrencilerine göre anlamlı

derecede yüksek bulunmuştur. Ancak 6. sınıf öğrencilerinin tutum puanları ile 7. sınıf ($p=0.568$) ve 8. sınıf ($p=0.113$) öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=0.310$).

Beşinci sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının yüksek olması, bu öğrencilerin müziği keşfedilmesi gereken yeni bir alan olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu genellikle daha olumlu bir tutuma yol açar. 6. sınıf ve üzeri öğrenciler, zamanla ilgilerinin azalması ya da diğer derslere olan iş yüklerinin artması nedeniyle müzik dersine karşı eskisi kadar hevesli olmayabilir.



4. TARTIŞMA

Bu araştırmada, Bolu ilindeki ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul ve ailede müzik aleti çalan bireylerin varlığı) göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bulgular, literatürde yer alan müzik eğitiminin öğrenci tutumları üzerindeki etkileri konusundaki mevcut çalışmalarla uyumlu sonuçlar ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada, elde edilen sonuçların grafikler, tablolar ve istatistiksel analizlerle desteklenerek sunulması, bulguların açık ve anlaşılır bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca, bulguların yorumlanması sırasında mevcut literatürle karşılaştırmalar yapılarak araştırmanın özgün katkıları vurgulanmıştır. Bu çerçevede, bölüm, araştırmanın temel sorularına yönelik somut yanıtlar sunmayı hedeflemektedir.

Araştırmada, kız öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, Aymergen (2021) tarafından yapılan araştırmada da desteklenmektedir. Aymergen'in çalışması, kız öğrencilerin müzikle daha fazla ilgilendiklerini ve daha olumlu tutumlar sergilediklerini göstermiştir. Benzer şekilde, Bayram Koç (2019) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada da kız öğrencilerin tutum puanlarının erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu rapor edilmiştir. Bu durum, müzik dersinin içerik ve öğretim yöntemlerinin genellikle kız öğrencilerin ilgi ve beklentilerine daha fazla hitap ettiği yönünde yorumlanabilir. Ancak, erkek öğrencilerin tutumlarını artırmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada, 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Bayram Koç (2019), lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, yaş ilerledikçe müzik dersine yönelik tutumlarda düşüş yaşandığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Gezder (2019) ve Aymergen (2021) de ortaokul öğrencilerinde yaş ve sınıf düzeyi arttıkça müzik dersine yönelik tutumların daha nötr bir hale geldiğini belirtmişlerdir. Bu durum, ilerleyen yaşlarda akademik baskıların artması ve öğrencilerin ilgi alanlarının değişmesi ile ilişkilendirilebilir.

Araştırmada, ailede müzik aleti çalan bireylerin varlığının öğrencilerin tutumları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Gezder (2019) ve Aymergen (2021) de aile desteğinin müzik eğitimindeki başarı ve tutum üzerindeki etkisini vurgulamış,

özellikle aile bireylerinin müzikle ilgilenmesinin öğrencilerin ilgisini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, aile katılımının müzik eğitiminin etkisini artırdığı yönündeki literatürü desteklemektedir.

Bu araştırmada, Bolu ilindeki ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik genel olarak olumlu tutumlar geliştirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Hallam (2010), müzik derslerinin öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunarak olumlu tutumlar oluşturduğunu belirtmiştir. Hallam'ın çalışmasında, müzik eğitiminin özellikle ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerde motivasyonu artırdığı vurgulanmıştır. Bu durum, müzik derslerinin yalnızca bilgi aktarmaktan ibaret olmayıp, öğrencilerin duygusal zekalarını geliştiren bir araç olduğunu göstermektedir. Ancak, Hallam'ın araştırmasında sosyo-ekonomik farklılıkların tutumlar üzerinde belirgin bir etkisi olduğu bulunmuşken, bu çalışmada sosyo-ekonomik durumun etkisi değerlendirilmemiştir.

Bu çalışmada, kız ve erkek öğrenciler arasında müzik dersine yönelik tutumlar açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Green (1997)'nin çalışması, müzik derslerine yönelik tutumların cinsiyetler arasında farklılık gösterebileceğini ve bu durumun toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Green'in bulgularına göre, kız öğrenciler genellikle daha duygusal ve estetik değerlerle ilişkilendirilen müzik etkinliklerine ilgi gösterirken, erkek öğrenciler daha teknik veya performans odaklı etkinliklere yönelmektedir. Bu bağlamda, çalışmamızdaki bulgular Green'in sonuçlarını destekler niteliktedir. Ancak, bu farklılıkların nedenlerinin daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırma bulguları, ailede müzik aleti çalan bireylerin bulunmasının öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, McPherson ve Davidson (2002), aile desteğinin müzik dersine olan ilgiyi artırdığını ve öğrencilerin derslere daha pozitif bir yaklaşım sergilediğini vurgulamıştır. Bu çalışmada da ailede müzik aleti çalan bireylerin, öğrencilerin müzikle ilgili bir role model bulmalarını sağladığı ve müzik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği öne sürülebilir. McPherson ve Davidson'ın çalışmasında aile içi etkileşimlerin yanı sıra müzik eğitimi için sağlanan materyal ve fırsatların da etkili olduğu belirtilmiştir. Ancak, bu araştırmada materyal ve fırsatlar değerlendirilmediği için, bu faktörlerin etkisi henüz açık değildir.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları, literatürdeki diğer araştırmalarla uyumludur ve müzik eğitimi alanında yapılacak iyileştirmeler için önemli ipuçları sunmaktadır. Özellikle öğretim stratejilerinin farklı cinsiyetler ve yaş grupları için yeniden yapılandırılması, okullar arası imkan farklılıklarının giderilmesi ve aile katılımının teşvik edilmesi, müzik dersine yönelik tutumların geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu sonuçlar, müzik eğitiminin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi için önem taşımaktadır.



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Bolu ilindeki ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ve bu tutumların farklı değişkenler açısından nasıl şekillendiğini kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin genel olarak müzik dersine karşı olumlu bir tutum sergiledikleri belirlenmiş; ancak bu tutumların cinsiyet, sınıf düzeyi, ailede müzikle ilgilenen ve öğrencilerin müzik etkinliklerine katılma durumu gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler, kız öğrencilerin müzik dersine yönelik daha olumlu bir yaklaşım sergilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, kız öğrencilerin sanat eğitimi ve duygusal öğrenme süreçlerine daha duyarlı olduğunu gösteren önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Sınıf düzeyi açısından ise, alt sınıf düzeylerinde (5.) müzik dersine olan tutumun daha yüksek olduğu, ancak üst sınıf düzeylerinde (6. 7. ve 8. sınıflar) bu tutumun azaldığı görülmüştür. Bu durum, yaş ilerledikçe öğrencilerin akademik önceliklerinin değişmesi ve müzik dersine olan ilgilerinin azalmasıyla açıklanabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğrencilerin ailesinde bireysel müzik deneyimlerinin (enstrüman çalma, müzikle ilgili etkinliklere katılma vb.) tutumlar üzerinde olumlu bir etkisinin olduğudur. Bu durum, öğrencilerin aktif müzik deneyimlerine katılmalarının derslere olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırabileceğini göstermektedir. Ayrıca, müzik eğitiminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine olan katkılarının altı çizilmiş ve bu alanda yapılacak eğitim politikalarına yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuç olarak, bu çalışma, müzik eğitiminin öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimleri üzerindeki önemini vurgulamış ve müzik derslerinin daha etkin bir şekilde planlanması için önemli bir rehber sunmuştur. Araştırma bulguları, eğitimcilerin ve yöneticilerin, müzik eğitime yönelik yaklaşımlarını gözden geçirmeleri ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri geliştirmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle, sosyo-ekonomik farklılıkların giderilmesi ve tüm öğrencilere eşit fırsatların sunulması, müzik eğitiminin genel başarısını artırmada kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, müzik derslerinin cazip hale getirilmesi ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılması, eğitim sürecine önemli katkılar sağlayacaktır.

Bu araştırmanın bulgularına dayanarak, ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını geliştirmek ve müzik eğitiminin daha etkili bir şekilde uygulanmasını sağlamak amacıyla bir dizi öneri sunulmuştur.

- İlk olarak, müzik dersinin içeriği öğrencilerin yaş grupları ve ilgi alanlarına uygun olarak güncellenmelidir. Özellikle 7. ve 8. sınıf öğrencileri için daha uygulamalı ve ilgi çekici etkinlikler içeren müfredatlar hazırlanmalıdır.
- Derslerde aktif katılımı teşvik edecek enstrüman çalma, grup çalışmaları ve müzik yaratma projelerine daha fazla yer verilmesi önemlidir.
- Öğretmenlerin, müzik eğitiminde modern teknolojilerden faydalanması teşvik edilmelidir. Dijital enstrümanlar, müzik uygulamaları ve diğer teknolojik araçlar, derslerin hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha verimli ve eğlenceli hale gelmesini sağlayabilir.
- Öğretmenlerin çağdaş öğretim yöntemleri konusunda sürekli eğitim almaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan, esnek ve öğrenci merkezli öğretim yaklaşımları benimsenmelidir.
- Ailelerin müzik eğitime olan katkısı ve ilgisi de öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle, ailelerin müzik eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi için seminerler ve etkinlikler düzenlenmelidir.
- Müzik dersine yönelik motivasyonu artırmak amacıyla öğrenciler için müzik yarışmaları, konserler ve kulüp faaliyetleri gibi etkinlikler düzenlenmelidir. Öğrencilerin müzik alanındaki başarılarını teşvik etmek için sertifikalar ve ödüller verilmesi de önerilmektedir.
- Müzik eğitiminin farklı bölgelerde ve kültürel bağlamlarda incelenmesi, eğitimdeki fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik önemli veriler sunabilir.
- Uzun vadeli etkileri değerlendirmek için müzik eğitiminin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişim üzerindeki rolünü analiz eden kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

Bu öneriler, müzik eğitiminin daha etkili hale gelmesine,  ğrenci motivasyonunun artmasına ve eğitimde fırsat eğitliğinin sağlanmasına katkıda bulunacaktır.



KAYNAKLAR

- Aksu, C. (2015). Müzik Eğitiminde ‘Yapılandırmacı Sorular’. Sed-Sanat Eğitimi Dergisi, 3(1), 47-62.
- Akyüz, M. (2021). Öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Alver, T., & Sazak, N. (2022). Evaluation of middle school students’ inclinations towards music: Karasu town example. Journal for the Interdisciplinary Art and Education, 3(2), 39-56. <https://doi.org/10.29228/jiae.25>
- Aristoteles. (1992).Politika, (Mete Yuncay, Çev.), İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Aymergen, Ü. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Bacanlı, H. (2011). Eğitim psikolojisi. Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman.
- Başer, B. (2019). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Giresun ili örneği). Trabzon Üniversitesi.
- Bayram Koç, C. (2019). Lise 9. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Giresun ili örneği). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Bothwell Gosse, A. (1915). The Civilization of the Ancient Egyptians, London.
- Bulut, D., & Tan, H. (2017). Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (26), 493-522.
- Burckhardt, J. (1999). Greeks and Greek Civilization, London.

- Bülbül, O. (2019). Özel okullardaki 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının ve başarılarının branşlaşma durumuna göre değerlendirilmesi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Cafaoğlu, Z. (2007); Eğitim Bilimlerine Giriş Temel Kavramlar, Ed.: Zuhaf Cafaoğlu), Ankara, Grafiker Yayınları.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1).
- Davidson, T. (1902). Aristotle and Ancient Educational Ideals, New York.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268.
- Demirbaş, M., & Yağbasan, R. (2006). Fen bilgisi öğretiminde bilimsel tutumların işlevsel önemi ve bilimsel tutum ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanma çalışması. Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 19(2), 271-299.
- Demirel, Ö., & Kaya Z.. (2006). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Duman, B., & Yakar, A. (2017). Öğretime Yönelik Duyusal Farkındalık Ölçeği 1. Cumhuriyet International Journal of Education, 6(1), 200..
- Ekşi, H., & Çelik, H. (2015). Gömülü teori: nitel desenler. Edam.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. Performance Improvement Quarterly, 6(4), 50-72.
- George, A.R.(2005). “In search of the é.dub.ba.a: The ancient Mesopotamian school in literature and reality”, In: Sefati, Y, (ed.), "An Experienced Scribe who Neglects
- Gezder, M. İ. S. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin & Garvey.
- Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge University Press.
- Gülleroğlu, H. (2023). *Kuramdan Uygulamaya Tutum Ölçeği Geliştirme Kılavuzu*.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi..
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hardalaç, N. (2006). Melodi tekrarına yönelik müziksel algılamada sayısal ve sözel eğitilmiş öğrencilerin performanslarının yapay zekâ ortamında karşılaştırılması (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Jenkins, İ. (1993). *Yazılı Kaynaklar ve Arkeolojik Buluntular ışığında Antik Devirde Çocuk Eğitimi*, (Çev. H. Malay) , İstanbul, Arkeoloji ve Sanat yayınları.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Kabataş, M. (2017). Müzik dersine karşı tutumların hayatla ilişkilendirebilmedeki rolü. *Ulakbilge*, 5(12), 837-864.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2014). *Yeni İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş* (14. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalay, A. (2013). Ritme dayalı müzik öğretim programının öğrencilerin akış deneyimleri, müzik dersi başarıları ve müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Kan, A., & Akbaş, A. (2005). Tutumların ölçülmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30(135), 228-241.

- Kazımlı, A. (2024). “Müzik Çalışmalarının Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi”
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:10,
Issue:9; pp:1522-1530. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13841818>
- Kına, Z. (2023). Lise öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının çeşitli
değişkenler açısından incelenmesi. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tez
- Kınal, F. (1969). Çivi Yazısının Doğuşu ve Gelişmesi, TAD (Tarih Araştırmaları
Dergisi), VII 12-13:1-16.
- Kincheloe, J. L. (2008). Critical Pedagogy Primer (2nd ed.). Peter Lang Publishing.
- Köksal: (2022). Müzik öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tutum düzeyleri ile
öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının karşılaştırmalı olarak
incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans
Tezi
- Kramer:N. (2002). Tarih Sümer’de Başlar, (H.Koyukan, Çev.) , İstanbul, Kabalcı
+Yay..
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational
objectives: The classification of educational goals. New York: David
McKay Company.
- Lehmann, A. C., & Sloboda, J. A. (2005). Psychology for musicians: Understanding
and acquiring the skills. Oxford University Press.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom instruction that
works: Research-based strategies for increasing student achievement.
ASCD.
- McPherson, G. E., & Davidson, J. W. (2002). Musical practice: Mother and child
interactions during the first year of learning an instrument. Music Education
Research, 4(1), 141-156. <https://doi.org/10.1080/14613800220119822>
- Nagy, G. (2012). Pindar's Homer is not" our" Homer. Classical Inquiries.
- Orey, M. (2010). Emerging perspectives on learning, teaching and technology (pp. 56-
61). North Charleston: CreateSpace.

- Ormrod, J. E., Schunk, D. H., & Gredler, M. (2009). Learning theories and instruction. Laureate Publishing, Inc.
- Otacıoğlu: G. (2007). İlköğretim 5, 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Eğitim ve Bilim, 32(145), 100-112.
- Özçelik, D. A. (1998). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, G., & Çiftçi, M. C. (2017). Effect of pop music on students' attitudes to music lessons. Educational Research and Reviews, 12(18), 884-890. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3321>
- Özden, Y. (2003). Öğrenme ve öğretme. Pegem Akademi.
- Özkalp, E. (2004). Davranış bilimleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özmenteş, G. (2006). Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. İlköğretim Online, 5(1), 23-29.
- Özmenteş, G. (2012). Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Özpınar, H. Özyürek A. (2023). Öğretmen etik davranışları ile ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde yeni yönelimlerin değerlendirilmesi ve eğitim 4.0. Üniversite Araştırmaları Dergisi, 1(1), 25-30.
- Pala, A. (2006); Eğitim Bilimine Giriş, Ed.: Mustafa Yılmaz, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement (pp. 365-386). Springer.
- Plato. (2000). The Republic. Cambridge University Press.
- Platon. (1995). Devlet, (S.Eyüboğlu-M.Ali Cimboz, Çev.) , İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Robson, E. (2002). "More than metrology: mathematics education in an Old Babylonian scribal school", In: Imhausen, A and Steele, JM, (eds.) Under one sky:

mathematics and astronomy in the Ancient Near East. (pp.325–365), Ugarit-Verlag: Münster, Germany

Sağlam, H. İ. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 59-69.

Sanders, J., & Welch, G. (2005). Learning about musical worlds: The contribution of school music. In D. Miell, R. MacDonald, & D. J. Hargreaves (Eds.), Musical communication (pp. 267-290). Oxford University Press.

Saruhan, Ş., & Deniz, J. (2011). Attitudes of secondary level of primary school students towards music lessons. Elementary Education Online, 10(2), 695-702. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. Reading & Writing Quarterly, 23(1), 7-25.

Smith, P., & Ragen, T. (1999). Instructional design. John Wiley & Sons, Inc.

Sönmez, V. (2001). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 7(16), 259-272.

Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TDK (Türk Dil Kurumu). (2011). Türkçe Sözlük (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tezbaşaran, A. A. (1996). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Turgut, M. F. (1992). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları (3. baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.

Türkmen, E. F. (2016). Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Uçan, A. (2018). Müzik eğitimi: Temel kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

- Uluğbay, S. (2013). Müzik eğitiminin çocuk zekâsına olan etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025-1034.
- Umuzdaş, S., & Kızıklı, H. O. (2018). Attitudes of elementary school students towards music lessons İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1561-1567.
- Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Alkim Yayınları
- Varış, Y. A., & Cesur, D. (2012). Ortaöğretim düzeyi müzik dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 361-374.
- Wayman, V. (2004). An exploratory investigation of three middle school general music students' beliefs about music education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 26-37..
- Williams, R.J. (1972). Scribal Training in Ancient Egypt, *Journal of the American Oriental Society*, Vol.92, No.2:214-221.
- Yayla, F. (2009). Müzik Eğitimi Ve İstismar. *Bildiriler*, 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 23-25 Eylül, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun..
- Yıldız, İ. (2021). Ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Yöndem, S. (2019). Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. Teoriden Uygulamaya Yeni Yönelimler, Yeni Yaklaşımlarla Müzik Öğretimi, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

EKLER

EK 1 Ölçek İzni

Kime:  Leman Agazade

Merhabalar,
Geliştirdiğim müzik dersine yönelik tutum ölçeğini
tezinizde kullanmanıza izin veriyorum.
bilginize
Prof.Dr. A.Sena Gürşen Otacıoğlu
Marmara Üniversitesi
AEF
GSEB Müzik Eğitimi ABD
İSTANBUL

Kimden: "Leman Agazade"

Kime:  Leman Agazade

Gönderilenler: 26 Nisan Cuma 2024 11:52:42

Konu: Sayın Sena hocam sevgi ve selamlarımı
iletiyorum . Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi
yüksek lisans öğrencisi Leman Agazade'yim.
Professor Sadık Yöndem Danışmanlığında yüksek
lisans tezi çalışmaktayım. Sizin geliştirdiğiniz
olduğu müzik dersine yönelik tutum ölçeğini tezimin
araştırmasında kullanmak istiyorum. Gerekli izni
verirseniz çok sevinirim. Tesekkürler

EK 2 Tutum Ölçeği

BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda sizin “Müzik Dersi” ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış tutum cümleleri bulunmaktadır. Bunların hiçbirinin kesin *doğru* ya da *yanlış* yanıtı yoktur. Önemli olan sizin sorularla ilgili gerçek duygu ve düşüncelerinizi belirtmenizdir. Cevaplamadan önce her cümleyi dikkatle okuyunuz. Eğer ifade sizin;

Fikrinize tamamen uygunsa “KESİNLİKLE KATILIYORUM”

Fikrinize yalnızca uygunsa “KATILIYORUM”

İfade hakkında hiçbir fikriniz yoksa “KARARSIZIM”

İfade fikrinize uygun değilse “KATILMIYORUM”

İfade fikrinize tamamen ters düşüyorsa “KESİNLİKLE KATILMIYORUM”

Seçeneğini işaretleyiniz.

Hiçbir cümleyi atlamadan sıra ile cevaplayınız. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz.

Cevaplama sırasında göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Leman AGAZADE

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD

Okul Adı;

Sınıf Düzeyi

Cinsiyet Kız ☐ Erkek ☐

Okul Müzik Etkinliklerine Katılıyor musunuz Evet ☐ Hayır ☐

Ailenizde Müzik Aleti Çalan Var Mıdır Evet ☐ Hayır ☐

:

MÜZİK DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Müzik Dersi ile İlgili Düşünceler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1-Müzik dersi çok sevdiğim dersler arasındadır					
2-Müzik dersine çalışmak beni dinlendirir					
3-Müzik dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum					
4-Müzik dersine çalışırken canım sıkılır					
5-Müzik dersi ile uğraşmak beni dinlendirir					

Müzik Dersi İle İlgili Düşünceler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
6-Boş zamanlarımda müzik dersine çalışmaktan zevk alırım					
7-Müzik ile ilgili konularla uğraşmak beni sıkar					
8-Müzik ile ilgili uğraşlara katılmaktan zevk alırım					
9-Müzik dersi derslerin en güzelidir					
10-İlerde müzikle ilgili bir alan seçmeyi isterim					
11-Müzik dersinden hiç hoşlanmam					
12-Müzik dersinin saati azaltılırsa memnun olurum					
13-İleride müzik dersi ile ilişkisi az olan bir branş seçmeyi isterim					
14-Müzik dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim					
15-Müzik dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker					
16-Dersler arasında en çok müzik dersinden hoşlanırım					
17-Müzik dersinin çalışmalarını sıkılmadan zevkle yaparım					
18-Mümkün olsa müzik dersinin yerine başka bir ders alırdım					
19-Müzik dersine mecbur olduğum için çalışırım					
20-Boş zamanlarımda müzik dersi ile ilgili yayınları okumak bana zevk verir					
21-Müzik dersinde kendimi rahat hissederim					
22- Diğer derslere göre müzik dersine daha büyük zevkle çalışırım					
23-Bana göre müzik dersi en çekici derstir					
24-Müzik dersinden çekinirim					
25-Müzik dersi ile ilgili konulardan hoşlanmam					
26-Müzik dersi önemli gördüğüm konuların en sonunda yer alır					
27-Müzik dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım					
28-Müzik dersi ile ilgili sorunu çözmek için uğraşmaktan,bir bilene sorup öğrenmeyi tercih ederim					

EK 3 Etik Kurul İzni

BAİBÜ Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü Müzik Eğitimi

Sayın Laman Aghazada,

“Orta Okul Öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları (Bolu ili örneği)” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2024/193) kurulumuzun 04.06.2024 tarihli ve 2024/05 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Ek 4 Okul İzinleri

4.1 100. Yıl Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni



100. Yıl Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002523

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703042

Adı Soyadı: LAMAN AGHAZADA

Araştırmanın Adı: ''Orta Okul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik tutumları (Bolu ili örneği)''

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: 100. Yıl Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Bilgi formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

4.2 Behiye Baysal Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni



Behiye Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002523

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703050

Adı Soyadı: LAMAN AGHAZADA

Araştırmanın Adı: ''Orta Okul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik tutumları (Bolu ili örneği)''

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Behiye Baysal Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Bilgi formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için "https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula" bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

4.3 Milli Egemenlik Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni



Milli Egemenlik Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002523

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703056

Adı Soyadı: LAMAN AGHAZADA

Araştırmanın Adı: ''Orta Okul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik tutumları (Bolu ili örneği)''

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Milli Egemenlik Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Bilgi formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için "https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula" bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

4.4 Yunus Emre Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni



Yunus Emre Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002523

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703060

Adı Soyadı: LAMAN AGHAZADA

Araştırmanın Adı: ''Orta Okul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik tutumları (Bolu ili örneği)''

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Yunus Emre Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Bilgi formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için "https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula" bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

4.5 Şehit Ozan Özen Ortaokulu Araştırma Uygulama İzni



Şehit Ozan Özen Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002523

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 703043

Adı Soyadı: LAMAN AGHAZADA

Araştırmanın Adı: ''Orta Okul Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik tutumları (Bolu ili örneği)''

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Şehit Ozan Özen Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: BOLU

Veri Toplama Aracının Başlığı: Bilgi formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BOLU İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için "https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula" bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -