

**T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MÜZİK DERSİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Göktan ALBAYRAK

Danışman: Prof. Dr. Mehmet TURAN

Elazığ, 2020

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

21/08/2020

Göktan ALBAYRAK

İmza

ÖN SÖZ

Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, amaç, önem, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar, ikinci bölümünde; kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar, üçüncü bölümünde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve analizi, dördüncü bölümünde; bulgular ve yorumlar, beşinci bölümünde ise; sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma boyunca benden desteğini esirgemeyen, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca hep yanımda olan, beni yönlendiren ve benim için çok değerli olan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mehmet TURAN' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sıkıntılı günlerimde beni yalnız bırakmayan Sayın Doç. Dr. İrfan EMRE' ye, Prof. Dr. Muhammed TURHAN' a ve Araştırma Görevlisi Erdal Zengin'e teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca desteğini hissettiğim ailemin her bir üyesine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Göktan ALBAYRAK

Elazığ, 2020

ÖZ

Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri

Göktan ALBAYRAK

Yüksek Lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
2020, Sayfa: XX+145

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin müzik dersinin içeriğine ve işleniş şekline yönelik bakış açılarını, yaşadıkları sorunları, yetersizliklerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Elazığ ili genelinde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Elazığ ili genelinde ilkokullarda görev yapan 503 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada, veri toplama aracında çalışma alanına yönelik donanım, materyal ve müzik aleti çalabilme durumlarına göre ‘‘evet’’ ve ‘‘hayır’’ cevabı gerektiren maddeler; program ve müfredat, öğretmen alan yeterliliğine ve müzik dersi ders işleme sürecine yönelik maddeler kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde yüzde, frekans, ki kare testi, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın donanım ve materyal sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sınıflarında müzik köşesi yoktur. Çoğunluğun sınıflarında internet bağlantısı varken yarısından fazlasının sınıflarında etkileşimli (akıllı) tahta yoktur. Öğretmenlerin yarısından fazlası müzik dersinde öğrencilere müzik defteri kullandırmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu herhangi bir müzik aleti çalamazken; sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların diğer alanlardan mezun olanlara göre müzik aleti çalma oranları daha fazladır.

Program ve müfredat sonuçlarına göre; öğretmenler müzik dersini program ve müfredat açısından faydalı bulmuşlar; kazanımlara ve ders saati süresine kısmen katılarak görüş bildirmişlerdir.

Araştırmanın öğretmen alan yeterliliği sonuçlarına göre; öğretmenler bu dersi gereksiz görmemektedirler. Müzik dersi için sınıf öğretmenleri kendilerini yetersiz görmekte, müzik aleti çalma konusunda kursa ihtiyaç duymakta ve bu derse alanında uzman kişilerin girmelerini istemektedirler. Ayrıca lisans eğitiminde aldıkları müzik ve drama eğitimlerinin yetersiz olduğunu düşünmektedirler.

Araştırmanın ders işleme süreci sonuçlarına göre; öğretmenler bu derste müzik dışında farklı bir ders işlemeyip müzik dersini severek işlemektedirler. Bu dersi çoğunlukla şarkı söyleterek ve kendi planlarına göre işlemeyi tercih eden öğretmenler, öğrencileri uygulama (müzik aleti çalma) ve teorik (müziksel terimler) sınavlarla değerlendirmemektedirler.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Müzik, Müzik Öğretimi, Sınıf Öğretmeni



ABSTRACT

Primary School Teachers' Views on Music Lesson

Göktan ALBAYRAK

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY
Institute of Educational Sciences

Department of Basic Education
Division of Primary Education
2020, Page: XX+145

This research; it was conducted in order to determine the primary teachers' perspectives on the content of music lessons and the way it is taught, the problems they experienced, their inadequacies, needs and expectations. The population of the study consists of primary teachers working in primary schools in Elazig province, and the sample consists of 503 primary teachers working in primary schools in Elazig province in the second semester of the 2018-2019 academic year.

in the research; items that require “yes” and “no” answers for the stealing of the equipment, material and musical instrument related to the work area in the data collection tool; program and curriculum, items related to teacher field competency and music lesson teaching process were used. SPSS 22 package program was used to analyze the data. Percentage, frequency, chi-square test, independent groups t test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used to analyze the data.

According to the equipment and material results of the research; most of the teachers participating in the research don't have a music corner in their classrooms. While most of the classrooms have internet connection, more than half of them don't have an interactive (smart) board in their classrooms. More than half of the teachers use a music notebook in music lessons. While most of the teachers participating in the research can't play any musical instruments; the rate of playing musical instruments is higher among those who graduated from the field of classroom teaching than those who graduate from other fields.

According to the program and curriculum results; teachers found the music lesson useful in terms of program and curriculum; Participating in the learning outcomes and course hours, they expressed their opinions.

According to the results of teacher competence of the research; teachers haven't considered this lesson unnecessary. For the music lesson, primary school teachers see themselves inadequate, they need a course on playing musical instruments and they want experts in their field to enter this lesson. In addition, they think that the music and drama education they had during their undergraduate education is inadequate.

According to the results of the course processing process of the research, In this lesson, teachers don't teach a different lesson other than music and they love the music lesson.

Teachers who are prefer to teach this course mostly by singing and according to their own plans don't evaluate students with practical (playing musical instruments) and theoretical (musical terms) exams.

Keywords: Primary School, Music, Music Teaching, Primary School Teacher



İÇİNDEKİLER

ONAY VE KABÜL.....	i
BEYANNAME	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
EKLER LİSTESİ.....	xix
SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ.....	xx
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.3.1. Alt Amaçlar	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Eğitim.....	5
2.2. Müzik	6
2.3. Müzik Yazısının Tarihçesi	8
2.4. Müzik Eğitimi Türleri	9
2.4.1. Genel Müzik Eğitimi.....	9
2.4.2. Amatör Müzik Eğitimi	9
2.4.3. Mesleki Müzik Eğitimi.....	9

2.5. Müzik Öğretimi Türleri.....	10
2.5.1. Kodaly Yöntemi:	10
2.5.2. Suzuki Yöntemi.....	11
2.5.3. Orff Yöntemi	11
2.6. Dünyada ve Türkiye’de Müzik	12
2.6.1. Almanya Örneği	12
2.6.2. Çin Örneği	13
2.6.3. Japonya Örneği.....	13
2.6.4. Macaristan Örneği	13
2.6.5. Polonya Örneği.....	14
2.6.6. Türkiye Örneği	14
2.7. İlkokullarda Müzik Eğitimi.....	15
2.7.1. İlkokullarda Müzik Eğitiminin Önemi	15
2.8. Müziğin Yönetmeliklerdeki Yeri	16
2.9. MEB Müzik Dersi Öğretim Programı.....	17
2.9.1. Müzik Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları.....	18
2.9.2. Müzik Öğretim Programı Uygulanırken Dikkat Edilecek Hususlar	18
2.9.3. İlkokul Müzik Dersi Haftalık Ders Süreleri	21
2.10. İlgili Araştırmalar	22
2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	22
2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
III. YÖNTEM	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Evren ve Örneklem	30
3.3. Veri Toplama Araçları	31

3.4. Veri Toplama Süreci	32
3.5. Verilerin Analizi	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	34
IV. BULGULAR	34
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	34
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	34
4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Dağılımları	35
4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları	35
4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	36
4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Şu an Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Dağılımları	36
4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Dağılımları	37
4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları	37
4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımları	38
4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alan Değişkenine Göre Dağılımları	39
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarındaki Donanım ve Materyal Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	39
4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Değişkenine Göre Dağılımları	40
4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarının Donanım ve Materyal Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılımları	40

4.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılımları....	41
4.4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Akıllı (Etkileşimli) Tahta Olma Durumlarının Görev Yerleri ile ilişkisine Göre Dağılımları	46
4.4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullanırma Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılımları....	47
4.4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılımları.....	52
4.5. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	53
4.6. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	55
4.7. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	56
4.8. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	59
4.9. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	60
4.10. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	62
4.11. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	64
4.12. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	66
4.13. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	69
4.14. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	71
4.15. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	72
4.16. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	75

4.17. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	76
4.18. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	78
4.19. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	82
4.20. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	87
4.21. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	88
4.22. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	89
4.23. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	91
4.24. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	92
4.25. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	93
4.26. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	96
4.27. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	98
4.28. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	101
4.29. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	104
4.30. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Göre Karşılaştırılması.....	105

4.31. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	108
4.32. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	111
4.33. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Göre Karşılaştırılması	112
4.34. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	115
BEŞİNCİ BÖLÜM	120
V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	120
5.1. Tartışma ve Sonuç	120
5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	120
5.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarının Donanım ve Materyal Değişkenine Göre Dağılımlarının Sonuçları	121
5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılım Sonuçları	122
5.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleri ile ilişkisine Göre Dağılım Sonuçları.....	122
5.1.5. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları	123
5.1.6. MD Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları.....	124
5.1.7. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları.....	126
5.2. Öneriler	130
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	130
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	131
KAYNAKLAR	132
EKLER	137
ÖZ GEÇMİŞ	145

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1	Cinsiyete Göre Dağılımlar	34
Tablo 2	Medeni Hal Değişkenine Göre Dağılımlar	35
Tablo 3	Yaş Değişkenine Göre Dağılımlar	35
Tablo 4	Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımlar.....	36
Tablo 5	Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Dağılımlar	36
Tablo 6	Görev Yeri Değişkenine Göre Dağılımlar	37
Tablo 7	Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımlar	38
Tablo 8	Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımlar	38
Tablo 9	Mezun Oldukları Alan Değişkenine Göre Dağılımlar.....	39
Tablo 10	Okullarının Donanım ve Materyal Durumu Değişkenine Göre Dağılımları .	39
Tablo 11	Müzik Aleti Çalma Değişkenine Göre Dağılımları	40
Tablo12	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	41
Tablo 13	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Medeni Hal Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	42
Tablo 14	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Yaş Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	42
Tablo 15	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Şu an Okutulan Sınıf Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar	43
Tablo 16	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Görev Yeri Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	44
Tablo 17	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Sınıf Mevcudu Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	45
Tablo 18	Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Hizmet Süresi Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	46
Tablo 19	Sınıflarında Akıllı Tahta Olma Durumlarının Görev Yerleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	47
Tablo 20	Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar.....	47

Tablo 21 Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Cinsiyet Özellikleri İle İlişkinde Göre Dağılımlar.....	48
Tablo 22 Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Medeni Halleriyle İlişkinde Göre Dağılımlar.....	49
Tablo 23 Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Okutulan Sınıf İle İlişkinde Göre Dağılımları	50
Tablo 24 Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Sınıf Mevcutları İle İlişkinde Göre Dağılımları	50
Tablo 25 Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Hizmet Süreleri İle İlişkinde Göre Dağılımları	51
Tablo 26 Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleri İle İlişkinde Göre Dağılımlar.....	52
Tablo 27 Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan Alanla İlişkinde Göre Dağılımlar.....	53
Tablo 28 Program ve Müfredatla İlişkin Görüşler	54
Tablo 29 Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşler	55
Tablo 30 Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşler	57
Tablo 31 Program ve Müfredatla İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	60
Tablo 32 Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	61
Tablo 33 Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	63
Tablo 34 Program ve Müfredatla İlişkin Görüşlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	64
Tablo 35 Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin medeni hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 36 Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması	69
Tablo 37 Program ve Müfredatla İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	72

Tablo 38	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin mezun olunan alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	73
Tablo 39	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	75
Tablo 40	Program Ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	77
Tablo 41	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	78
Tablo 42	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	83
Tablo 43	Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	87
Tablo 44	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	88
Tablo 45	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	90
Tablo 46	Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	91
Tablo 47	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	92
Tablo 48	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	94
Tablo 49	Program Ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	97
Tablo 50	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	99
Tablo 51	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması	101
Tablo 52	Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	105
Tablo 53	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	106

Tablo 54	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	109
Tablo 55	Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	111
Tablo 56	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	112
Tablo 57	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	116



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Ali Ufki Nota Yazısı.....	8
Şekil 2 Müzik Dersi Öğretim Programı'nın İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar Öğrenme Alanları ve Süreleri.	20
Şekil 3 İlkokul ve Ortaokul Haftalık Ders Çizelgesi.....	21



EKLER LİSTESİ

Ek 1	Uygulanan Anket Formu.....	137
Ek 2	Etik Kurul Raporu.....	140
Ek 3	Araştırma İzni	142
Ek 4	Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	143
Ek 5	Tez Benzerlik Raporu	144



SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
Ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MD	: Müzik Dersi
S.	: Sayfa
Ss	: Standart Sapma
SÖLP	: Sınıf Öğretmeni Lisans Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu
YGS	: Yüksek Öğretim Giriş Sınavı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
Vs	: Vesaire

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve alt amaçlarına, önemine, sayıtlara, tanımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Her çocuk hayata merhaba dediği ilk aylarda müziğe ilgi duymaya başlar. Bu ilgi annesinden duyduğu ninniler ile başlar ve çevresinden duyup söylediği müziklerle devam ederek beslenir. Bu müziksel beslenme erken yaşlarda olmaya başlarsa; ileride çocuk müzisyen olmazsa bile kaliteli müziği ayırt edebilen, müzikten en iyi şekilde faydalanan bireyler olacaklardır (Modiri, 2012, s.28).

Müzik, çocuğun gelişimine; dil, duygusal-sosyal ve bedensel-psikomotor gelişim olmak üzere üç şekilde etki eder. Sözlü olarak ifade edilen müzik parçaları (tekerleme, çocuk şarkıları vs.) öğrenen çocuğun sözcük dağarcığı, sözcükleri daha doğru telaffuz etme yeteneği ve tekerleme tekrarlarıyla akıcı konuşma becerileri gelişerek dil becerilerinin gelişimine; çocuğun müziksel aktivitelere katılması, müziği ve aktiviteleri sevmesi duygusal ve sosyal yönden gelişmesine; çalgı çalmak gibi uygulamaya dayalı etkinlikler ise çalgının türüne göre çocukta büyük ve küçük kasların gelişimini sağlayarak bedensel ve psikomotor gelişimine etki eder (Modiri, 2012, s.28-29).

Güvenç'e (1972) göre Amerika'da 1920'li yıllarda gerek hastanelerde gerekse de hapishanelerde müzik dinletileri yapılarak; hasta ve mahkûmların sakinleştiği görülmüştür. Aynı şekilde ikinci dünya savaşı sırasında da yaralıların tedavisinde müzik kullanılmıştır.

Müziğin insanlar üzerinde stres azaltıcı, ılımlı davranışlar sergileme, iştah açma, konsantrasyon artırma, öğrenme ve hatırlamayı beş kat daha fazla etkileme gibi çok yönlü faydaları vardır (Sarı, 2016, s.3-11). Bu kadar önemli, faydalı ve çok yönlü olan müziğin her alanda etkili kullanılabilmesi için eğitimcilerin donanımlı olması, müzik

dersi öğretimi sürecinin daha verimli geçmesini sağlayabilir. Özellikle sınıf öğretmenleri çok yönlü yetiştiklerinden ve müzik dersi dâhil tüm derslere girme durumları düşünüldüğünde; müzik konusunda iyi yetiştirilmeleri, kendilerini geliştirmeleri, müzikten profesyonel yönden faydalanmaları ve bu sanatsal çok yönlü eğitimi öğrencilerine en iyi şekilde aktarmaları sağlanabilir. Gerek çalgı çalma gerekse de teorik olarak verilmesi gereken bu eğitim; sadece müzik dersiyle sınırlı kalmamakla beraber diğer derslerde de aktif olarak kullanılabilir. Oyun çağında olan temel eğitim öğrencilerine müzik ve dans eşliğinde işlenecek dersler, çocuğun ilgisini daha iyi çekebilir.

Çok yönlü ve önemli olmasının yanında özel bilgi ve beceri gerektiren müzik eğitimi konusunda odak noktası olan sınıf öğretmenlerinin; bu dersi işlerken karşılaştıkları sorunlar, bu sorunlara ne gibi çözüm yolları üretilebileceği ve bu derse ilişkin görüşlerinin neler olduğu araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Sokrates ne de güzel ifade etmiştir: *“Müzik ruhun gıdasıdır”*. Çoğu kişi bu ifadeyi mutlaka ya kullanmıştır ya da duymuştur. Adeta ilaç gibi, bir rahatlatıcı gibi görülen müziği gelecek nesillerimize aşılamamız önem arz etmektedir.

Müzik, halk arasında bir eğlence aracı olarak görülse de aslında duygu ve düşünceleri seslerle anlatmanın estetik olarak bir yoludur. Müzik ile öğrencilerin kendini ifade etme ve estetik düşünme yeteneklerinin daha iyi geliştiği, okuma-yazma hızlarının arttığı, akademik yönden daha iyi bir seviyeye geldikleri bilinmektedir. Ayrıca müzik, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin üzerinde de olumlu etkileri vardır (Gencel, 2006, s.701).

Toraman’a (2013) göre; müzik dersine yönelik ön bilgilerin, yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasında etkili olduğu; bu durumun da ilkokul 1.sınıftan itibaren müzik dersi için ayrılan zamanın en iyi şekilde kullanılmasıyla bağlantılı olduğunu belirtilmektedir.

Avrupa’daki çoğu ülke, eğitim sisteminde sanat eğitimine çok önem vermektedir. Örneğin Almanya’yı incelediğimizde; müzik eğitimi verme konusunda devlet, eyalet ve yerel yönetimler yetkili kılınmıştır. Almanya’da müzik eğitimi veren okullardan hem Alman hem de yabancı uyruklu kişiler faydalanabilmektedir. Bu durum açıkça halkın

geniş ölçüde müzik eğitiminden faydalanmasının amaçlandığını göstermektedir. (Arslangiray, 2006, s.84).

Çin ülkesine bakıldığında 70 milyon evde piyano olduğunu; bunlardan 38 milyonunun sahibinin öğrenci olduğu ve ileri derecede piyano çalabildikleri belirtilmektedir (Arslan, 2006, s.24).

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin müzik dersi öğretimine ilişkin görüşlerini tespit etmek ve görüşler kapsamında belirlenen sorunlara çözüm önerilerinde bulunmak amaçlanmıştır. Bu çalışmanın Yüksek Öğretim Kurumu'na (YÖK) ve Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) ileride hazırlayacakları öğretim programları, öğretmen yetiştirme programları ve diğer tüm çalışmalarında ilham kaynağı olması düşünüldüğünden önem arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin müzik dersi kapsamında görüşlerinin alınarak müzik dersi içeriğine ve işleniş şekline yönelik bakış açılarını, yaşadıkları sorunları, yetersizliklerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı kapsamında elde edilecek görüşler cinsiyet, medeni hal, yaş, öğrenim durumu, şu an okutulan sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu, hizmet süresi ve mezun olunan alan gibi demografik özelliklere göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

1.3.1. Alt Amaçlar

Araştırmanın genel amacı baz alınarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların donanım ve materyal durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre nasıl değişiklik göstermektedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin müzik dersi program ve müfredatına ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre nasıl değişiklik göstermektedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin müzik dersi öğretmen alan yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre nasıl değişiklik göstermektedir?

4. Sınıf öğretmenlerinin, müzik dersi işleme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre nasıl değişiklik göstermektedir?

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırma kapsamında belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan anketin, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yeterli olduğu düşünülmektedir.
3. Katılımcıların soruları samimi ve doğru cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Elâzığ ilinde çalışmaya dâhil edilen okullarla sınırlıdır.
2. Araştırma, ilgili okullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma, sınıf öğretmenlerinin müzik dersine yönelik program ve müfredat, öğretmen alan yeterliği ve ders işleme süreci içeriğiyle sınırlıdır.
4. Araştırma, bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.
5. Araştırma, alt problemlerde yer alan konularla sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

İlkokul: 1-4.Sınıflar arası eğitimi kapsayan zorunlu eğitimin ilk basamağıdır (MEB, 2016).

Müzik: Tarman' a (2006) göre; ses, ritim ve armoniden oluşan ve belirli sembollerle ifade edilen işitsel bir dildir.

Müzik Eğitimi: Kişiyi kendi yaşantısı ile müziksel davranışlar kazandırma sürecidir (Çevik, 2007, s.93-95).

Sınıf Öğretmeni: Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokullarda tüm dersleri okutma becerisine sahip olan öğretmenlerdir (MEB, 2016).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma ile ilgili genel bilgilere ve araştırma konusu ile ilgili yurt yapılan çalışmalara değinilmiştir.

2.1. Eğitim

Eğitim tanım olarak incelendiğinde; kimileri eğitimi bir tür kültür aktarma yolu olarak, kimileri davranış değiştirme süreci olarak, kimileri de meslekte ilerleme aracı olarak görmektedir. Eğitimi terbiye edici ve düzeltici olarak görenler de vardır. Bu açıdan eğitimi incelediğimizde farklı ve çok yönlü bakış açılarıyla tanımların yapıldığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde eğitime dair bazı tanımlar şunlardır:

Eğitim, kişinin istendik ve kendi yaşantısı yolu ile davranışlarında değişim oluşturma sürecidir (Ertürk, 1979, s.2).

Eğitim, bir bakıma davranış değiştirme sürecidir (Kılıçoğlu, 2007).

Güvenç'e (1972) göre eğitim, insanın her yaşta kendi toplumuyla bir arada yaşamasıyla kazandığı istendik ve bilinçdışı öğrenmeler sürecidir.

Eğitim, sürekli devam etmeye ve etkileşime bağlı bir tür insanlaşma ya da insanileştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2006, s.3).

Eğitim, kişide hem kendi yaşantısı hem de kasıtlı olarak kültürleme aracılığıyla istenilen yönde oluşturulan davranış değişikliği sürecidir (Demirel, 2017, s.6).

Enginer' e (2006) göre eğitim, mutlu bireylerin yetişmesini, kişinin kendisini fark etmesini, çevresinde farklılıklar sergileyebilmesini, kişinin gizil güçlerinin farkına varmasını sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır.

Senemoğlu'na (2018) göre eğitim; kişide bilerek ya da bilmeyerek olumlu yönde davranış değişmelerinin meydana getirilmesidir.

Eğitimi bir süreç olarak düşünürsek, eğitimin tanımı açısından dört özellik karşımıza çıkar:

1. Eğitim yoluyla kişinin davranışları istenilen yöne doğru değişir.
2. Davranış değişikliği için birey aktif olarak işin içerisine katılır.
3. Bu değişimler tesadüften uzak yani kasıtlı olarak yapılır.
4. Değişimler istendik yönde, planlı ve bir program dâhilinde gerçekleşir (Altuntaş, 2007, s.15).

Eğitimin amaçları yaşanan çağa göre farklılık göstermektedir. Örneğin tarım döneminde öğrenciden iyi bir çiftçi; sanayi döneminde öğrenciden iyi bir işçi olması; günümüzde ise öğrencilerden etkili ve eleştirel düşünme yetisine sahip, tek başına karar alabilen, geçmişe göre daha nitelikli ve çok yönlü bireyler olması beklenmiştir. Yani eğitim her dönem için farklı amaçlara hizmet etmiştir (Altuntaş, 2007, s.16).

İnformel eğitim ile formal eğitim arasındaki farklar şu şekilde sıralanabilir:

- İnformel eğitimde belirli bir amaç yoktur; ama formal eğitim belirli bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilir.
- İnformel eğitim yaşamın her alanında kendiliğinden gelişirken, formal eğitim programlı ve planlıdır.
- İnformel eğitimde bireyde olumlu veya istenmeyen zararlı davranış değişiklikleri de gerçekleşebilir. Formal eğitimde ise bireyde istendik yönde davranış değişikliği gerçekleştirmek amaçlanır.
- İnformel eğitimde zaman ve mekân belirli değilken; formal eğitimde zaman ve mekân belirlidir.
- İnformel eğitimde öğrenme bireyin çevresiyle etkileşimiyle ve kendiliğinden gerçekleşirken; formal eğitimde öğretim yoluyla gerçekleşir (Şahin, 2009, s.8-11).

2.2. Müzik

Özden'e (1991) göre müzik; Yunanca kökenli bir kelimedir ve "Mousa" sözcüğünden gelmektedir. Mousa sözcüğü; esin perisi, peşinde koşmak, arzulamak ve imrenmek anlamlarına gelmektedir. Kelime anlamı olarak güzel bir çılgınlık anlamına gelmekte ve "moa" sözcüğünden türemiştir. Moa, tutku ile aramak anlamına gelmektedir. Mousa kelimesinin türevlerinden biri olan "memaos" ise heyecanlı; Menis, öfke; Mania ise büyü anlamlarına gelmektedir.

Müzik; ses, ritim ve armoniden oluşan, genelde belirlenen sembollerle ifade edilen işitsel bir dildir. Ses, ritim ve armoni üçlü ögesinin sayısız kombinasyonu ile farklı türleri dünya genelinde ortaya çıkmaktadır (Tarman, 2006).

Uçan'a (1996) göre müzik; bebeklik döneminden itibaren hayatın her an ve döneminde iç içe olunan bir olgudur.

Kişinin kendisini ifade etmesinde, kişilik ve yeteneğe bağlı olarak kendini geliştirmesinde, iyi ve güzel olana yönelmesinde müziğin etkisi yok sayılamaz (Uçal, 2003, s.1).

Müzik; bir bilim, iletişim, yaratıcılık, birlikte çalışma, arzulama ve disiplin olarak görülebilir (Karakelle, 2007).

Müzik farklı yöre ve kültürlerden insanların buluşabildiği ve bir şekilde anlaşabildiği özel bir dildir (Özgül, 2014, s.2).

Duygusal olarak rahatlama yolu olan müzik; insan yaşamı ve toplumla birbirine bağlıdır. Bu yüzden bir eğlence yolu olarak sayılmamalıdır (Selanik, 1996, s.2).

Müzik eğitimi, kişiye kendi yaşantısı ile müziksel davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Müzik eğitimiyle kişi sahip olduğu etkili müzik yaşamıyla; üretken, yapıcı ve bilinçli özelliklere kavuşur. Bahsedilen davranışları kazanırken kişi çevresiyle iç içe olur, müzik yoluyla eğlenir, rahatlar ve oynar (Çevik, 2007, s.93-95).

Müzik eğitimi, müziksel anlamda bir davranış oluşturma sürecidir. Bahsedilen süreçte bireyin yaşantısı temel alınarak; amaçlı, planlı ve programlı bir yol izlenerek hedeflere ulaşılır. Müzik eğitimi sayesinde; bireyin çevresiyle etkileşiminin daha düzenli ve sağlıklı olması beklenir (Uçan, 1994, s.14).

Müzik eğitimiyle bireye kazandırılan müziksel davranış ve değişiklikler; duruma göre müziksel davranışlar sergilemeye alışma, yeni davranışlar edinme, istenmeyen özelliklerdeki müziksel davranışlarını bırakmaya, var olan müziksel davranışlarında kusurlu yönleri düzeltme, eksiklikleri tamamlama ve bunları istenilen seviyede birleştirmedir (Uçan, 1994, s.54).

Müziğe ilgi duyan çocuk; insanı, çevresindekileri ve hayatı da severek sağlam bir ruh gücüne kavuşur. Eflatun'un da bahsettiği üzere; estetik ahlakı da etkilemektedir (Say, 2005, s.20).

2.3. Müzik Yazısının Tarihçesi

Özgül'e (2014) göre; ses ve ezgilerin kâğıtlara ne zaman yazılmaya başlandığı tam olarak bilinmemektedir. Seslere ilk isim vermeyi M.S. 480-524 yılları arasında yaşayan Romalı filozof Boethius düşünmüştür. Sesleri A (la), B (si), C (do), E (mi), F (fa), G (sol) şeklinde isimlendirmiştir; fakat bu sadece ezgiyi daha önceden bilen kişiler için kullanışlıydı. Sonrasında Neuma isimli şekiller geliştirilmiştir. Bu şekilde notalama işlemine Neumatique ismi verilmiştir. Notaların bugünkü haliyle (do-re-mi-fa-sol-la-si) isimlendirilmesi ise Fransalı filozof "Milanolu Guido" d'Arezzo'dur. Özetle notalar 5. yüzyılda harflerle; 7. yüzyılda şekillerle Neuma; 9. yüzyılda tek çizgili porte; 12. yüzyılda dört çizgili porte; 16. yüzyılda beş çizgili porte; 17. yüzyılda ise diyezler kullanılmaya başlanılmıştır. Günümüzde kullanılan nota sisteminin tam olarak 9. yüzyılda kullanılmaya başlandığı belirtilmektedir. Özgül, Türklerde nota yazısının gelişimini ise şöyle açıklamaktadır: 9. yüzyılda alfabe Ebcet Notası, 17. yüzyılda Kutbi Nevi Osman Dede notası, batıda uygulanan nota sistemi Ali Ufki ve Kantemiroğlu notası, 19. yüzyılda Hamparsun notası kullanılmıştır.

Şekil 1

Ali Ufki Nota Yazısı (Özgül, 2014, s.2)



2.4. Müzik Eğitimi Türleri

Müzik eğitimi alan bakımından bir bütün olmasına karşın amacına yönelik olarak genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi ve mesleği müzik eğitimi olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Uçan, 1996, s.70-71).

2.4.1. Genel Müzik Eğitimi

Genel müzik eğitimi; herkesin faydalanacağı, ortak müzik kültürü oluşturmayı amaçlayan müzik türüdür (Tarman, 2006, s.9).

Bu müzik eğitimi okul öncesi ve ilkokul kurumlarında önce oyunsal çalışmalarla sonra da giderek davranış biçimi oluşturacak etkinliklere göre verilir. Ortaokul kurumlarında devinimsel, duyuşsal ve bilişsel; lise ve yüksek öğretim kurumlarında ise duyuşsal ve bilişsel etkinliklere dayanır. Günümüzde müziğe karşı duyarlı, bilgi sahibi olan; müzikten zevk alan bireyler yetiştirmeye yönelik stratejiler izlenir (Uçan, 1994, s.26).

2.4.2. Amatör Müzik Eğitimi

Amatör müzik eğitimi gelişmiş ülkelerde çok ilgi görmektedir. Zorunluluğa dayanmayan bu eğitimde kişinin isteği ve ilgisi ön plana çıkmaktadır (Say, 2002,s.361).

Genelde müziğe ilgi duyanların yöneldiği müzik türüdür. Amatör müzik eğitimi, aktif bir müziksel katılım sonucunda doyuma ulaşmak ve bunu geliştirerek devam ettirmeyi amaçlar. Burada yetenekten çok istek önemlidir. Amatör müzik eğitimi genelde müzik dernekleri, dershaneler, kurslar, kütüphaneler ve belediye konservatuarları gibi okul dışı yerlerde verilir. Ülkemizde özengen müziğin yaşama geçmesinde 1932 ‘de kurulan Halkevleri ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu’nun (TRT) katkısı çoktur (Say, 1998, s.275-276).

2.4.3. Mesleki Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi daha çok müziği meslek olarak seçmek isteyen kişilere yöneliktir. Mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları kazandırmayı amaçladığı gibi bu türün eğitimi de uzman kişilerce verilir. Bu eğitime başlayabilmek için müzik yetenek

sınavlarında belirli bir düzeyde başarılı olarak müzik yeteneğine sahip olduğunu göstermek gerekir (Tarman, 2006, s.10).

Mesleki müzik eğitimi; müzik konusunda yetenekli olan ve müziği meslek olarak seçmek isteyen kişilere gerekli davranışların kazandırılmasını amaç edinir (Uçan, 1994, s.32).

2.5. Müzik Öğretimi Türleri

Tarman' a (2016) göre müzik öğretiminde kendine özgü amaç ve araç-gereçleri olan Kodaly, Orff, Suzuki adlarında üç adet öğretim yöntemi vardır. İsimlerini yöntemi geliştiren kişilerden almışlardır. Ortak noktaları ise müzik eğitime başlama yaşının olabildiğince erken olması gerektiği düşüncesidir.

2.5.1. Kodaly Yöntemi:

Kodaly yaklaşımında çocukların müziksek kapasitelerini artırmak, doğaçlama ve yaratıcılıklarını geliştirmek, evrensel ve kendi kültürlerine ait müziksel ürünleri tanımalarını sağlamak ve çocuklara yaşamı müzik yoluyla sevdirmek amaçlanmaktadır (Türkmen, 2016, s.95). Yönetken'e (1952) göre; bu yöntemde hece süreleri Chewe tarafından geliştirilen hece sistemine göre uyarlanmıştır.

2.5.1.1. Bağlı Solnizasyon

Bu teknikte tüm şarkılar sol anahtar baz alınarak okunur. Bu yöntemde majör tonlar do majöre; minör tonlar ise la minöre dönüştürülerek seslendirilir.

2.5.1.2. El İşaretleri (Fonomimi)

Bu teknikte öğrenciler öğretmenin el hareketlerine takip edip sesin ismini ve frekansını verebilirler. Her ne kadar bu yöntemin öğrenilmesi biraz zaman alsa da; dizekteki notaları okumaya çalışmaktan daha kolaydır. Bu teknikle öğretmen isterse sınıfı iki ayrı guruba bölüp ve iki elini kullanarak çok sesli şarkılar da söyletebilir.

2.5.1.3. Ritim Heceleme

Bu teknikle öğrencilere nota kalıplarını ve sürelerini öğretmek için tartım kalıpları (ta, ti, tika, tum, syn-co-pa) kullanılır. Böylece öğrencilere semboller yerine ritimler öğretilir (Tarman, 2016, s.57-59).

2.5.2. Suzuki Yöntemi

Japon Dr. Shinichi Suzuki (1898-1998) tarafından geliştirilen bu yöntemde; çocuklara 3-4 yaşlarından itibaren çalgı eğitimi verilmesi; doğumdan itibaren çocuklara devamlı olacak şekilde müzik dinletmek; ilkin çalgı eğitimine başlamak sonra nota eğitimine geçmek; etkinlikleri her gün devamlı tekrarlatmak; doğal olacak şekilde başkalarının yanında ve başkaları ile müzik etkinlikleri yapabilmek; başka öğrencilerin derslerini de takip etmek ve haftada bir gurup dersi yapmak; çocukların konser vermelerini sağlamak; müzik eğitiminin alanında uzman kişiler tarafından verilmesini sağlayarak kaliteli eğitim düzeyine ulaşmak; olumlu bir öğrenme ortamında ailenin de desteğini almak; dünya genelinde bu yöntemle eğitim gören öğrencilerle müzik aracılığı ile iletişim kurmak gibi amaçlar edinilmektedir. Suzuki yönteminde kulak eğitime çok önem verilmektedir. Önce şarkının müzik aletiyle çalınması; sonra ise notaların öğrenilmesi esas alınır (Tecimer, 20005, s.117-120).

2.5.3. Orff Yöntemi

Göğüş' e (2009) göre; Alman bestekâr Carl Orff bir dans ve jimnastik kursunda dans öğretmenliği yapmış; dans, müzik ve konuşmayı bir arada ritim temelli kullanarak dersler vererek tez zamanda ününün yayılmasını sağlamıştır. 1944 yılında ülkenin durumundan kaynaklı sebeplerle kursu kapatılan Orff, 1953'te tekrardan kurslarını açıp yöntemi yaygınlaştırmıştır. 1961'de Salzburg'da kurulan Orff Enstitüsü hala eğitime devam etmektedir.

Alman bestekâr Carl Orff tarafından geliştirilen bu yöntemde öğrenme; şarkı söyleme, müzik aleti çalma, konuşma ve hareket etme bileşenlerinden oluşmaktadır (Türkmen, 2016, s.88).

Şenol'a (2013) göre; Orff yaklaşımının merkezinde yaparak ve yaşayarak öğrenme vardır. Her aşamasında oyun barındıran bu yöntemde; bedensel hareketlerin

hazırlanması ilk aşamayı, konuşma ikinci aşamayı, sesler ile ritim tutmalar üçüncü aşamayı ve müzik oluşturma ise son aşamayı oluşturmaktadır. Yapılan aktivitelerde çocuğun ilgisinden ve oyunlara kendinden bir şeyler katmasından faydalanılır. Çimşir'e (2013) göre; kültüre göre değişen tekerlemeler, kafiyeli mısralar, sayışmalar, el oyunları ve danslar bu yöntemin materyalleridir.

2.6. Dünyada ve Türkiye'de Müzik

Dünyadaki ülkelerin çoğu eğitim sistemlerinde sanata ve özellikle müzik eğitime çok önem vermektedir. Müzik eğitime yönelik bazı ülke örnekleri aşağıdaki gibidir:

2.6.1. Almanya Örneği

Almanya'da; müzik eğitimi devlet, eyalet ve yerel yönetimlerce verilmektedir. Bu durum açıkça halkın geniş ölçüde müzik eğitiminden faydalanmasının amaçlandığını göstermektedir. Farklı türlerde hizmet veren müzik okullarının bir kısmı devlet desteğine; geliri olmayan okullar ise Müzik Okulları Birliği'ne bağlı olarak çalışmaktadırlar. Bu okullardan hem Alman hem de yabancı uyruklu kişiler faydalanabilmektedir. Bahsedilen okullarda her türlü müzik aleti öğretimi ile yeni, geleneksel, yöresel ve batı tarzı müzik eğitimleri verilmektedir. Devletin kültürleme, kültürlenme ve kültürleşme politikası çerçevesinde dinleyici rolündeki halk için yılın belirli zamanlarında halk eğitim merkezlerinde görevli müzisyen ve müzik öğretmenleri tarafından müzik bilgisi, yapıtı, tarihi ve uslubu eğitimleri verilmektedir. Müzik okulları yaygın eğitim basamağını; müzik yüksekokulları ile mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Bu okullarda opera ve orkestra sanatçıları, solistler, dans ve bale müziği sanatçıları, ilk ve ortaöğretim kurumları için müzik öğretmenleri, müzik okulları için uzman eğitimciler, müzik bilimciler, kiliseler için orgcular ve koro şefleri, sahne sanatları için teknik elemanlar ile işletmeciler ve kültür eğitim uzmanları yetişmektedir. Öğretmen yetiştirme programı ve politikasında bu okullarda ilk ve ortaokul müzik öğretmenliği için farklı; lise ve dengi okullar için ise daha farklı düzeyde programlar uygulayan bölümler bulunmaktadır. Gerek müzik okullarında gerekse de serbest olarak çalışacak müzik öğretmeni adayları için ise daha farklı eğitim uygulamaları yapılmaktadır. Bir diğer ilginç bilgi ise 2,2 milyon kişinin çalgı çalıyor olmasıdır. 3,2 milyon kişinin üyesi olduğu 60 bin koro, 21 orkestra ve çalgı grubunun ve 12 bin

derneğin sürekli olarak aktif olması dikkat çekmektedir. Ayrıca 90'ın üzerinde müzikal tiyatro, 140 civarında profesyonel hizmet veren senfoni orkestrası, 1000 civarında müzik okullarının düzenlediği etkinlikler, kütüphaneler, müzeler ve sayısız müzik festivalleri müziğe ve müzik eğitime verilen önemi göstermektedir (Arslangiray, 2006, s.84-93).

2.6.2. Çin Örneği

Araştırmalara göre Çin'de 70 milyon evde piyano bulunmakta ve bunların 38 milyonunun sahiplerinin çocuklar olduğu, toplamda 100 milyon kişinin profesyonelle piyano çalabildiği belirtilmektedir. Bu durum Broadwood, Woodchester, Bentley, Welmar gibi ünlü piyano üretici firmalarının fabrikalarını Çin'e taşımasına sebep olmuştur. Geleneksel müzik aletlerine (erhu, liuqin, konghu, houguan, santur) bağlı olan Çin; artık piyano ve keman gibi batı tarzı müzik aletleri konusunda da dünyanın önde gelen ülkesi olmuştur (Arslan, 2006, s.24).

2.6.3. Japonya Örneği

Müzikteki atılımlar konusunda Japonya, Çin'den daha eskilere dayanmaktadır. Japon Suzuki'nin müzik konusunda uyguladığı farklı uygulama ve metot diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de kabul görmüştür. Geliştirilen metot ilk başlarda keman eğitiminde uygulanmış sonra da diğer çalgılarda da (yaylı, klavyeli, telli ve nefesli) uygulanmaya başlanmıştır (Kutluk, 1988, s.189).

2.6.4. Macaristan Örneği

Müzik eğitimi konusunda dünyada önde gelen ülkelerden biridir. Macar Zoltan Kodaly, oluşturduğu müzik eğitimi sistemiyle tanınır. 1983 verilerine göre çalgı toplulukları ve gençlik orkestraları hariç 1500 müzik korusu mevcuttu. Bu korolarda aktif olarak görev alan 75 bin çocuk bulunmaktaydı. Macaristan nüfusu ile (1983 verilerine göre yaklaşık 10 milyon) bu sayı karşılaştırıldığında müziğe ne denli önem verildiği gözler önüne serilmektedir. Müziğe verilen önemde şüphesiz Macar müzik eğitimcisi Kodaly' nin etkisi büyüktür (Dinçer, 1988, s.451).

2.6.5. Polonya Örneği

Piyano müziği denince akla ilk gelen besteci olan Frederic Chopin (1810-1849) bile bu ülkedeki müzik eğitimi ve anlayışını anlatmaya yetmektedir. Polonya’da müzik eğitimi 19. yüzyılda kurulan sanat okullarına dayanmaktadır. Ülkede amatör ve profesyonel alanda müzik eğitimi veren okullar bulunmaktadır. Öğrencilerin müzik eğitimi aldığı ilkökul ve ortaokulun eğitim süresi 13 yıldır. Bu okullar, mesleki eğitim okulu değildir; ama temel bilgi ve eğitimlerin verildiği okullardır (Dinçer, 1988, s.446).

Polonya’da sanat eğitimi alan 69 bin öğrenci bulunmakta ve bunun yaklaşık yarısını müzik eğitimi alanı oluşturmaktadır. Ülkede 1.kademe için müzik eğitimi veren kurum sayısı 200’dür. Ülkede 80 müzik lisesi ve toplamda 8 müzik akademisi bulunmaktadır. Ülkede her yıl 600 civarında sanatçı yükseköğretim kurumlarından mezun olmaktadır (Onay, 1988, s.124).

2.6.6. Türkiye Örneği

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 27.02.2018 tarihli İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinde; 1-8.Sınıflar için haftalık 1’er saat zorunlu müzik dersinin işleneceği belirtilmiştir. Ortaokulların 5-8.sınıf düzeyleri için 1’er saat zorunlu müzik dersinin yanında 2’şer saat Sanat ve Spor başlığı altında seçmeli ders olarak müzik dersi verilmektedir. Seçmeli müzik dersinin en fazla 4 defa seçilebileceği belirtildiğinden, bir öğrenci ortaokul eğitimi boyunca her yıl bu dersi seçebilmektedir (MEB, 2018).

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi verilen kurumlara göz attığımızda; güzel sanat liseleri, konservatuarlar, eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri ve güzel sanatlar fakülteleri müzik bilimleri bölümleri karşımıza çıkmaktadır.

Şentürk’ e (2009) göre müzik dersini ülkemizde eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinden mezun olan müzik öğretmenleri ve konservatuarlardan mezun olup formasyon eğitimi almış kişilerce örgün eğitim kurumlarında verebilmektedir. İlkokullarda ise müzik eğitimini sınıf öğretmenleri vermektedir. Ayrıca müzik eğitimi almak isteyenler halk eğitim merkezleri, okullardaki kurslar, özel ders veren kurslar, musiki cemiyeti tarzında kuruluşlar ve musiki derneklerinden de müzik eğitimi dersini alabilirler.

2.7. İlkokullarda Müzik Eğitimi

Bu bölümde ilkokullarda müzik eğitiminin önemine ve müfredattaki yerine değinilecektir.

2.7.1. İlkokullarda Müzik Eğitiminin Önemi

Müzik eğitiminin temelini; kişinin müzikal yaşantısından yola çıkarak müziksel davranış değişikliğini gerçekleştirmek oluşturmaktadır. Bu eğitimde belirli amaç ve yöntemler çerçevesinde bir yol izlenerek çocuğun müziksel çevresiyle daha iyi bir iletişim kurması sağlanabilir (Uçan, 2005, s.14-15).

Müzik dersinin; çocukların ilgi ve yeteneklerinin farkına varıp geliştirebilmesi, kişilik gelişimi ile çevresiyle uyumunu sağlayabilmesi, demokratik hakları ile vatanına karşı görev ve sorumluluklarını anlayabilmesi bakımından etkili işlevleri olan temel bir derstir (Saydam, 2003, s. 1).

Çocuk enstrümana eşlik edince, enerjisini olumlu yönde dışa vurur. Ayrıca çocuk sesleri tanır, kendi ritimlerini oluşturur ve enstrüman çalma yeteneğini geliştirir (Ömeroğlu, Ersoy, Şahin, Kardi ve Turla, 2003, s.17).

7-11 yaş dönemi çocuğun gelişimsel özelliklerine bakıldığında; çocuğun gelişim ve yeni beceri edinme kapasiteleri için önemli bir dönem olduğu söylenebilir. Ayrıca bu dönemde çocuğun verilecek cesaret ile müzik öğrenimi konusunda istek ve merakı artarak gelişecektir (Glover & Young, 1999, s.3). Bu döneme dikkat edildiğinde ilkokul çağına denk geldiği görülebilir.

Trollinger' e (2000) göre; kişi şarkı söylerken insan beyninin tamamı çalışmaktadır. Ayrıca müziğin dil gelişimi, konuşma ve kavrama ile ilgili olumlu etkileri vardır.

Verilen örnekler üzerinden yola çıkıldığında ilkokul dönemi; çocukların psikososyal, psikomotor, kişilik, dil gelişimi ve ahlak gelişiminde önemli dönemlerden biri olduğunu söylenebilir. Bu dönemde çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri yüksek olduğundan sınıf öğretmeni tarafından düzenlenecek etkinlikler ile çocuğun müziğe ilgi ve merakı uyandırılabilir. Çocukta uyandırılacak ilgi ve merakla müziksel davranış oluşmasında veya değişmesinde aşamalı ve sistemli bir yol izlemek adına temel atılmış olunabilir. Bu sürecin gerçekleşmesinde en büyük pay şüphesiz sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Müzik dersi kapsamında teorik bilgiler ile çalgı çalma ve drama gibi uygulamaya dayalı çalışmalara hâkim olan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerine

verecekleri eğitimle çocuğun estetik alanda duygu gelişimi sağlanabilir. Müzik eşliğinde ritme uyup dans eden, dramalar sergileyebilen, Orff, Kodaly ve Suzuki gibi zengin öğretim yöntemleri kullanan ve enstrüman çalabilen bir öğretmen ile bu öğretmenden eğitim alan öğrencileri düşündüğümüzde;

- Özgüvenleri artarak dans edebilirler.
- Estetik duygularını davranışa dökebilirler.
- Herhangi bir enstrümanda profesyonelleşme çabası içine girebilirler.
- Koro çalışmalarına katılabilirler.
- Daha sosyal olabilirler.
- Bu alandaki başarı ve özgüvenleri; diğer derslerine de yansıtabilirler.
- İleriki eğitim hayatı ve meslek seçiminde yetenekleri doğrultusunda sanat alanlarına yönelebilirler.
- Enerjilerini olumlu yönde dışa vurabilirler.
- En azından kişiliklerine sanatsal kişilik ruhu katabilirler.

Bu sayılan özellikler zaten gerek 2018 Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nın (SÖLP) gerekse de 2018 Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Müzik Dersi Öğretim Programındaki amaç ve istenilen sonuçlarla doğrudan ilişkilidir.

2.8. Müziğin Yönetmeliklerdeki Yeri

Ülkemizde zorunlu eğitimin ilk basamağını oluşturan ilkokullarda derslerin kimler tarafından ve nasıl okutulacağı konusunda Okul öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 43.maddesinin 3.fıkrasında şöyle açıklık getirilmiştir:

İlkokullarda tüm derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması gerektiği; fakat yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin kadrolu branş öğretmenince okutulması gerektiği, kadrolu branş öğretmeni eksikliğinde ise ilgili alanda eğitim almış kişilerce ücret karşılığı ya da ders değişimi yoluyla bu dersler verilir. İhtiyacın karşılanamaması durumunda ise bu dersler sınıf öğretmeni tarafından okutulur (MEB, 2016). Yönetmelikte ilkokul için müzik dersinin sınıf öğretmeni tarafından okutulacağı; ilkokullarda tüm derslerin sınıf öğretmenleri tarafından okutulmasının gerektiği ifadesinden anlaşılabılır.

Sınıf öğretmenlerinin müzik dersini etkili işleyebilmesi için bazı müziksel donanım ve özelliklere sahip olmaları beklenir. Bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sınıf öğretmenleri; öğrencilerin bu derse karşı ilgilerini artırmak için herhangi bir müzik aletini iyi bir düzeyde çalabilmelidir.
2. Sınıf öğretmenleri; öğrencilerin yeteneklerini keşfedebilmek için müzik dersine yönelik öğretim yöntem ve yaklaşımlarına hâkim olması beklenir.
3. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve hazır bulunuşluklarını dikkate alarak uygun müziksel aktiviteler gerçekleştirebilmelidir (Özmenteş, 2008, s.1).

YÖK'ün SÖLP incelendiğinde; sınıf öğretmeni adayları lisans eğitimlerinin 7.yarıyılında ‘‘Müzik Öğretimi’’ adı altında müzik eğitimlerini haftalık 3 saat olmak üzere almaktadırlar. SÖLP Müzik Öğretim Dersi içeriği; müzik ve nota öğretim yöntem ve teknikleri, ezgi ve ritim ile Orff çalgılarından faydalanarak çocuk şarkıları düzenleyerek şarkı öğretiminde kullanma; müzik, dans, drama, oyun ve konuşma arasında bağlantı kurabilme; estetik olarak müzik beğenisi oluşturma; müzik dersini diğer disiplinlerle ilişkilendirme ve ilköğretim müzik dersi programındaki etkinlik ve çalışma uygulamalarından oluşmaktadır (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2018).

Afacan (2008)'e göre; sınıf öğretmenleri en azından gerekli bilgiye, beceriye ve uygulama dayalı donanımlara sahip olması gerekmektedir. Fakat SÖLP Müzik Öğretimi Dersi içeriği ile aktif olarak görev yapan sınıf öğretmenlerinin müzik dersi (MD) ile ilgili gerek teorik gerekse de uygulama açısından ülkemizde sorunlar yaşadığı görülebilir. Bu durumun sebebi şöyle açıklanmaktadır:

Herhangi bir nedenle istenilen nitelikte yetiştirilemeyen öğretmenler, çalıştıkları okullarda MD' yi ya hiç işlememekte ya da MD programı dışında kendi anlayışlarına göre işlemektedirler (Küçüköncü, 2000, s.4).

2.9. MEB Müzik Dersi Öğretim Programı

Bu bölümde MD Öğretim Programının özel amaçları, program uygulanırken dikkat edilecek noktalar, ilköğretim alan ve süreleri ve İlkokul Müzik Dersi Haftalık Ders Sürelerine değinilecektir.

2.9.1. Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları

- Müzik yoluyla estetik yönü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik aracılığıyla ifade etmeyi sağlamak,
- Müzik ile yaratıcılık ve yeteneği geliştirmek,
- Farklı kültürlere ait öğeleri tanıyarak bu öğeleri zenginlik olarak algılamak,
- Müzik ile bilişsel becerilerin gelişmesine katkıda bulunmak,
- Müzik aracılığıyla hem bireysel hem de toplumsal ilişkileri geliştirmek,
- Müziksel çalışmalarda bilişim teknolojilerinden faydalanmak,
- Hem bireysel ve hem de toplu olarak nitelikli şarkı söyleme ve dinleme çalışmalarına katılmak,
- Müziksel algı ve bilgi gelişimine katkıda bulunmak,
- İstiklal Marşı ve diğer marşlarımızı özüyle çelmeyecek şekilde seslendirmek,
- Müzik ile sevgi, paylaşma, sorumluluk gibi duyguların gelişmesini katkıda bulunmak,
- Müzik kültürü ve müzik birikimine sahip olmak,
- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine yönelik görüşlerini anlayıp amaçlarına ulaşmasını sağlamak (MEB, 2018, s8).

2.9.2. Müzik Dersi Öğretim Programı Uygulanırken Dikkat Edilecek Hususlar

1. Öğretmen öğrencilerin derse aktif katılmalarını ve farklı öğretim yöntemlerini kullanarak dersi etkili işlemeyi sağlamalıdır.
2. Öğrenme ortamlarının motivasyon sağlayıcı, dikkat ve merak uyandırıcı olmasına dikkat edilmeli.
3. Öğretmen, öğrencilerin bilgiye erişme süreci boyunca gerek teknolojiden gerekse de EBA' dan yararlanmasını sağlamalıdır.
4. Kazanımların işleniş sırası öğretmen tarafından öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilerek hazırlanması gerekir.
5. Ders işlenirken belirli gün ve haftalarla ilişkilendirmeler yapılmalıdır.
6. Bu dersin amacı teoriden çok, öğrencilerin estetik duygularını gelişmesine katkı sağlamak ve onlarda müzik zevkinin gelişmesini sürece yayarak sağlamaktır.
7. Örtük program anlayışı kapsamında öğrencilerin değerler kazanmasına ve bu değerleri kazanımlarla ilişkilendirmeye dikkat edilmelidir.

8. Müzik dersi işleme sürecinde diğer disiplinlerle de ilişkilendirmeler yapılmalıdır. Mesela nota değer ve sürelerini matematik ile, ritimsel hareketleri beden eğitimi ve spor dersi ile ilişkilendirilebilmelidir.

9. Her sınıf düzeyinde öğrencilerin 8'er eser seslendirmeleri beklenir. Ayrıca nitelikli eser dağarcığı geliştirebilmek amacıyla EBA' dan faydalanılması gerekir.

10. Müzik alanında yapılan araştırmalar; enstrüman çalma eğitiminin beynin farklı bölgelerini geliştirmeye yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Enstrüman eğitimi ile ilgili kurs, egzersiz gibi etkinlikler için zümre toplantılarında karar alınmasına dikkat edilmelidir.

11. Kültürel kimliğin oluşması müziğin etkisiyle erken yaşlarda başlamaktadır. Müzik hayatımız boyunca her zaman bir olgu olarak karşımıza çıkacaktır.

12. Müzik eğitiminde etkin öğrenmenin elde edilebilmesi amacıyla Orff, Suzuki, Kodaly ve Dalcroze gibi yaklaşımların yanında geleneksel meşk eğitimi ve ğretimi teknikleri de uygulanmalıdır (MEB, 2018, s.9-10).

Şekil 2

Müzik Dersi Öğretim Programı'nın İlkokul 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar Öğrenme Alanları ve Süreleri (MEB, 2018,s.12).

		Dinleme-Söyleme	Müziksel Algı ve Bilgilenme	Müziksel Yaratıcılık	Müzik Kültürü	Toplam
1. SINIF	Kazanım Sayısı	11	3	5	5	24
	Önerilen Süre	18	4	7	7	36
	Önerilen Sürenin Oranı	%50	%12	%19	%19	%100
2. SINIF	Kazanım Sayısı	7	5	2	4	18
	Önerilen Süre	18	7	5	6	36
	Önerilen Sürenin Oranı	%50	%19	%14	%17	%100
3. SINIF	Kazanım Sayısı	7	7	4	4	22
	Önerilen Süre	17	7	6	6	36
	Önerilen Sürenin Oranı	%47	%19	%17	%17	%100
4. SINIF	Kazanım Sayısı	5	6	5	5	21
	Önerilen Süre	17	6	7	6	36
	Önerilen Sürenin Oranı	%47	%17	%19	%17	%100

2.9.3. İlkokul Müzik Dersi Haftalık Ders Süreleri

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 27.02.2018 tarihli İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesine bakıldığında; 1, 2, 3 ve 4.Sınıflar için haftalık 1'er saat müzik dersinin işleneceği belirtilmiştir (MEB, 2018).

Şekil 3

İlkokul ve Ortaokul Haftalık Ders Çizelgesi (MEB,2018)

DERSLER		SINIFLAR							
		İLKOKUL				ORTAOKUL			
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi	4	4	3					
	Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil		2	2	2	3	3	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi ve Oyun	5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım							2	2
	Trafik Güvenliği				1				
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım					2	2		
	Rehberlik ve Kariyer Planlama								1
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2				
ZORUNLU DERS TOPLAMI		26	28	28	30	29	29	29	29
SERBEST ETKİNLİKLER		4	2	2					
TOPLAM DERS		30	30	30	30	35	35	35	35

2.10. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili gerek yurtiçinde gerekse de yurtdışında yapılan çalışmalara değinilmiştir.

2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Çilden (2001) tarafından yapılan “*Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme*” isimli çalışmada; çocuklarımızın duygusal, zihinsel, psikomotor ve estetik gelişimlerini göz önünde bulunduran; onların müziksel deneyimler edinmesi yolunda aktif olarak görev alan bir öğretmenden müzik eğitimi alması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca müziği öğretim programının bir bölümü olarak görülmesi ve müzik aracılığıyla müzik öğretilmesi gerektiği; bu öğretiminde gerek kavramayı gerçekleştirecek gerekse de yetenek geliştirecek davranış usulünde müzik öğretilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Kılıç (2009) tarafından durum tespiti yapmaya yönelik yapılan “*İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar*” isimli çalışmada sınıf öğretmenlerinin müzik dersi eğitimi konusunda karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin lisans eğitiminde aldığı müzik eğitiminin bu dersi işlemek için yeterli olmadığı; ilköğretim müzik eğitimi programı, ders planı, süresi ve araç-gereç yetersizliği konusunda sıkıntıların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çoban’a (2009) göre müzik eğitimi alan bireylerde, beynin ön kısmı ile işitme merkezi bölgelerinde yaptığı etkiyle gerek işitme ve hareket gerekse de bilgiyi işleme süreçlerinin daha kısa sürede gerçekleştiği; alzheimer hastalarına belli seanslarla dinletilen müzikle melatonin hormonu seviyelerinde artış olduğunu; dinletilen müzikle kişilerde stresle yükselen kortizol hormonu seviyesinin düştüğü; lokal anestezinin kullanıldığı ameliyat anında hastanın tercih ettiği müziklerin o esnada dinlettirilmesi sonucu ameliyatın daha az sıkıntılı ve daha düşük kan basıncı ile kontrol edilebildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uslu (2009) tarafından yapılan “*Müzik Eğitiminin Kişilik ve Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi*” adlı çalışmada müzik eğitimiyle insanların; sabırlı, disiplinli, tertipli, zamanı yönetmeyi, çalışmanın önemini öğrendiği; kazanılan bu özelliklerin bireyin kişilik yapısına etki ettiği; bireyin kişilik gelişiminde olumlu etkiler

ve kendini gerçekleştirme çabaları ile edindikleri müzikal becerileri çevresiyle paylaşmak istediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca elde edilen ürünlerin sergilenmesi ile birey kendini aşmaya başlayacak, kendine güven duyup kişiliğindeki gelişmeyi hissetmeye başlayacağı sonuçlarına varılmıştır.

Keskin (2010) tarafından anket tekniği uygulanarak yapılan “*Sınıf Öğretmenlerinin 2007-2008 Öğretim Yılında Kullanılmaya Başlanan 1. Devre Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Görüşleri*” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun bir müzik aleti çalamadığı; sınıfların neredeyse tamamında ritim çalgılarının olmadığı; bu yüzden şarkı söyleme etkinliklerinde bir ritim çalgısıyla kısmen eş zamanlı tempo tutabildikleri; sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu, sesli öğretim araç gereçleri ile fiziki koşulların standartların altında olması hedeflere erişmek açısından sorun oluşturduğu; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Orff gibi zengin ve farklı müzik öğretim yöntemleri konusunda herhangi bir eğitim almadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası canlandırma etkinlikleri kapsamında kendi yaratıcılıklarını kullandıkları, yani drama konusunda sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yücesoy (2011) tarafından yapılan “*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuzlarında Yer Alan Öğretme-Öğrenme Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*” isimli çalışmada ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikleri Orff, Dalcroze ve Kodaly yaklaşımlarına göre değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada (1-8.sınıf) kılavuz kitaplarında Orff, Dalcroze ve Kodaly yaklaşımlarına ait açıklayıcı bilgilerden yoksun olduğu, kılavuz kitabındaki öğrenme ve öğretme etkinliklerinin hangi yaklaşıma göre hazırlandığının belirtilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca kazanımlara ait etkinliklerin yaklaşımların öğrenme aşamalarına göre yapılandırılmasının kazanımların gerçekleşmesine katkı sağlayacağı önerisinde bulunulmuştur.

Ulutaş (2011) tarafından yapılan “*İlköğretim Müzik Derslerindeki Ses Eğitimi Uygulamalarının İncelenmesi*” isimli araştırma ilköğretim müzik programında yer alan insan sesine yani söylemeye yönelik kazanımların uygulama boyutunda ne durumda kaldığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma tarama (survey) modeli ve görüşme ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilere müzik eğitimi kapsamında ses eğitimi etkinliklerine yer verilmediği, öğrencilere ses eğitimi konusunun öneminin

yansıtılmadığı ve bunun sonucunda çocuklarda şarkı söyleme, kendine güven ve istek konusunda sıkıntılar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%90) ders saati ve donanımsal malzemelerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada ses eğitime yönelik ölçme ve değerlendirme aşamasında ilgili ölçeklerin kullanılmadığı ve öğretmenin değerlendirmesine dayalı olduğu belirtilmiştir. Ses eğitimi konusunda öğrencilerin olumsuz düşünmesi, etkinlikleri komik ve anlamsız bulmaları hem gerekli bilgilendirmelerin yapılmadığı hem de program ve uygulama esnasında öğretmenlerin yetersiz vurgulama yaptığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çilingir (2012) tarafından yapılan “*Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi Programı (2006) Kazanımlarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İrdelenmesi*” isimli bir araştırmada 1., 2., ve 3.sınıf öğretmenlerinin 2006 müzik dersi programı kazanımlarının sınıf içi önemi, uygunluğu ve gerçekleştirilebilirliği konusunda kendi yeterliklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak tarama modeli üzerinden betimsel olarak çalışma yürütülmüştür. Çalışmada kazanımların sınıf için önemli ve sınıf seviyesine uygun olduğu saptanmıştır. Ayrıca çalışmada sınıf öğretmenlerinin müzik bilgisi ve enstrüman çalma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri ve bu konuda çaba sarf etmedikleri, kendi planlarını hazırlamak yerine hazır planlardan yararlanmayı tercih ettikleri, kendilerini yetersiz gördüklerinden kazanımları gerçekleştirmede zorluk çektikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydoğan ve Önal (2012) tarafından anket tekniği yapılan “*Bir Sınıf Çalgısı Olarak Blok flütün İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programını Gerçekleştirebilmedeki Yeterliliği*” isimli bir çalışmada blok flütün müzik öğretim programındaki hedefleri gerçekleştirme konusunda yetersiz bir enstrüman olduğu; sınıf çalgısından ziyade öğretmen çalgısına daha uygun olduğu, gerek diyafram gerekse de parmak yeterliliği konusunda yetersiz bir enstrüman olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sökezoğlu (2012) tarafından yapılan “*Konservatuar Müzik Bölümü Lisans Öğrencilerinin İlköğretim Okullarında Yaptıkları Koro Çalışmalarına Sınıf Öğretmenlerinin Bakışı*” isimli ve yapılandırılmış görüşme modeli kullanılan çalışmada; konservatuarda öğrencileri tarafından ilköğretim öğrencilerine koro çalışması yapılmış sonrasında sınıf öğretmenlerinin görüşü alınmıştır. Araştırma

sonucunda koro çalışmasının öğrencilerde müzik dersi kapsamında olumlu etki yarattığı saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri ise aldıkları müzik eğitiminin yetersiz olduğunu, müzik dersinin konservatuar öğrencilerince vermesinin daha yararlı olacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Toraman (2013) tarafından yapılan *‘‘Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Programında Yer Alan Müzik Dersine Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma’’* isimli bir çalışmada müzik öğretmenlerinin deneyimlerinden faydalanılarak ilköğretim müzik dersi programındaki engelleyici ve destekleyici etkenleri belirleyerek program geliştirme açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel temele dayalı durum çalışması modeli ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmada müzik dersine yönelik ön bilgilerin, yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasında etkili olduğu; bu durumun da ilkokul 1.sınıftan itibaren müzik dersi için ayrılan zamanın etkili kullanılmasıyla alakalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin ders saati süresini yetersiz bulduğu, müzik dersine özel bir müzik sınıfının bulunmadığı, bu dersin takviye ders niteliğinde görüldüğü, velilerin müzik dersi kapsamında öğrencilerinin aldıkları düşük nota tepki gösterip diğer ders notlarıyla kıyaslama yapmaları; müzik öğretim programı ve haftalık ders saati süresi arasında dengesizlik olduğu, bu sorunun da müzik dersi amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir sorun olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca araştırmada müzik dersini çevrenin önemsiz gördüğü, seviye belirleme sınavı gibi sınavlarda bu dersin etkisinin olmaması bu dersi önem derecesinde son sıralara ittiği; sınav başarısına odaklanan öğrencilerin en önemli kaygısının bu dersi öğrenmek yerine bu dersten yüksek not almak olduğu; okullardaki kurul toplantılarında müzik dersi açısından sorular sorulmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Şahin ve Toraman (2014) tarafından yapılan *‘‘İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri’’* isimli araştırmaya göre; öğrenci ve velilerin müzik dersine karşı olumlu yönde görüş belirttikleri; fakat bu dersi diğer derslere göre önemsiz gördükleri gibi çelişkili bir sonuca ulaşılmıştır. Öğrenciler ders saatinin azlığı, müzik sınıfının olmayışı, müzikten seviye belirleme sınavında soru sorulmadığı, derslerin şarkı söyleme ve flüt çalmayla sınırlı tutulduğu yönde görüşler ortaya çıkmıştır. Veli boyutunda bakıldığında ise veliler; bu dersin başarısını diğer derslerin başarısına göre daha önemsiz gördükleri, meslek seçiminde müzik alanlarını tercih etmeyi önem vermedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şenler (2014) tarafından kaynak tarama ve anket tekniğiyle hazırlanmış olan “*Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri*” adlı araştırmada; sınıf öğretmenleri temel müzik yazı ve öğeleri, ritmik ezgileri öğretmede ve koro çalışmalarını gerçekleştirmede kendilerini yetersiz gördüğü; büyük bir kısmının enstrüman çalabilmelerine rağmen öğrencilere öğretme konusunda yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Sınıf öğretmenlerinin bir bölümü müzik dersi saatinde başka dersleri işlediği; büyük bir çoğunluğu ise haftalık ders saati süresinin yetersiz kaldığı yönünde görüş belirtmiştir.

Nart (2014) tarafından yapılan “*Sınıf Öğretmenliği Eğitiminde Müzik Dersleri*” isimli bir araştırmada sınıf öğretmenliği lisans programı müzik dersi içerik ve uygulamaları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılarak alan yazında tarama yapılmıştır. Araştırmada müzik dersi için dersliklerin fiziki koşullar ve araç gereç açısından yetersiz olduğu; çalgı çalma ve ses eğitimiye bağlı etkinliklerin yetersiz olduğu; hizmet öncesi uygulamaya yönelik çalışmalara programda yer verilmediği gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Aynı çalışmada müzik dersi işleniş için kuramsal bilgiler ile uygulama çalışmalarının dengelenmesi; müzik eğitimi anabilim/ana sanat dalının eğitim kademelerine göre (okul öncesi, ilköğretim 1. ve 2. Kademe, lise ve ön lisans) müzik eğitimcisi yetiştirmesi için dallara ayrılması; eksikliklerin giderilmesi bakımından hizmet içi eğitim faaliyetlerini beklemek yerine hizmet öncesi kurs ve seminerlerin sınıf öğretmeni adaylarına verilmesi önerileri getirilmiştir.

Özkasnaklı (2015) tarafından yapılan “*Genel Müzik Eğitiminde Çalgı Çalmaya Yönelik Öğrenci Görüşleri*” isimli araştırma ile Türkiye’de öğrencilerin genel müzik eğitimi kapsamında çalgı çalmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla anket tekniği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların büyük bir kısmının enstrüman çalmak istedikleri, kız ve erkek öğrencilerin de en çok gitar çalmak istedikleri; fakat ikinci tercihlerine dikkat edildiğinde erkek öğrencilerin bağlama, kız öğrencilerin ise piyanoyu tercih ettikleri; yaş ve blok flüte olan ilgi arasında ters orantılı bir ilişki olduğu; öğrencilerin dinledikleri müzik türünün cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği; öğrencilerin dinlediği müzik türüne göre enstrüman tercih ettikleri saptanmıştır.

Karaarslan (2015) tarafından yapılan “*İşbirlikli Öğrenmenin İlkokul 4. Sınıf Müzik Dersinde Öğrencilerin Ritim Becerileri ve Özyeterlik Algıları Üzerine Etkileri*” isimli bir çalışmada müzik dersi işbirlikli öğrenme yönteminin ritim becerilerinin geliştirilmesi ve uygulanması açısından faydalı bir yöntem olduğu, işbirlikli öğrenmeyle müzik dersi programı kazanımlarının daha iyi kavrandığı ve öğrencilerin ritmik özyeterliklerini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Ördekci (2016) tarafından yapılan “*İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri İçin Hazırlanan Müzik Eğitiminde Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Görsel Materyallerin Kullanımına İlişkin Bir İnceleme*” adlı araştırmada materyal hazırlama ilkeleri baz alınarak 4.sınıflar için müzik eğitiminde öğrenmeyi kolaylaştıracağı düşünülen görsel materyaller hazırlanarak uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda hazırlanan materyallerin öğrencilerin ilgisini çektiği ve konuyu daha iyi kavradıkları ve kalıcılığın arttığı; bu materyallerin her öğretmen tarafından kolaylıkla hazırlanabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tecimer (2016) tarafından yapılan “*İlkokullarda video destekli blok flüt eğitimi*” adlı bir çalışmada 4.sınıflardan oluşan iki sınıftan toplamda 72 öğrenciden oluşan çalışma grubu üzerinde çalışılmıştır. 28’i deney grubu 34’ü ise kontrol grubu olmak üzere oluşturulan sınıflarda deney grubuna video ve animasyon destekli blok flüt etkinlikleri yapılmış; kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle blok flüt çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu istatistiksel olarak daha başarılı çıkmış ve deney grubuna yapılan kalıcılık testi ile öğrencilerin bilgileri unutmadıkları, zevk alarak eğlenceli bir şekilde öğrendikleri sonucuna varılmıştır.

Asgerov (2017) tarafından iki farklı toplumun ilkokullarda nota öğretiminin incelenmesi amacıyla hazırlanan “*Türkiye ve Azerbaycan İlkokullarında Müzik Derslerinde Nota Öğretiminin Karşılaştırılması*” adlı araştırmada doküman analizi çalışması yapılmıştır. Çalışmada öğrenciler Türkiye’de ilkokul 4.sınıfta; Azerbaycan’da ise Türkiye’den 4 yıl daha erken olacak şekilde notayla tanışma fırsatına erişmektedirler. İki ülkenin de ortak yanı halk müziği türlerine ağırlık vermeleridir. Yine iki kardeş ülkenin müzik eğitimine dair karşılaştırıldığı çalışmalardan biri olan ve Özdek (2012) tarafından yapılan “*Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye-Azerbaycan Örneği*” isimli doktora tezi çalışmasında; Azerbaycan ilköğretim ders kitaplarında Türkiye’ye göre halk ezgilerine daha çok yer verildiği; Azerbaycan

genelinde yaygın ilköğretim müzik eğitim kurumlarının bulunduğu ve bu kurumların halk müziği ve klasik batı müziği eğitimleri verdiği; Azerbaycan'da müzik dağarı, halk müziği, koro, şeflik ve enstrüman eğitimi içerikli derslerin daha fazla bulunduğu ve seçmeli derslerdeki çeşitliliğin daha fazla olduğu saptanmıştır.

2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Price (1985) ise şarkı temelli çocuk kitapları üzerine bir çalışma yapmış ve bu tür kitapların İngilizce öğretiminde ve engelli öğrencilerin ilk okuma ve yazma öğretiminde hem müzikal hem de dil gelişim konusunda çok önemli ve aynı zamanda eğlenceli etkinlikler oldukları vurgulanmıştır.

Brahmstedt ve Brahmstedt'e (1997) göre; Çinlilerin müzik eğitimine çok verdikleri, şehir merkezindeki ilkokullarda müzik dersine haftada iki kez müzik öğretmenlerinin girdikleri ve sınıf öğretmenlerinin devam ettirecekleri etkinlikleri başlattıklarını; köylerde ise müzik derslerine sadece sınıf öğretmenlerinin girdiklerini belirtmiştir.

Clarke'ın (2003) yaptığı araştırmada, okuma ve yazma eğitimi çalışmalarında faydalanılan şarkıları ele almıştır. Çalışmada şarkıların çocukların dil, yazma ve kelime dağarcığının gelişimi ile fonetik farkındalık konusunda faydalı olduğu sonucuna varılmıştır. Şarkı sözleri gerek hatırdaki kalma gerekse de tekrarlanma özellikleri sayesinde öğrenilmesi basittir. Şarkının sözlerine hâkim olan çocuk, yazılı metniyle karşılaştığında okuma ve yazma açısından daha faydalı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu uygulama hem deneyim hem de eğlenceli bir yol izleme mantığıyla göze çarpmaktadır.

Holden ve Botton'a (2006) göre sınıf öğretmenlerinin MD için kendilerine güvenlerinin az olduğu, çocukları müzik konusunda eğitebilmeleri için sınıf öğretmenlerine uzun süreli müzik eğitimleri verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Jank'a (2009) göre; Almanya'da gerek araştırmacıların gerekse de müzik öğretmenlerinin müzik eğitime yönelik uygulanan çalışmalardan pek haberdar olmadıkları, Almanya'da müzik eğitimi kalitesinin giderek düştüğü belirtilmiştir. Öğrencilerin müzik kültürü ile okullarda verilen müzik eğitimi arasında uçurumların olduğu, uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerine karşı çocukların ilgisiz oldukları, müzik eğitiminin faydalarının tam olarak anlaşılmadığı gibi sebeplerden dolayı müzik eğitiminin kalitesinin düşmesine yol açtığı belirtilmiştir. Araştırmada geleneksel olarak

verilen teorik müzik derslerine karşı çocukların ilgisiz kaldığı ve istenilen sonuçların bu yüzden alınamadığı; müzik aleti öğretiminin yaygınlaştığı okullarda ise çocukların daha aktif derse katıldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kenney (2011), ilkokullarda çocukların müzik eğitiminden sınıf öğretmenlerinin sorumlu olduğunu belirtmiştir. Çocukların şarkıları öğrenme konusunda zorlanmadıkları; fakat şarkıları söylemek konusunda zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu yüzden sınıf öğretmenlerine çocukların vokal ve müzik dinleme kabiliyetlerini geliştirmeleri konusunda görevler düşmektedir. Bu görevler Kenney' e göre şöyledir: her gün ses ısıtma egzersizleri yapılmalı, şarkının söylenişı dinlettirilip başlangıç sesi verildikten sonra şarkı söyletilmeli; çocuklara tek başlarına şarkı söylemelerine müsaade edilmemelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgilere değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşlerini tespit etmek ve görüşler kapsamında belirlenen sorunlara çözüm önerilerinde bulunmak amacıyla yapılan bu araştırmada; betimsel araştırma türlerinden tarama yöntemine uygun olarak hazırlanmış nicel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, araştırmalarda en fazla kullanılan ve bir durumu tam ve dikkatli bir şekilde açıklayan araştırma yöntemidir. Betimsel araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntem ise tarama yöntemidir. Tarama yönteminde araştırmacılar bireyin, grubun veya fiziksel bir ortamın özelliklerini özetlerler; yani belirli özellikleri saptamak amacıyla veri toplamayı amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Akgün, ve Karadeniz, 2010). Tarama çalışmalarında ise genelde anket tekniği kullanılır. Anket; araştırmacının ihtiyaç duyacağı bilgiler ışığında hazırladığı sorularına cevap bulacağı nitelikte verileri elde etmesini sağlayacak sorulardan oluşmaktadır (Altunışık ve diğerleri, 2010). Çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Elazığ ilinde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri; örneklemi ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Elazığ ili genelinde ilkokullarda görev yapan 503 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu seçkisiz yöntemle seçilmiştir. Seçkisiz örneklem yönteminin seçilme nedeni ise kolay erişilebilir örneklem özelliğine sahip olmasıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Veri toplama aracı incelendiğinde; ilk bölümde bilgilendirici not ile cinsiyet, medeni hal, yaş, öğrenim durumu, şu an okutulan sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu, hizmet süresi ve mezun olunan alana yönelik 9 adet demografik bilgileri elde etmeye yönelik maddeden oluşmaktadır. 2. bölümde öğretmenlerin müzik aleti çalabilme ile çalıştıkları okulların donanım ve materyal durumlarına yönelik ‘‘evet - hayır’’ cevabı gerektiren 5 adet maddeden oluşmaktadır. Veri toplama aracının 3. bölümünde MD için program ve müfredata dayılı görüşleri içeren 6 adet; 4. bölümünde MD için öğretmen alan yeterliliğine yönelik 12 adet; 5. bölümünde ise MD için ders işleme sürecine yönelik 21 adet 5’li likert tipinde (Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen katılıyorum, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) 39 madde yer almaktadır. Toplamda 44 maddeden oluşan veri toplama aracının en son kısmında ise öğretmenlerin MD hakkında belirtmek istedikleri görüşleri yazmaları için açık uçlu bir soru yer almaktadır.

Araştırmacıların birçoğu içerik geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurmuştur (Büyüköztürk, 2010, s.168). Araştırmacılar tarafından geliştirilen anketin içerik geçerliliğini sağlamak üzere alanında uzman 2 profesör, 2 doçent ve 2 doktor öğretim üyesi olmak üzere toplam 6 kişiden uzman görüşü alınarak anketin 2. bölümünün 5. maddesi olan ‘‘Öğrencilerim müzik dersi için müzik defteri kullanır’’ maddesi, aynı bölümün 4. maddesi olan ‘‘Derste müzik defteri kullanıyorsunuz?’’ soru maddesiyle benzer olduğundan çıkartılarak anket taslağı şekillendirilmiş ve içerik geçerliliği sağlanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda anketin 3.bölümünün 2. sorusu olan ‘‘Müzik dersi müfredatı ayrıntılarla doludur’’ maddesi faktör yükü düşük olduğundan çıkartılmış ve 39 madde üzerinden tekrar yapılan faktör analizi sonucunda; KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri= .877; Bartlett’s test= 7246.697, p(sig)= .000 < .05; Cronbach’s Alpha ise .883 ve açıklanan varyans değeri 59.604 > 50 bulunmuş ve anket son halini almıştır.

Güvenirliği ölçmede kullanılan analiz yöntemlerinden biri olan Cronbach’s Alpha kat sayısı, .60 ile .80 arasında aldığı değere göre anketin güvenilir; .80 ile 1.00 arasında aldığı değere göre ise anketin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir (Kalaycı,

2010, s.405). Bulunan Cronbach's Alpha kat sayı değeri (.883), anketin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Barlett's testi için $p(\text{sig}) = .000 < 0.05$ olduğundan sonuç anlamlı ve değişkenler arasında yüksek bir korelasyon ilişkisi vardır. KMO değeri: $.877 > .60$ olduğundan örneklem büyüklüğü için çok iyi bir değerdir (Kalaycı, 2010, s.322). Varyans değeri % 59.604 bulunmuştur. Bu değer % 50'den büyük olduğu için yeterlidir. Açıklanan varyans değeri ile Alpha değeri anketin güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından 2018-2019 eğitim öğretim sürecinde Ocak ve Şubat aylarında Elazığ ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden anket tekniğiyle toplanmıştır.

Veri toplama aracı dağıtılırken; giriş kısmındaki bilgi notu kısmında yer alan veri toplama aracının nasıl doldurulacağına yönelik gerekli açıklamalar sözlü olarak da tekrarlanmış, içtenlikle doldurulması için isim yazılmaması ve verilerin bilimsel amaçlarla kullanılacağı hususları hatırlatılmış ve anketin uygulanması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen verileri istatistikî işlemlere tabi tutup yorumlayabilmek için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. İlk bölümde yer alan demografik bilgilere yönelik maddeler;

1. **Cinsiyet:** Erkek ve kadın,
2. **Medeni Hal:** Evli ve bekâr,
3. **Yaş:** 20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 ve üstü yaş,
4. **Öğrenim Durumu:** Yüksekokul, lisans, yüksek lisans ve doktora,
5. **Şu an Okutulan Sınıf:** 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf, 4.sınıf ve birleştirilmiş sınıf,
6. **Görev Yeri:** İl merkezi, ilçe ve köy,
7. **Sınıf Mevcudu:** 10-20 öğrenci, 21-30 öğrenci, 31-40 öğrenci ve 41 ve üstü öğrenci,
8. **Hizmet Süresi:** 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 ve üstü yıl,

9. Mezun Olunan Alan: Sınıf Öğretmenliği ve diğer şeklinde olmak üzere kategorilere ayrılmıştır.

Demografik özelliklere göre verileri çözümleme ve yorumlama yapmak için yüzde ve frekans alma teknikleri kullanılmıştır.

2.bölümde yer alan; öğretmenlerin çalışma alanlarının donanım, materyal durumu ve müzik aleti çalma kabiliyetlerine yönelik olan ‘‘evet – hayır’’ cevabı gerektiren maddelerin çözümleme ve yorumlanmasında yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca bu bölümde yer alan sorulan 1.bölümdeki demografik kategorilere göre değişiklik gösterip göstermediğini anlamak ve yorumlamak için de ki-kare testi tekniği uygulanmıştır.

5’li likert tipinde hazırlanan 3. bölüm olan MD program ve müfredata yönelik; 4.bölüm olan MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ve 5. bölüm olan MD ders işleme sürecine yönelik maddeleri çözümleme ve yorumlama yapmak için aritmetik ortalama tekniği kullanılmıştır.

5’li likert tipinde hazırlanan 3.bölüm olan MD program ve müfredata yönelik; 4.bölüm olan MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ve 5. bölüm olan MD ders işleme sürecine yönelik maddelerin 2 kategorili cinsiyet, medeni hal ve mezun olunan alan değişkenleriyle aralarında anlamlı bir farklılığı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi tekniği kullanılmıştır. 3 ve daha fazla kategoriye sahip olan yaş, öğrenim durumu, şu an okutulan sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu ve hizmet süresi değişkenleriyle aralarında anlamlı bir farklılığı olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi tekniği kullanılmış ve hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için ise Scheffe testi uygulanarak yorumlanmıştır.

Araştırmada 5’li likert şeklinde hazırlanan maddeler eşit ortalamalar göz önüne alınarak;

- Hiç Katılmıyorum : 1,00 – 1,80
- Katılmıyorum : 1,81 – 2,60
- Kısmen katılıyorum : 2,61 – 3,40
- Katılıyorum : 3,41 – 4,20
- Kesinlikle Katılıyorum : 4,21 – 5,00

Şeklinde puanlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin Müzik Dersine (MD) ilişkin görüşlerine yönelik elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni hal, yaş, öğrenim durumu, şu an okuttuğu sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu, hizmet süresi ve mezun olduğu alana yönelik bilgiler tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 1

Cinsiyete Göre Dağılımlar

Cinsiyet	N	%
Erkek	261	53,6
Kadın	226	46,4
Toplam	487	100,0

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 261’inin (% 53,6) erkek öğretmenlerden, 226’sının (% 46,4) ise kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 2

Medeni Hal Değişkenine Göre Dağılımlar

Medeni Hal	N	%
Bekâr	145	29,5
Evli	347	70,5
Toplam	492	100,0

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 145’inin (% 29,5) bekâr öğretmenlerden, 347’sinin (% 70,5) ise evli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 3’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 3

Yaş Değişkenine Göre Dağılımlar

Yaş	N	%
20-30 yaş	144	28,8
31-40 yaş	135	27,1
41-50 yaş	136	27,3
51 ve Üstü yaş	84	16,8
Toplam	499	100,0

Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 144’ünün (% 28,8) 20-30 yaş aralığında; 135’inin (% 27,1) 31-40 yaş aralığında; 136’sının (% 27,3) 41-50 yaş aralığında ve 84’ünün (% 16,8) ise 51 ve üstü yaş aralığında yer aldığı görülmektedir.

4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 4'te araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4

Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımlar

Öğrenim Durumu	N	%
Yüksek Okul	53	10,7
Lisans	410	82,5
Yüksek Lisans	34	6,8
Toplam	497	100,0

Tablo 4 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 410 öğretmenle (% 82,5) lisans, 53'ünün (% 10,7) yüksek okul ve 34'ünün (%6,8) ise yüksek lisans öğrenim durumuna sahip olduğu görülmektedir.

4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Şu an Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 5'te araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an okuttuğu sınıf değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 5

Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Dağılımlar

Okutulan Sınıf	N	%
1.Sınıf	130	26,4
2.Sınıf	129	26,2
3.Sınıf	112	22,7
4.Sınıf	110	22,3
Birleştirilmiş Sınıf	12	2,4
Toplam	493	100,0

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 130'unun (% 26,4) şu an 1.sınıf, 129'unun (% 26,2) şu an 2.sınıf, 112'sinin (% 22,7) şu an 3.sınıf, 110'unun (%)

22,3) şu an 4.sınıf ve 12'sinin (%2,4) ise şu an birleştirilmiş sınıf okuttuğu görülmektedir.

4.1.6. Araştırmaya Katılan  ğretmenlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir

Tablo 6

Görev Yeri Değişkenine Göre Dağılımlar

Görev Yeri	N	%
�l Merkezi	335	67,3
�l�e	103	20,7
Köy	60	12,0
Toplam	498	100,0

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 335'inin (% 67,3) il merkezinde, 103'ünün (%20,7) ilçede ve 60'ının (% 12) ise köyde çalıştıkları görülmektedir.

4.1.7. Araştırmaya Katılan  ğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 7*Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımlar*

Sınıf Mevcudu	N	%
10-20	137	28,0
21-30	205	41,8
31-40	78	15,9
41 ve Üstü	70	14,3
Toplam	490	28,0

Tablo 7 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 137'sinin (% 28) 10-20 öğrenci aralığında, 205'inin (%41,8) 21-30 öğrenci aralığında, 78'inin (%15,9) 31-40 öğrenci aralığında, 70'inin (%14,3) ise 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip oldukları görülmektedir.

4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 8'de araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 8*Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımlar*

Hizmet Süresi (yıl)	N	%
1-5	123	25,6
6-10	53	11,0
11-15	75	15,6
16-20	49	10,2
21 ve Üstü	181	37,6
Toplam	481	100,0

Tablo 8 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 123'ünün (% 25,6) 1-5 yıl, 53'ünün (% 11) 6-10 yıl, 75'inin (%15,6) 11-15 yıl, 49'unun (%10,2) 16-20 yıl ve 181'inin(%37,6) 21 ve üstü yıl hizmet süresine sahip oldukları görülmektedir.

4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alan Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları alan değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 9

Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Dağılımlar

Mezun Olunan Alan	N	%
Sınıf Öğrt.	384	77,8
Diğer	110	22,2
Toplam	494	100,0

Tablo 9 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 384’ünün (% 77,8) sınıf öğretmenliği alanından, 110’unun (%22,27) ise diğer alanlardan mezun oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların sayısının diğer alanlardan mezun olanlara göre daha fazla olduğunu ve diğer alanlardan mezun olup da sınıf öğretmenliği görevini yürütenlerinde azımsanmayacak sayıda olduğunu söylenebilir.

4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarındaki Donanım ve Materyal Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları çalışma alanlarının donanım ve materyal değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 10

Okulların Donanım ve Materyal Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

M.N	Donanım ve Materyal	Evet		Hayır	
		N	%	N	%
1	Sınıfta müzik köşesi var mı?	51	10,2	451	89,8
2	Sınıfta internet bağlantısı var mı?	354	70,7	147	29,3
3	Sınıfınızda etkileşimli tahta (akıllı tahta) var mı?	214	42,5	289	57,5
4	Derste müzik defteri kullanıyorsunuz?	264	52,6	238	47,4

Tablo 10 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece 51'sinin (% 10,2) sınıflarında müzik köşesinin olduğu; fakat büyük bir bölümü olan 451'sinin (% 89,8) sınıflarında müzik köşesi olmadığı; büyük bir çoğunluğu olan 354'ünün (%70,7) sınıflarında internet bağlantısının olduğu ve 147'sinin (% 29,3) internet bağlantısının olmadığı; 214'ünün (%42,5) sınıflarında etkileşimli(akıllı tahta) olduğu ve 289'unun (% 57,5) sınıflarında etkileşimli tahta bulunmadığı; yarısından fazlası kadarı olan 264'ünün (%52,6) derste müzik defteri kullandıkları ve yaklaşık yarısı kadarı olan 238'inin (% 47,4) müzik defteri kullandırmadıkları görülmektedir.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 11'de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik aleti çalma değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 11

Müzik Aleti Çalma Değişkenine Göre Dağılımlar

M.N	Müzik Aleti Çalma Durumu	Evet		Hayır	
		N	%	N	%
1	Herhangi bir müzik aleti çalabiliyor musunuz?	154	31,4	336	68,6

Tablo 11 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 154'ünün (% 31,4) herhangi bir müzik aleti çalabildiği fakat büyük bir çoğunluğu olan 336'sının (% 68,6) ise herhangi bir müzik aleti çalamadığı görülmektedir.

4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarının Donanım ve Materyal Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişkisine Göre Dağılımları

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin donanım ve materyal durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir

4.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleriyle ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiş, sadece aralarında anlamlı fark olan boyutlar tablolaştırılmıştır.

Tablo 12

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişine Göre Dağılımlar

M.N	Değişkenler	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?	
		Ki-kare Test	
		χ^2	P
1	Cinsiyet	0,454	,500
2	Medeni Hal	6,627	,010
3	Yaş	11,923	,008
4	Öğrenim Durumu	2,397	,302
5	Okutulan sınıf	12,739	,013
6	Görev Yeri	16,104	,000
7	Sınıf Mevcudu	8,694	,034
8	Hizmet Süresi	21,890	,000
9	Mezun Olunan Alan	3,414	,065

Tablo 12 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumunun medeni hal, yaş, okutulan sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu ve hizmet süresiyle aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Geriye kalan demografik özellikler ile müzik köşesi olma durumları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($P > 0,05$).

4.4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Medeni Hal Değişkeni ile ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 13’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının medeni hal değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 13

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Medeni Hal Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Medeni Hal	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı ?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	Evli	28	8,1	318	91,9	6,627	,010
2	Bekâr	23	15,9	122	84,1		

Tablo 13 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve medeni halleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda evli olanların 28'inin (%8,1); bekâr olanların ise 23'ünün (%15,9) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle bekâr olanların sınıflarında evli olanlara nazaran yüzdelik oran olarak daha fazla müzik köşesi olduğu söylenebilir.

4.4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Yaş Değişkeni ile ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 14'de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının yaş değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 14

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Yaş Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Yaş	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı ?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	20-30	21	14,8	123	85,4	11,923	,008
2	31-40	19	14,2	115	85,8		
3	41-50	6	4,4	130	95,6		
4	51 ve üstü	5	6,0	79	94		

Tablo 14 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda 20-30 yaş aralığında olanların 21'inin (%14,8), 31-40 yaş

aralığında olanların 19'unun (%14,2), 41-50 yaş aralığında olanların 6'sının (%4,4) ve 51 ve üstü yaş aralığında olanların 5'inin (%6) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle yaşı daha küçük olanların sınıflarında daha fazla müzik köşesi olduğu söylenebilir.

4.4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Okutulan Sınıf Değişkeni ile İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 15'de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının şu an okuttukları sınıf değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 15

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Şu an Okutulan Sınıf Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Okutulan Sınıf	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?				Ki-Kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	1.Sınıf	21	16,2	109	83,8	12,739	,013
2	2.Sınıf	8	6,3	120	93,8		
3	3.Sınıf	5	4,5	107	95,5		
4	4.Sınıf	15	13,6	95	86,4		
5	Birleştirilmiş Snf.	1	8,3	11	91,7		

Tablo 15 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve şu an okuttukları sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda şu an 1.sınıf okutanların 21'inin (%16,2), şu an 2.sınıf okutanların 8'inin (%6,3), şu an 3.sınıf okutanların 5'inin (%4,5), şu an 4.sınıf okutanların 15'inin (%13,6) ve şu an birleştirilmiş sınıf okutanların 1'inin (%8,3) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle yüzdelik oran olarak en fazla 1.sınıf, sonra da 4.sınıf okutanların sınıflarında daha fazla müzik köşesi olduğu görülmektedir.

4.4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Görev Yeri Değişkeni ile İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının görev yeri değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 16

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Görev Yeri Değişkeni ile İlişkine Göre Dağılımlar

M.N	Görev Yeri	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	İl Merkezi	22	6,6	313	93,4	16,104	,000
2	İlçe	20	19,6	82	80,4		
3	Köy	9	15,0	51	85		

Tablo 16 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve görev yerleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda il merkezinde görev yapanların 22’sinin (%6,6), ilçe görev yapanların 20’sinin (%19,6) ve köyde görev yapanların 9’unun (%15) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle ilçede görev yapanların daha fazlasının; köyde görev yapanların ise en azının sınıflarında müzik köşesi vardır.

4.4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Sınıf Mevcudu Değişkeni ile İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 17’de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının sınıf mevcudu değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 17

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Sınıf Mevcudu Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Sınıf Mevcudu	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?				Ki-Kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	10--20	22	16,2	114	83,8	8,694	,034
2	21-30	14	6,8	191	93,2		
3	31-40	9	11,5	69	88,5		
4	41 ve üstü	5	7,1	65	92,9		

Tablo 17 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve sınıf mevcudu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda 10-20 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 22'sinin (%16,2), 21-30 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 14'ünün (%6,8), 31-40 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 9'unun (%11,5) ve 41 ve üstü arası sınıf mevcuduna sahip olanların 5'inin (%7,1) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle 10-20 arası sınıf mevcuduna sahip olanların oransal olarak en fazlasının; 41 ve üstünün ise oransal olarak en azının sınıflarında müzik köşesi vardır.

4.4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Hizmet Süresi Değişkeni ile ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 18'de araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının hizmet süresi değişkeni ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 18

Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Hizmet Süresi Değişkeni ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Hizmet Süresi	Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	1-5	20	16,3	103	83,7	21,890	,000
2	6-10	10	19,2	42	80,8		
3	11-15	9	12,0	66	88,0		
4	16-20	2	4,1	47	95,9		
5	21 ve Üstü	6	3,3	175	96,7		

Tablo 18 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumları ve hizmet yılı değişkeni ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda 1-5 arası hizmet yılına sahip olanların 20'sinin (%16,3), 6-10 arası hizmet yılına sahip olanların 10'unun (%19,2), 11-15 arası hizmet yılına sahip olanların 9'unun (%12), 16-20 arası hizmet yılına sahip olanların 2'sinin (%4,1) ve 21 ve üstü arası hizmet yılına sahip olanların 6'sının (%3,3) sınıflarında müzik köşesi vardır. Bu bulgulardan hareketle 6-10 arası sınıf mevcuduna sahip olanların oransal olarak en fazla; 21 ve üstünün ise oransal olarak en azının sınıflarında müzik köşesi vardır.

4.4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Akıllı (Etkileşimli) Tahta Olma Durumlarının Görev Yerleri ile ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 19'da araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında akıllı tahta olma durumlarının görev yerleri ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiş, sadece aralarında anlamı fark olan boyutlar tablolaştırılmıştır.

Tablo 19

Sınıflarında Akıllı Tahta Olma Durumlarının Görev Yerleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Görev Yeri	Sınıfınızda Etkileşimli Tahta (Akıllı Tahta) Var mı?				Ki-Kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	İl Merkezi	107	31,9	228	68,1	45,647	,000
2	İlçe	65	63,1	38	36,9		
3	Köy	39	65,0	21	35,0		

Tablo 19 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında akıllı tahta olma durumları ve görev yerleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda il merkezinde görev yapanların 107'sinin (%31,9), ilçede görev yapanların 65'inin (%63,1), köyde görev yapanların 39'unun (%65) sınıflarında akıllı tahta vardır. Bu bulgulardan hareketle oransal olarak en fazla akıllı tahta köyde görev yapanların; oransal olarak en az akıllı tahtanın ise il merkezinde görev yapanların sınıflarında olduğu söylenebilir.

4.4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleriyle ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 20'de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiş, sadece aralarında anlamlı fark olan boyutlar tablolastırılmıştır.

Tablo 20

Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Değişkenler	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?	
		Ki-kare Test	
		χ^2	P
1	Cinsiyet	8,981	,003
2	Medeni Hal	10,159	,001
3	Yaş	7,640	,054
4	Öğrenim Durumu	,952	,621
5	Okutulan sınıf	29,214	,000
6	Görev Yeri	1,602	,449
7	Sınıf Mevcudu	20,631	,000
8	Hizmet Süresi	12,547	,014
9	Mezun Olunan Alan	2,163	,141

Tablo 20 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ile yaş, medeni hal, okutulan sınıf, sınıf mevcudu ve hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Geriye kalan demografik özellikler ile müzik defteri kullandırma durumları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($P > 0,05$).

4.4.3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Cinsiyetleriyle ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 21’de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının cinsiyet özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 21

Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Cinsiyet Özellikleri ile İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Cinsiyet	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?				Ki-Kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	Erkek	155	59,6	105	40,4	8,981	,003
2	Kadın	104	46,0	122	54,0		

Tablo 21 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda erkeklerin 155'inin (%59,6); kadınların ise 104'ünün (%46) müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle erkeklerin müzik derslerinde kadınlara nazaran yüzdelik oran olarak daha fazla müzik defteri kullandıkları söylenebilir.

4.4.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Medeni Hallerine Göre Dağılımları

Tablo 22'de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının medeni halleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 22

Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Medeni Halleriyle İlişkiye Göre Dağılımlar

M.N	Medeni Hal	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor Musunuz?				Ki-Kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	Evli	200	57,8	146	42,2	10,159	,001
2	Bekâr	61	42,1	84	57,9		

Tablo 22 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ve medeni halleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda evli olanların 200'ünün (%57,8); bekâr olanların ise 61'inin (%42,1) müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle evli olanların müzik derslerinde bekâr olanlara nazaran yüzdelik oran olarak daha fazla müzik defteri kullandıkları söylenebilir.

4.4.3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Okuttukları Sınıf İle İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 23'de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının okuttukları sınıf ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 23*Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Okutulan Sınıf İle İlişkiye Göre Dağılımları*

M.N	Okutulan Sınıf	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	1.Sınıf	47	36,2	83	63,8	29,214	,000
2	2.Sınıf	60	46,5	69	53,5		
3	3.Sınıf	68	60,7	44	39,3		
4	4.Sınıf	72	66,1	37	33,9		
5	Birleştirilmiş Snf	9	75,0	3	25		

Tablo 23 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ve şu an okuttukları sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda şu an 1.sınıf okutanların 47'sinin (%36,2), 2.sınıf okutanların 60'ının (%46,5), 3.sınıf okutanların 68'inin (%60,7), 4.sınıf okutanların 72'sinin (%66,1) ve birleştirilmiş sınıf okutanların 9'unun (%75) müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle olarak oransal olarak en fazla birleştirilmiş sınıf, oransal olarak en az ise 1.sınıf okutanların müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları söylenebilir.

4.4.3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Sınıf Mevcutları İle İlişisine Göre Dağılımları

Tablo 24'te araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının sınıf mevcutları ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 24*Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Sınıf Mevcutları İle İlişkiye Göre Dağılımları*

M.N	Sınıf Mevcudu	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	10--20	74	54,0	63	46,0	20,631	,000
2	21-30	115	56,4	89	43,6		
3	31-40	46	59,0	32	41,0		
4	41 ve üstü	19	27,1	51	72,9		

Tablo 24 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ve sınıf mevcudu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda 10-20 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 74'ünün (%54), 21-30 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 115'inin (%56,4), 31-40 arası sınıf mevcuduna sahip olanların 46'sının (%59) ve 41 ve üstü arası sınıf mevcuduna sahip olanların 19'unun (%27,1) müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle oransal olarak en fazla müzik defteri kullandırma 31-40 arası; oransal olarak en az müzik defteri kullandırma ise 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olanların sınıflarında olduğu söylenebilir.

4.4.3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Hizmet Süreleri İle İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 25'de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının hizmet süreleri ile ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testi ile elde edilen bulgulara ve yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 25

Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Hizmet Süreleri İle İlişkine Göre Dağılımları

M.N	Hizmet Süresi	Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	1-5	51	41,5	72	58,5	12,547	,014
2	6-10	28	52,8	25	47,2		
3	11-15	37	49,3	38	50,7		
4	16-20	34	69,4	15	30,6		
5	21 ve Üstü	100	55,6	80	44,4		

Tablo 25 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumları ve hizmet süresi değişkeni ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda 1-5 arası hizmet süresine sahip olanların 51'inin (%41,5), 6-10 arası hizmet süresine sahip olanların 28'inin (%52,8), 11-15 arası hizmet süresine sahip olanların 37'sinin (%49,3), 16-20 arası hizmet süresine sahip olanların 34'ünün (%69,4) ve 21 ve üstü arası hizmet süresine

sahip olanların 100'ünün (%55,6) müzik derslerinde müzik defteri kullandıkları görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle oransal olarak en fazla müzik defteri kullandırma 16-20 arası; oransal olarak en az müzik defteri kullandırma ise 1-5 arası hizmet süresine sahip olanların sınıflarında görülmektedir.

4.4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleri ile İlişkisine Göre Dağılımları

Tablo 26' da araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik aleti çalma durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla Ki-kare testi yapılarak elde edilen bulgulara yer verilmiş ve sadece aralarında anlamlı fark olan boyutlar tablolastırılmıştır.

Tablo 26

Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleri ile İlişkine Göre Dağılımlar

M.N	Değişkenler	Herhangi Bir Müzik Aleti Çalabiliyor musunuz?	
		Ki-kare Test	
		χ^2	P
1	Cinsiyet	1,421	,233
2	Medeni Hal	2,718	,099
3	Yaş	6,602	,086
4	Öğrenim Durumu	2,192	,334
5	Okutulan sınıf	1,929	,749
6	Görev Yeri	2,773	,250
7	Sınıf Mevcudu	1,858	,602
8	Hizmet Süresi	6,716	,152
9	Mezun Olunan Alan	16,404	,000

Tablo 26 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik aleti çalma durumları ve mezun oldukları alan arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Geriye kalan demografik özellikler ile müzik aleti çalma durumları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($P > 0,05$).

4.4.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan alanla ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 27’ de araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik aleti çalma durumlarının mezun olunan alanla ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla Ki-kare testi yapılarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 27

Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan Alanla İlişkiye Göre Dağılımları

M.N	Mezun Olunan Alan	Herhangi Bir Müzik Aleti Çalabiliyor musunuz?				Ki-kare Test	
		Evet		Hayır		χ^2	P
		N	%	N	%		
1	Sınıf Öğretmenliği	134	35,7	241	64,3	16,404	,000
2	Diğer	16	15,1	90	84,9		

Tablo 27 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin müzik aleti çalma durumları ve mezun oldukları alan arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($P < ,005$). Bu veriler doğrultusunda sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların 134’ünün (%35,7) herhangi bir müzik aleti çalabildiği; sınıf öğretmenliği dışındaki diğer alanlardan mezun olanların ise sadece 90’ının (% 15,1) herhangi bir müzik aleti çalabildiği görülmektedir. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup bu görevi ifa eden öğretmenlerin diğer alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği görevini yapan öğretmenlerden daha yüksek oranda herhangi bir türde müzik aleti çalabildiklerini söylenebilir.

4.5. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf Öğretmenlerinin MD dersine dair program ve müfredat konusunda görüşlerini belirlemek amacıyla sorulara verdikleri cevapların ortalama, yüzde ve standart sapmalarına bakılarak analizler yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 28’ de MD dersine yönelik program ve müfredata ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

Tablo 28*Program ve Müfredata ilişkin Görüşler*

MN	Program ve Müfredata İlişkin Sorular	Program ve Müfredata İlişkin Görüşler %						$\bar{x}$	Ss
		N	HK	K	KK	KT	TK		
1	Müzik dersi için haftalık 1 saat ders süresi yeterlidir.	501	12,6	26,1	24,0	25,3	12,0	2,98	1,22
2	Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur.	498	10,4	19,9	38,0	25,5	6,2	2,97	1,06
3	Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir.	502	8,4	21,9	38,6	24,3	6,8	2,99	1,03
4	Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir.	501	9,6	26,7	37,3	20,6	5,8	2,86	1,03
5	Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur.	503	8,0	21,9	36,4	25,8	8,0	3,04	1,06
6	Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır.	501	3,8	10,0	33,3	34,9	18,0	3,53	1,02

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, KK: Kısmen Katılıyorum, KT: Katılıyorum, TK: Tamamen Katılıyorum

Tablo 28 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır” maddesine ($\bar{x}=3,53$) ortalama ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 28 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Müzik dersi için haftalık bir saat ders süresi yeterlidir” maddesine ($\bar{x}=2,98$), “Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur” maddesine ($\bar{x}=2,97$), “Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir” maddesine ($\bar{x}=2,99$), Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir” maddesine ($\bar{x}=2,86$), “Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur” maddesine ($\bar{x}=3,04$), “Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır” maddesine ($\bar{x}=3,53$) ortalama ile ‘Kısmen Katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 28 genel olarak incelendiğinde öğretmenler MD’ yi program ve müfredat açısından faydalı bulmuşlar fakat kazanımlara ve ders saati süresine kısmen katılarak görüş bildirmişlerdir.

4.6. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf Öğretmenlerinin MD öğretmen alan yeterliliği konusunda görüşlerini belirlemek amacıyla sorulara verdikleri cevapların ortalama, yüzde ve standart sapmalarına bakılarak analizler yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 29’da MD’ ye yönelik öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

Tablo 29

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşler

M.N	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Sorular	Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşler %						$\bar{x}$	Ss
		N	HK	K	KK	KT	TK		
1	Müzik dersi öğretimi konusunda kendimi yeterli görürüm.	502	13,5	24,3	38,2	18,3	5,6	2,78	1,07
2	Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım.	499	21,2	21,0	17,6	22,6	17,4	2,94	1,41
3	Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir.	502	23,7	26,7	27,9	14,7	7,0	2,55	1,20
4	Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir.	501	17,4	29,9	27,1	18,4	7,2	2,68	1,17
5	Drama konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var.	500	7,4	20,4	29,2	25,4	17,6	3,25	1,18
6	Sahip olduğum çocuk şarkıları repertuarı, bu dersi işleyebilmem için yeterlidir.	503	6,0	18,3	38,2	27,0	10,5	3,18	1,04
7	Müzik dersini gereksiz görürüm.	493	61,7	27,8	5,5	1,8	3,2	1,57	0,92
8	Öğrencilere müzik aleti öğretimi konusunda Lisans eğitiminde aldığım eğitim yeterli gelmektedir.	501	28,9	36,1	22,2	7,8	5,0	2,24	1,10
9	Enstrüman çalma konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var.	503	5,0	9,7	16,3	29,8	39,2	3,88	1,18
10	Nota bilgim yeterlidir.	499	16,0	26,3	31,9	19,6	6,2	2,74	1,13
11	Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim.	500	5,6	16,4	46,4	21,0	10,6	3,15	1,00
12	İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir	501	5,8	5,0	8,4	16,2	64,7	4,29	1,17

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, KK: Kısmen Katılıyorum, KT: Katılıyorum, TK: Tamamen Katılıyorum

Tablo 29 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir” maddesine ($\bar{x}=4,29$) ortalama ile

“Tamamen Katılıyorum”, “Enstrüman çalma konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var” maddesine de ($\bar{x}=3,88$) ortalama ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 29 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Müzik dersi öğretimi konusunda kendimi yeterli görürüm” maddesine ($\bar{x}=2,78$), “Lisans eğitiminde, MD eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım” maddesine ($\bar{x}=2,94$), “Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir” maddesine ($\bar{x}=2,55$), “Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir” maddesine ($\bar{x}=2,68$), “Drama konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var” maddesine ($\bar{x}=3,25$), “Sahip olduğum çocuk şarkıları repertuarı, bu dersi işleyebilmem için yeterlidir” maddesine ($\bar{x}=3,18$), “Nota bilgim yeterlidir” maddesine ($\bar{x}=2,74$), “Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim” maddesine ($\bar{x}=3,15$) ortalama ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 29 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Müzik dersini gereksiz görürüm” maddesine ($\bar{x}=1,57$) ortalama ile “Hiç Katılmıyorum” ve “Öğrencilere müzik aleti öğretimi konusunda Lisans eğitiminde aldığım eğitim yeterli gelmektedir” maddesine de ($\bar{x}=2,24$) ortalama ile “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

4.7. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf Öğretmenlerinin MD’ ye dair öğretmenlerin müzik dersi işleme süreci konusunda görüşlerini belirlemek amacıyla sorulara verdikleri cevapların ortalama, yüzde ve standart sapmalarına bakılarak analizler yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 30’da MD dersine yönelik dersi işleme sürecine ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

Tablo 30*Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşler*

M N	Ders İşleme Sürecine İlişkin Sorular	N	Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşler %					$\bar{X}$	Ss
			HK	K	KK	KT	TK		
1	Müzik dersini severek işlerim.	502	2,6	8,4	29,7	35,7	23,7	3,70	1,01
2	Müzik dersini kendi planıma göre işlemeyi tercih ederim.	503	2,4	10,1	32,2	37,8	17,5	3,58	0,97
3	Müzik dersinde kitaba bağlı kalmayı tercih etmem.	503	5,8	14,5	35,4	26,8	17,5	3,36	1,10
4	Müzik derslerini öğrencilere şarkı söyleterek işlerim	503	3,0	7,8	40,6	31,0	17,7	3,53	0,97
5	Müzik dersinde öğrencilerin yetersiz kaldığı farklı dersleri (Türkçe, matematik vb.) işlemeyi yararlı bulurum.	503	31,6	35,6	19,9	8,9	4,0	2,18	1,10
6	Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım	502	22,1	35,9	25,7	10,6	5,8	2,42	1,12
7	Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönme, yılan gibi tıslama, çiçek koklama vs.) yaptırırım.	503	13,1	25,2	39,2	15,9	6,6	2,78	1,07
8	Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım.	501	23,8	18,8	19,6	21,6	16,4	2,88	1,41
9	Öğrencilerime EBA'yı etkin olarak kullanabilecekleri etkinlikler sunarım.	503	13,1	19,9	38,2	18,1	10,7	2,93	1,15
10	Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım	503	14,5	26,6	39,2	13,3	6,4	2,70	1,07
11	Öğrencilerim müzik aletiyle öğrettiğim bir eseri rahatlıkla çalar.	503	31,4	37,6	22,3	6,2	2,6	2,11	1,00
12	Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım	499	27,7	30,5	22,0	15,6	4,2	2,38	1,16
13	Notaları öğretirken görsellerden faydalanırım	502	20,9	24,5	27,9	19,5	7,2	2,68	1,21
14	Öğrencilerim Fa, sol, la gibi notaların uzunluk kısalık, kalınlık incelik gibi kriterlere göre ayırımını bilir.	502	26,1	35,3	27,1	8,8	2,8	2,27	1,03
15	Öğrencilerim (2/4)'lük basit ölçü, dörtlük-sekizlik nota ve sus değerlerini bilir.	503	32,6	39,8	19,3	7,4	1,0	2,04	0,95
16	Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım	502	14,3	24,1	35,1	17,7	8,8	2,82	1,15
17	Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir.	503	10,1	18,5	42,5	20,7	8,2	2,98	1,06
18	Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanır	502	6,0	10,2	49,6	24,7	9,6	3,22	0,96
19	Öğretilecek şarkıları seçerken belirli gün ve haftalarla ilişkili olmasına dikkat ederim.	503	3,8	6,0	29,6	35,8	24,9	3,72	1,02
20	Öğrencilerim derslerde farklı tür ve yöre eserlerini dinler ve seslendirir.	503	5,2	13,3	43,9	25,6	11,9	3,26	1,00
21	Sınıftaki enstrümanlar kullanıldıktan sonra öğrencilerim, enstrümanların temizlik ve bakımlarını yapar.	503	27,6	30,6	22,7	13,3	5,8	2,39	1,19

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, KK: Kısmen Katılıyorum, KT: Katılıyorum, TK: Tamamen Katılıyorum

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Öğretilecek şarkıları seçerken belirli gün ve haftalarla ilişkili olmasına dikkat ederim” maddesine ($\bar{x}=3,72$), “Müzik dersini severek işlerim” maddesine ($\bar{x}=3,70$), “Müzik dersini kendi planıma göre işlemeyi tercih ederim” maddesine ($\bar{x}=3,58$) ve “Müzik derslerini öğrencilere şarkı söyleterek işlerim” maddesine ($\bar{x}=3,53$) ortalama ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ; “Müzik dersinde kitaba bağlı kalmayı tercih etmem” maddesine ($\bar{x}=3,36$), “Öğrencilerim derslerde farklı tür ve yöre eserlerini dinler ve seslendirir” maddesine ($\bar{x}=3,26$), “Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanır” maddesine ($\bar{x}=3,22$), “Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir” maddesine ($\bar{x}=2,98$), “Öğrencilerime EBA’ yı etkin olarak kullanabilecekleri etkinlikler sunarım” maddesine ($\bar{x}=2,93$), “Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım” maddesine ($\bar{x}=2,88$), “Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb . farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım” maddesine ($\bar{x}=2,82$), “Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönmeye , yılan gibi tıslama , çiçek koklama vs .) yaptırırım” maddesine ($\bar{x}=2,78$), “Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım” maddesine ($\bar{x}=2,70$) ve “Notaları öğretirken görsellerden faydalanırım” maddesine ($\bar{x}=2,68$) ortalama ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs .) sınavlar yaparım” maddesine ($\bar{x}=2,42$), “Sınıftaki enstrümanlar kullanıldıktan sonra öğrencilerim, enstrümanların temizlik ve bakımlarını yapar” maddesine ($\bar{x}=2,39$), “Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım” maddesine ($\bar{x}=2,38$), “Öğrencilerim Fa, sol, la gibi notaların uzunluk kısalık , kalınlık incelik gibi kriterlere göre ayrımını bilir” maddesine ($\bar{x}=2,27$), “Müzik dersinde öğrencilerin yetersiz kaldığı farklı dersleri (Türkçe, matematik vb.) işlemeyi yararlı bulurum” maddesine ($\bar{x}=2,18$), “Öğrencilerim müzik aletiyle öğrettiğim bir eseri rahatlıkla çalar” maddesine ($\bar{x}=2,11$), “Öğrencilerim (2/4)’lük basit ölçü , dörtlük-sekizlik nota ve sus değerlerini bilir” maddesine ($\bar{x}=2,11$) ortalama ile “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 30 genel olarak incelendiğinde; öğretmenler bu derste müzik dışında farklı bir ders işlemedikleri ve öğretmenlerin MD' yi severek işledikleri; fakat program ve müfredata göre işlemek yerine kendi planlarına göre ve bu dersi şarkı söyleterek işlemeyi tercih ettikleri gözlenmektedir. Öğretmenler MD için öğrencileri değerlendirilirken; enstrümanla uygulama ve teorik bilgilerle değerlendirilmeler yerine program ve müfredat dışında değerlendirilmeler yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilere müzik aletiyle yapılacak olan çalışmalarda notalar, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik vs. gibi teorik ve uygulamaların yapılmadığı; öğrencilerin müzik aletiyle herhangi bir eser çalamadıkları ve müzik aletinin bakımını yapamadıkları söylenebilir.

4.8. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 31'de MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 31*Program ve Müfredat İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	Kadın			Erkek			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	224	2,89	1,16	261	3,07	1,27	1,615	,107
2	224	2,97	1,04	258	2,98	1,07	,117	,907
3	226	2,99	1,03	260	2,99	1,03	-,029	,977
4	224	2,88	0,98	261	2,84	1,09	-,433	,665
5	226	3,07	1,01	261	3,03	1,08	-,374	,709
6	224	3,58	1,00	261	3,48	1,04	-,999	,318

Tablo 31 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 1.madde ($t=1,615$; $p>0,05$), 2.madde ($t=,117$; $p>0,05$), 3.madde ($t=-,029$; $p=,977$), 4.madde ($t=-,433$; $p>0,05$), 5.madde ($t=-,374$; $p>0,05$) ve 6.madde ($t=-,999$; $p>0,05$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgudan hareketle kadın ve erkek öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

4.9. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 32’de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 32*Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	Kadın			Erkek			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	226	2,79	1,10	260	2,78	1,05	-,070	,944
2	223	3,03	1,43	260	2,86	1,38	-1,324	,186
3	226	2,59	1,25	260	2,50	1,13	-,853	,394
4	225	2,75	1,24	260	2,62	1,11	-1,234	,218
5	223	3,19	1,16	261	3,29	1,22	,871	,384
6	226	3,35	0,98	261	3,01	1,07	-3,734	,000
7	222	1,45	0,80	255	1,70	1,03	3,012	,003
8	225	2,20	1,13	260	2,25	1,07	,418	,676
9	226	3,89	1,16	261	3,89	1,19	-,040	,968
10	223	2,85	1,09	260	2,65	1,17	-1,870	,062
11	226	3,27	0,95	258	3,04	1,03	-2,573	,010
12	226	4,36	1,05	259	4,22	1,26	-1,310	,191

Tablo 32 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 6, 7 ve 11. Maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p > 0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 32'nin 6.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine göre görüş bildirdiği "Sahip olduğum çocuk şarkıları repertuarı, bu dersi işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t = -3,734$; $p < 0,05$). Erkek ($\bar{x} = 3,01$) ve kadın ($\bar{x} = 3,35$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 32'nin 7.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine göre görüş bildirdiği "Müzik dersini gereksiz görürüm" görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t = 3,012$; $p < 0,05$). Erkek ($\bar{x} = 1,70$) ve kadın ($\bar{x} = 1,45$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 32'nin 11.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine göre görüş bildirdiği “Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim” görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=-2,573$ $p<0,05$). Erkek ($\bar{x}=3,04$) ve kadın ($\bar{x}=3,27$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.10. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 33'de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır

Tablo 33*Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	Kadın			Erkek			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	225	3,72	1,01	261	3,67	0,99	-,593	,554
2	226	3,62	0,96	261	3,56	0,99	-,722	,470
3	226	3,43	1,07	261	3,31	1,13	-1,144	,253
4	226	3,54	0,92	261	3,52	1,02	-,212	,832
5	226	2,16	0,99	261	2,21	1,19	,513	,608
6	225	2,24	1,08	261	2,57	1,13	3,211	,001
7	226	2,69	1,08	261	2,87	1,05	1,814	,070
8	226	2,93	1,45	259	2,86	1,39	-,499	,618
9	226	2,90	1,14	261	2,98	1,15	,754	,451
10	226	2,63	1,06	261	2,78	1,07	1,550	,122
11	226	2,08	0,99	261	2,11	1,00	,390	,697
12	224	2,38	1,19	259	2,37	1,14	-,119	,905
13	225	2,67	1,24	261	2,69	1,19	,174	,862
14	225	2,17	1,00	261	2,33	1,04	1,679	,094
15	226	1,99	0,95	261	2,07	0,94	,950	,342
16	225	3,04	1,15	261	2,65	1,13	-3,792	,000
17	226	3,06	1,10	261	2,92	1,03	-1,429	,154
18	226	3,20	0,95	260	3,25	0,97	,626	,532
19	226	3,83	0,99	261	3,64	1,03	-2,138	,033
20	226	3,33	1,00	261	3,21	1,00	-1,284	,200
21	226	2,29	1,19	261	2,47	1,17	1,674	,095

Tablo 33 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 6, 16 ve 19. Maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p > 0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 33'ün 6.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım" görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t = -3,211$; $p < 0,05$). Erkek ($\bar{x} = 2,57$) ve kadın ($\bar{x} = 2,24$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 33'ün 16.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım" görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=-3,792$; $p<0,05$). Erkek ($\bar{x}=2,65$) ve kadın ($\bar{x}=3,04$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 33'ün 19.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Öğretilecek şarkıları seçerken belirli gün ve haftalarla ilişkili olmasına dikkat ederim" görüş maddesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,138$; $p<0,05$). Erkek ($\bar{x}=2,64$) ve kadın ($\bar{x}=3,83$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.11. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 34'te MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin medeni hal değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 34

Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Evli			Bekâr			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	345	3,03	1,24	145	2,89	1,22	-1,143	,253
2	342	2,87	1,05	145	3,23	1,02	3,614	,000
3	346	2,92	1,04	145	3,16	0,99	2,349	,020
4	346	2,81	1,02	144	3,00	1,06	1,864	,063
5	347	2,95	1,05	145	3,26	1,02	3,052	,002
6	345	3,47	1,03	145	3,68	0,99	2,086	,038

Tablo 34 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 2, 3, 5 ve 6.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 34'ün 2.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına yönelik görüş bildirdiği "Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,614$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,87$) ve bekâr ($\bar{x}=3,23$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 34'ün 3.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına yönelik görüş bildirdiği "Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,349$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,92$) ve bekâr ($\bar{x}=3,16$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 34'ün 5.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına yönelik görüş bildirdiği "Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,052$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,95$) ve bekâr ($\bar{x}=3,26$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 34'ün 6.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına yönelik görüş bildirdiği "Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,086$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=3,47$) ve bekâr ($\bar{x}=3,68$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.12. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 35'te MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin medeni hal değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 35

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin medeni hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Evli			Bekâr			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	346	2,68	1,02	145	3,05	1,14	3,376	,001
2	344	2,85	1,37	144	3,17	1,49	2,266	,024
3	346	2,46	1,14	145	2,77	1,31	2,479	,014
4	345	2,51	1,10	145	3,10	1,24	4,905	,000
5	345	3,35	1,14	144	3,01	1,25	-2,833	,005
6	347	3,14	1,01	145	3,28	1,12	1,308	,191
7	339	1,61	0,96	143	1,46	0,82	-1,617	,106
8	347	2,17	1,09	143	2,42	1,13	2,246	,026
9	347	3,86	1,18	145	3,93	1,16	,597	,551
10	344	2,67	1,13	144	2,92	1,11	2,328	,021
11	344	3,04	0,96	145	3,40	1,06	3,525	,001
12	345	4,41	1,08	145	4,03	1,32	-3,078	,002

Tablo 35 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 1., 2., 3., 4., 5., 8., 10., 11., ve 12.maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p > 0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 35'in 1.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi öğretimi konusunda kendimi yeterli görürüm" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,376$; $p < 0,05$). Evli ($\bar{x}=2,68$) ve bekâr ($\bar{x}=3,05$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin

lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35'in 2.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,266$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,85$) ve bekâr ($\bar{x}=3,17$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35'in 3.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,479$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,46$) ve bekâr ($\bar{x}=2,77$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35'in 4.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=4,905$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,51$) ve bekâr ($\bar{x}=3,10$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35'in 5.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Drama konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=-2,833$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=3,35$) ve bekâr ($\bar{x}=3,01$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın evli öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35'in 8.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilere müzik aleti eğitimi konusunda lisans

eğitiminde aldığım eğitim yeterli gelmektedir” görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,246$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,17$) ve bekâr ($\bar{x}=2,42$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35’in 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği “Nota bilgin yeterlidir” görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,328$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,67$) ve bekâr ($\bar{x}=2,92$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35’in 11.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği “Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim” görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,525$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=3,04$) ve bekâr ($\bar{x}=3,40$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 35’in 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği “İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir” görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=-3,078$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=4,41$) ve bekâr ($\bar{x}=4,03$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın evli öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.13. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 36'da MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin medeni hal değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 36

Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Evli			Bekâr			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	346	3,61	0,98	145	3,93	1,03	3,189	,002
2	347	3,52	0,97	145	3,72	0,98	2,100	,037
3	347	3,33	1,08	145	3,45	1,15	1,069	,286
4	347	3,51	0,93	145	3,61	1,03	,988	,324
5	347	2,17	1,08	145	2,21	1,15	,429	,668
6	347	2,39	1,08	144	2,49	1,20	,911	,363
7	347	2,71	1,02	145	2,95	1,15	2,150	,033
8	345	2,73	1,39	145	3,29	1,39	4,064	,000
9	347	2,95	1,15	145	2,93	1,16	-,200	,841
10	347	2,64	1,03	145	2,88	1,14	2,216	,028
11	347	2,10	0,98	145	2,14	1,04	,473	,636
12	343	2,31	1,13	145	2,56	1,23	2,098	,037
13	346	2,64	1,14	145	2,77	1,35	1,014	,311
14	346	2,27	1,02	145	2,25	1,04	-,174	,862
15	347	2,04	0,92	145	2,05	0,98	,085	,932
16	347	2,66	1,06	144	3,20	1,24	4,615	,000
17	347	2,90	1,01	145	3,17	1,13	2,465	,014
18	346	3,19	0,89	145	3,30	1,10	1,089	,277
19	347	3,69	1,02	145	3,83	1,02	1,405	,161
20	347	3,21	0,97	145	3,38	1,06	1,739	,083
21	347	2,33	1,16	145	2,51	1,21	1,535	,125

Tablo 36 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 1., 7., 8., 10., 12., 16., ve 17. maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık

bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 36'nın 1.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Müzik dersini severek işlerim" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,189$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=3,61$) ve bekâr ($\bar{x}=3,93$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 36'nın 7.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönmeye, yılan gibi tıslama, çiçek koklama vs.) yaptırırım" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,150$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,71$) ve bekâr ($\bar{x}=2,95$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 36'nın 8.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=4,064$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,73$) ve bekâr ($\bar{x}=3,29$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 36'nın 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,216$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,64$) ve bekâr ($\bar{x}=2,88$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 36'nın 16.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=4,615$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,90$) ve bekâr ($\bar{x}=317$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 36'nın 17.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği "Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir" görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,465$; $p<0,05$). Evli ($\bar{x}=2,64$) ve bekâr ($\bar{x}=2,88$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.14. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 37'de MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 37

Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Sınıf Öğretmenliği			Diğer			t	P
	N	$\bar{x}$	Ss	N	$\bar{x}$	Ss		
1	383	2,96	1,23	109	3,06	1,22	-,747	,455
2	381	2,96	1,04	108	3,01	1,12	-,420	,675
3	383	2,95	1,02	110	3,15	1,08	-1,796	,073
4	383	2,84	1,04	109	2,97	1,00	-1,198	,231
5	384	3,04	1,04	110	3,05	1,09	-,033	,973
6	382	3,48	1,03	110	3,74	0,95	-2,300	,022

Tablo 37 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 6.maddede ($p < 0,05$) olduğundan medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p > 0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 37'nin 6.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır." görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t = -2,300$; $p < 0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x} = 3,48$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x} = 3,74$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani diğer alanlardan mezun olan öğretmenler sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.15. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 38'de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 38

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin mezun olunan alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Sınıf Öğretmenliği			Diğer			t	P
	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss		
1	383	2,81	1,08	110	2,67	1,03	1,177	,240
2	381	3,20	1,34	109	2,00	1,24	8,738	,000
3	384	2,69	1,17	109	2,05	1,15	5,108	,000
4	382	2,78	1,13	110	2,33	1,21	3,612	,000
5	382	3,20	1,17	109	3,38	1,23	-1,341	,180
6	384	3,16	1,03	110	3,25	1,09	-,747	,456
7	377	1,56	0,90	108	1,56	0,98	,002	,999
8	383	2,29	1,09	109	2,03	1,13	2,199	,028
9	384	3,84	1,20	110	4,04	1,08	-1,514	,131
10	380	2,80	1,12	110	2,55	1,19	1,982	,048
11	381	3,12	1,00	110	3,23	1,02	-,978	,329
12	382	4,28	1,15	110	4,34	1,23	-,425	,671

Tablo 38 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 2., 3., 4., 8., ve 10.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 38'in 2.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=8,738$; $p<0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=3,20$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,00$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 38'in 3.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından

anlaşılmaktadır ($t=5,108$; $p<0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=2,69$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,05$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 38'in 4.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=3,612$; $p<0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=2,78$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,33$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 38'in 8.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik görüş bildirdiği "Öğrencilere müzik aleti öğretimi konusunda Lisans eğitiminde aldığım eğitim yeterli gelmektedir" görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,199$; $p<0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=2,29$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,03$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 38'in 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik görüş bildirdiği "Nota bilgim yeterlidir" görüş maddesi mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=1,982$; $p<0,05$). Sınıf öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=2,80$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,55$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.16. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 39’da MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan alan değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 39

Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Sınıf Öğretmenliği			Diğer			t	P
	N	$\bar{x}$	Ss	N	$\bar{x}$	Ss		
1	383	3,66	1,02	110	3,86	0,90	-1,917	,056
2	384	3,58	0,97	110	3,61	0,98	-,318	,750
3	384	3,35	1,10	110	3,43	1,13	-,678	,498
4	384	3,51	0,95	110	3,58	1,05	-,679	,497
5	384	2,17	1,08	110	2,24	1,16	-,586	,558
6	384	2,48	1,12	109	2,25	1,06	1,901	,058
7	384	2,80	1,06	110	2,67	1,13	1,112	,267
8	382	2,92	1,42	110	2,75	1,45	1,049	,295
9	384	2,89	1,14	110	3,07	1,19	-1,457	,146
10	384	2,74	1,08	110	2,55	1,06	1,695	,091
11	384	2,15	1,01	110	1,95	0,96	1,861	,063
12	382	2,46	1,18	108	2,13	1,08	2,757	,006
13	383	2,70	1,20	110	2,59	1,29	,806	,421
14	383	2,28	1,01	110	2,19	1,09	,844	,399
15	384	2,06	0,92	110	1,97	0,99	,858	,391
16	384	2,84	1,14	109	2,78	1,20	,511	,609
17	384	3,01	1,07	110	2,87	1,05	1,174	,241
18	383	3,24	0,97	110	3,20	0,93	,363	,717
19	384	3,71	1,01	110	3,81	1,05	-,865	,388
20	384	3,24	0,99	110	3,35	1,07	-1,053	,293
21	384	2,43	1,18	110	2,26	1,23	1,291	,197

Tablo 39 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre 12.maddede ($p<0,05$) olduğundan medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 39'un 12.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine göre görüş bildirdiği 'Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım' görüş maddesi medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır ($t=2,757$; $p<0,05$). Sınıf Öğretmenliği alanından mezun ($\bar{x}=2,46$) ve diğer alanlardan mezun ($\bar{x}=2,13$) öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın Sınıf Öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani sınıf öğretmenliği alanından mezun olan öğretmenler diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.17. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 40'da MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 40*Program ve Müfredat İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	20-30		31-40		41-50		51 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)				
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	2,96	1,19	2,81	1,21	3,13	1,23	3,01	1,28	1,502	,213	-
2	3,16	0,97	2,85	1,04	2,80	1,18	3,05	0,97	3,395	,018	a-c
3	3,15	0,97	2,81	1,00	2,93	1,10	3,05	1,03	2,768	,041	-
4	2,97	1,11	2,67	1,00	2,82	0,95	3,04	1,03	2,976	,031	-
5	3,25	1,05	2,80	0,98	2,95	1,04	3,20	1,11	5,372	,001	a-b
6	3,63	1,01	3,40	1,03	3,55	1,02	3,55	1,02	1,217	,303	-

Tablo 40 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 2., ve 5.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 40'ın 2.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği ‘‘Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur’’ görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,395$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ve 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,16$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,80$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına ilişkin ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 40'ın 5.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği ‘‘Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur’’ görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=35,372$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,25$) ve 31-40 yaş ($\bar{x}=2,80$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde farklılığın 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani 20-

30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına ilişkin ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.18. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 41’de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 41

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	20-30		31-40		41-50		51 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		F	P	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
1	3,10	1,11	2,73	1,03	2,51	0,99	2,73	1,05	7,832	,000	a-b, a-c
2	3,31	1,50	3,30	1,26	2,48	1,33	2,43	1,21	15,875	,000	a-c, a-d, b-c, b-d
3	2,89	1,33	2,51	1,16	2,23	1,09	2,50	1,02	7,466	,000	a-c
4	3,17	1,27	2,70	1,11	2,30	1,03	2,39	0,93	16,675	,000	a-b, a-c, a-d, b-c
5	3,14	1,27	3,23	1,13	3,34	1,18	3,38	1,06	1,003	,391	-
6	3,17	1,06	3,10	1,05	3,18	1,06	3,33	0,95	,863	,460	-
7	1,53	0,98	1,39	0,65	1,75	1,09	1,65	0,85	3,707	,012	b-c
8	2,45	1,15	2,19	1,07	2,10	1,13	2,13	0,94	2,931	,033	-
9	3,96	1,16	3,80	1,25	3,88	1,20	3,92	1,02	,448	,719	-
10	3,01	1,16	2,71	1,19	2,53	1,07	2,61	1,01	4,890	,002	a-c
11	3,41	1,03	2,95	0,95	3,10	1,03	3,06	0,88	5,543	,001	a-b
12	3,82	1,38	4,40	1,03	4,53	1,02	4,58	0,91	12,680	,000	a-b, a-c, a-d

Tablo 41 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 1., 2., 3., 4., 7., 10., 11., ve 12.maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan yaş değişkenine göre anlamlı bir

fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 41'in 1.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi öğretimi konusunda kendimi yeterli görürüm" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=7,832$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığında ile 20-30 yaş ve 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,10$) ve 31-40 yaş ($\bar{x}=2,73$) ile 20-30 yaş ($\bar{x}=3,10$) ve 41-50 ($\bar{x}=2,51$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40yaş aralığında olan öğretmenlere göre ve 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 2.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=15,875$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş, 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş, 31-40 yaş ile 41-50 yaş ve 31-40 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,31$) ve 41-50 yaş($\bar{x}=2,48$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,31$) ve 51 ve üstü ($\bar{x}=1,21$); 31-40 yaş ($\bar{x}=3,30$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,48$); 31-40 yaş ($\bar{x}=3,30$) ve 51 ve üstü ($\bar{x}=1,21$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre; 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 3.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=7,466$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu

bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=2,89$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,23$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 4.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=16,675$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş, 20-30 yaş ile 41-50 yaş, 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş ve 31-40 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,17$) ile 31-40 yaş ($\bar{x}=2,70$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,17$) ile 41-50 yaş ($\bar{x}=2,30$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,17$) ile 51 ve üstü ($\bar{x}=2,39$), 31-40 yaş ($\bar{x}=2,70$) ile 41-50 yaş ($\bar{x}=2,30$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre; 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 7.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersini gereksiz görürüm." görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,707$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 31-40 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 31-40 yaş ($\bar{x}=1,39$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=1,75$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 41-50 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Nota bilgim yeterlidir" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,890$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında

olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,01$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,53$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 11.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,543$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,41$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,95$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 41'in 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=12,680$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş, 20-30 yaş ile 41-50 yaş ve 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,82$) ile 31-40 yaş ($\bar{x}=4,40$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,82$) ile 41-50 yaş ($\bar{x}=4,53$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,82$) ile 51 ve üstü ($\bar{x}=4,58$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler 20-30; 41-50 yaş aralığında olan öğretmenler 20-30 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenler 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Ayrıca Tablo 26'nın 12 maddesine göre yaş aralığı arttıkça bu derse müzik öğretmenleri girmesi gerektiği düşüncesi de artmaktadır.

4.19. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 42’de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 42*Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	20-30		31-40		41-50		51 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		F	P	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
1	3,92	1,08	3,61	0,97	3,59	0,94	3,61	0,98	3,633	,013	a-c
2	3,78	0,95	3,50	0,90	3,55	1,05	3,39	0,94	3,543	,015	a-d
3	3,47	1,23	3,35	0,96	3,29	1,13	3,35	1,00	,663	,575	-
4	3,68	1,01	3,35	0,91	3,49	0,97	3,62	0,97	3,109	,026	a-b
5	2,26	1,18	2,10	0,93	2,16	1,11	2,23	1,18	,512	,674	-
6	2,48	1,16	2,55	1,23	2,31	1,02	2,27	0,95	1,656	,176	-
7	2,97	1,20	2,59	1,00	2,69	1,01	2,89	0,99	3,481	,016	a-b
8	3,53	1,30	2,73	1,43	2,37	1,29	2,84	1,37	18,619	,000	a-b, a-c, a-d,
9	3,01	1,19	2,80	1,18	2,82	1,08	3,17	1,13	2,440	,064	-
10	2,89	1,12	2,61	1,04	2,48	1,04	2,86	1,01	4,498	,004	a-c
11	2,24	1,04	2,13	0,95	1,93	0,98	2,10	0,94	2,377	,069	-
12	2,55	1,16	2,46	1,17	2,14	1,10	2,30	1,20	3,269	,021	a-c
13	2,83	1,33	2,73	1,16	2,42	1,13	2,70	1,14	3,001	,030	a-c
14	2,30	1,12	2,23	1,03	2,12	0,97	2,49	0,92	2,371	,070	-
15	2,06	1,01	2,00	0,95	1,94	0,89	2,23	0,88	1,711	,164	-
16	3,28	1,21	2,80	1,11	2,51	1,04	2,60	1,01	13,020	,000	a-b, a-c, a-d,
17	3,18	1,06	2,94	1,09	2,81	1,00	2,96	1,03	3,030	,029	a-c
18	3,47	1,03	3,19	0,96	3,01	0,85	3,19	0,90	5,483	,001	a-c
19	3,67	1,04	3,70	0,99	3,72	1,11	3,83	0,93	,483	,695	-
20	3,30	1,01	3,25	1,02	3,19	1,02	3,29	0,95	,299	,826	-
21	2,55	1,25	2,36	1,18	2,22	1,11	2,42	1,17	1,840	,139	-

Tablo 42 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 1., 2., 4., 7., 8., 10., 12., 13., 16., 17., ve 18.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 42'nin 1.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersini severek işlerim" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,633$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,92$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=3,59$) aralığında yer alan

öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 2.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersini kendi planıma göre işlemeyi tercih ederim" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,543$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,78$) ve 51 ve üstü yaş ($\bar{x}=3,39$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 4.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik derslerini öğrencilere şarkı söyleterek işlerim" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,109$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,68$) ve 31-40 yaş ($\bar{x}=3,35$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 7.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönme, yılan gibi tıslama, çiçek koklama vs.) yaptırırım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,481$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=2,97$) ve 31-40 yaş ($\bar{x}=2,59$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 8.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine yönelik ilişkin görüş bildirdiği "Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=18,619$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş, 20-30 yaş ile 41-50 yaş ve 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,53$) ile 31-40 yaş ($\bar{x}=2,73$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,53$) ile 41-50 yaş ($\bar{x}=2,37$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,53$) ile 51 ve üstü ($\bar{x}=2,84$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,498$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=2,89$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,48$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,269$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=2,55$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,14$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 13.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Notaları öğretirken görsellerden faydalanırım" görüş maddesi

yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,001$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=2,83$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,42$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 16.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine yönelik ilişkin görüş bildirdiği "Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=13,020$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 31-40 yaş, 20-30 yaş ile 41-50 yaş ve 20-30 yaş ile 51 ve üstü yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,28$) ile 31-40 yaş ($\bar{x}=2,80$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,28$) ile 41-50 yaş ($\bar{x}=2,51$); 20-30 yaş ($\bar{x}=3,28$) ile 51 ve üstü ($\bar{x}=2,60$) yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 31-40, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 17.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,030$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,18$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=2,81$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 42'nin 18.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanır" görüş maddesi yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=54,83$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi

sonuçlarına göre anlamlı farklılık 20-30 yaş ile 41-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 20-30 yaş ($\bar{x}=3,47$) ve 41-50 yaş ($\bar{x}=3,01$) aralığında yer alan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.20. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 43’de MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 43

Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Yüksekokul (a)		Lisans (b)		Yüksek lisans (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	3,25	1,31	2,96	1,22	2,94	1,20	1,332	,265	-
2	2,94	1,06	2,98	1,06	2,85	1,10	,241	,786	-
3	2,92	1,02	3,00	1,04	2,79	0,95	,746	,475	-
4	2,77	0,97	2,88	1,05	2,79	0,98	,340	,712	-
5	2,92	1,09	3,06	1,06	3,03	1,03	,378	,686	-
6	3,55	0,99	3,52	1,03	3,53	1,02	,012	,988	-

Tablo 43 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre tüm maddelerde ($p>0,05$) olduğundan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin öğrenim durumuna

göre MD program ve müfredatına dair sorularda benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

4.21. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 44’de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 44

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Yüksekökol (a)		Lisans (b)		Yüksek lisans (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	2,65	1,14	2,79	1,06	2,91	1,16	,622	,537	-
2	2,33	1,08	2,99	1,43	3,06	1,37	5,398	,005	a-b
3	2,30	1,01	2,58	1,24	2,41	1,02	1,481	,228	-
4	2,27	0,91	2,76	1,20	2,32	1,04	5,717	,004	a-b
5	3,19	1,08	3,23	1,20	3,65	1,10	2,055	,129	-
6	3,28	0,89	3,15	1,06	3,32	1,07	,786	,456	-
7	1,80	1,14	1,55	0,88	1,59	1,08	1,641	,195	-
8	2,04	0,90	2,26	1,12	2,21	1,09	,965	,382	-
9	3,91	1,04	3,87	1,20	4,03	1,14	,294	,745	-
10	2,52	1,15	2,75	1,14	2,79	1,12	1,042	,354	-
11	2,98	1,05	3,14	1,00	3,38	0,89	1,666	,190	-
12	4,32	1,25	4,29	1,14	4,21	1,37	,109	,897	-

Tablo 44 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 2. ve 4.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark

bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 44'ün 2.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=,622$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık yüksekokul ile lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yüksekokul ($\bar{x}=2,65$) ve lisans ($\bar{x}=2,79$) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler yüksekokul öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliği sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 44'ün 4.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,717$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık yüksekokul ile lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yüksekokul ($\bar{x}=2,27$) ve lisans ($\bar{x}=2,76$) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler yüksekokul öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliği sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.22. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD Ders İşleme Sürecine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 45’de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 45

Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	Yüksekokul (a)		Lisans (b)		Yüksek lisans (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	F	P	
1	3,66	1,02	3,70	0,99	3,61	1,12	,158	,854	—
2	3,64	1,09	3,60	0,96	3,35	0,95	1,076	,342	—
3	3,58	0,99	3,35	1,11	3,24	1,21	1,334	,264	—
4	3,77	1,03	3,49	0,97	3,62	0,74	2,168	,115	—
5	2,28	1,20	2,17	1,10	2,26	0,93	,364	,695	—
6	2,15	0,86	2,42	1,14	2,76	1,02	3,193	,042	a-c
7	2,58	0,99	2,78	1,11	3,06	0,74	2,016	,134	—
8	2,62	1,37	2,88	1,44	3,12	1,15	1,379	,253	—
9	2,92	1,16	2,93	1,16	2,79	1,07	,230	,794	—
10	2,57	0,97	2,69	1,09	2,97	1,03	1,507	,223	—
11	1,92	0,85	2,10	1,01	2,29	0,91	1,493	,226	—
12	2,11	1,01	2,39	1,19	2,59	1,04	1,949	,144	—
13	2,45	1,14	2,69	1,23	2,76	0,96	1,001	,368	—
14	2,17	0,94	2,27	1,05	2,26	0,75	,210	,811	—
15	1,92	0,85	2,04	0,97	2,06	0,69	,369	,692	—
16	2,45	1,08	2,85	1,17	3,03	0,90	3,444	,033	—
17	2,75	1,05	3,00	1,08	3,12	0,77	1,529	,218	—
18	3,21	0,85	3,23	0,98	3,21	0,81	,012	,988	—
19	3,81	0,90	3,73	1,04	3,56	0,96	,643	,526	—
20	3,25	0,90	3,26	1,03	3,26	0,86	,005	,995	—
21	2,21	1,17	2,39	1,19	2,71	1,12	1,838	,160	—

Tablo 45 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 6.maddede ($p<0,05$) olduğundan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 45’in 6.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği “Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım” görüş maddesi öğrenim durumu değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,193$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık yüksekokul ile lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yüksekokul ($\bar{x}=2,15$) ve lisans ($\bar{x}=2,42$) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler yüksekokul öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.23. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 46'da MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 46

Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf		Birleştirilmiş S.		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)				
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	F	P	
1	2,89	1,17	2,99	1,22	3,12	1,29	3,04	1,21	2,25	1,14	1,655	,159	-
2	2,97	1,05	2,92	1,13	3,02	0,99	3,04	1,08	2,67	0,89	,476	,754	-
3	2,93	0,99	2,94	1,11	3,07	1,01	3,14	1,01	2,75	0,62	1,067	,372	-
4	2,79	0,99	2,71	1,05	3,05	0,96	2,96	1,11	2,92	1,16	2,076	,083	-
5	2,99	1,06	3,04	1,02	2,96	0,99	3,16	1,15	3,58	0,79	1,391	,236	-
6	3,47	1,01	3,55	0,95	3,56	1,07	3,61	1,01	3,58	0,90	,326	,861	-

Tablo 46 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre tüm maddelerde ($p>0,05$) olduğundan şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin şu an okuttukları sınıf durumuna göre MD program ve müfredatına dair sorularda benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

4.24. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 47’de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 47

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf		Birleştirilmiş S.		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)		F	P	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
1	2,83	1,06	2,75	1,14	2,71	1,04	2,80	1,00	3,33	1,37	1,005	,405	–
2	2,91	1,39	3,09	1,39	3,00	1,40	2,79	1,48	3,00	1,41	,709	,586	–
3	2,54	1,22	2,64	1,22	2,63	1,13	2,37	1,24	3,00	1,21	1,320	,261	–
4	2,75	1,22	2,65	1,18	2,71	1,12	2,69	1,16	2,33	1,23	,402	,808	–
5	3,20	1,24	3,29	1,20	3,23	1,11	3,27	1,17	3,17	1,19	,132	,970	–
6	3,21	0,99	3,29	1,11	3,16	0,97	3,08	1,09	3,08	1,08	,681	,606	–
7	1,68	1,05	1,43	0,70	1,67	1,11	1,50	0,74	1,75	1,06	1,791	,129	–
8	2,22	1,10	2,27	1,16	2,28	1,10	2,11	1,01	2,75	1,36	1,081	,365	–
9	3,84	1,18	3,98	1,14	3,97	1,13	3,78	1,21	3,67	1,50	,721	,578	–
10	2,77	1,10	2,76	1,13	2,71	1,15	2,66	1,14	3,18	1,47	,593	,668	–
11	3,19	0,92	3,06	1,12	3,22	0,96	3,15	0,98	2,75	1,14	,922	,451	–
12	4,19	1,25	4,40	1,06	4,35	1,12	4,29	1,19	3,67	1,37	1,428	,223	–

Tablo 47 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre tüm maddelerde ($p>0,05$) olduğundan şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin şu an okuttukları sınıf durumuna göre MD öğretmen alan yeterliliğine dair sorularda benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

4.25. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 48’de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin şu an okutulan sınıf değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 48

Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Şu an Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf		Birleştirilmiş S.		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)		F	P	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
1	3,65	1,01	3,70	1,09	3,74	0,91	3,75	0,97	3,42	1,16	,418	,796	—
2	3,61	0,97	3,60	0,95	3,54	0,94	3,66	1,03	2,92	0,79	1,690	,151	—
3	3,48	1,15	3,25	1,05	3,28	1,11	3,51	1,08	3,00	0,95	1,700	,149	—
4	3,58	0,91	3,53	0,95	3,58	0,86	3,49	1,07	2,92	1,51	1,434	,222	—
5	2,22	1,09	2,18	1,06	2,35	1,21	2,05	1,03	2,33	1,07	1,123	,345	—
6	2,20	1,11	2,21	0,96	2,46	1,09	2,85	1,15	2,83	1,40	7,362	,000	a-d, b-d,
7	2,81	1,11	2,67	1,02	2,71	1,01	2,83	1,15	3,50	1,17	1,824	,123	—
8	2,93	1,42	2,84	1,41	2,98	1,45	2,77	1,44	2,83	1,47	,369	,831	—
9	2,88	1,15	2,86	1,19	3,03	1,15	2,99	1,15	2,83	1,34	,452	,771	—
10	2,73	1,05	2,64	1,10	2,73	1,04	2,65	1,08	3,17	1,47	,753	,556	—
11	2,15	0,99	2,00	1,00	2,14	0,99	2,05	0,97	2,83	1,34	2,154	,073	—
12	2,35	1,17	2,28	1,17	2,40	1,12	2,48	1,18	3,08	1,31	1,561	,184	—
13	2,59	1,15	2,60	1,22	2,63	1,18	2,84	1,31	3,25	1,22	1,538	,190	—
14	2,14	1,00	2,14	0,99	2,23	1,01	2,44	1,02	3,33	1,15	5,209	,000	a-e, b-e, c-e
15	1,88	0,90	1,94	0,87	2,02	0,91	2,26	1,00	2,75	1,22	4,767	,001	a-d, a-e
16	2,85	1,11	2,83	1,14	2,66	1,19	2,92	1,17	3,42	1,08	1,553	,186	—
17	3,06	1,01	2,88	1,13	2,95	0,95	3,01	1,15	3,33	1,07	,881	,475	—
18	3,03	0,85	3,12	0,99	3,32	0,93	3,44	1,03	3,67	0,78	4,108	,003	a-d
19	3,64	0,96	3,69	1,10	3,75	0,98	3,93	1,02	3,42	1,00	1,638	,163	—
20	3,09	0,92	3,09	1,05	3,39	0,97	3,55	1,04	3,17	0,94	4,878	,001	a-d, b-d
21	2,18	1,08	2,32	1,17	2,46	1,15	2,56	1,29	3,25	1,48	3,487	,008	—

Tablo 48 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 6., 14., 15., 18., ve 20.maddelerde ($p < 0,05$) olduğundan şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p > 0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır

Tablo 48'in 6.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım" görüş maddesi şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=7,362$; $p < 0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an 1.sınıf ile 4.sınıf ve 2.sınıf ile 4.sınıf okutan öğretmenler arasında

olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1.sınıf ($\bar{x}=2,20$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=2,85$) ve 2.sınıf ($\bar{x}=2,21$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=2,85$) okutan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 4.sınıf okutan öğretmenler 1.sınıf okutan öğretmenlere göre ve 4.sınıf okutan öğretmenler 2.sınıf okutan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 48'in 14.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim Fa, sol, la gibi notaların uzunluk kısalık, kalınlık incelik gibi kriterlere göre ayrımını bilir" görüş maddesi şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,209$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an 1.sınıf ile birleştirilmiş sınıf, 2.sınıf ile birleştirilmiş sınıf ve 3.sınıf ile birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1.sınıf ($\bar{x}=2,14$) ile birleştirilmiş sınıf ($\bar{x}=3,33$) ve 2.sınıf ($\bar{x}=2,14$) ile birleştirilmiş sınıf ($\bar{x}=3,33$) ve 3.sınıf ($\bar{x}=2,23$) ile birleştirilmiş sınıf ($\bar{x}=3,33$) okutan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler 1.sınıf, 2.sınıf ve 3.sınıf okutan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 48'in 15.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim (2/4)'lük basit ölçü, dörtlük-sekizlik nota ve sus değerlerini bilir" görüş maddesi şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,767$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an 1.sınıf ile 4.sınıf ve 1.sınıf ile birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1.sınıf ($\bar{x}=2,85$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=2,92$) ve 1.sınıf ($\bar{x}=2,85$) ile birleştirilmiş sınıf ($\bar{x}=3,42$) okutan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler 1.sınıf ve 4.sınıf okutan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 48'in 18.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanıır" görüş maddesi şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,108$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an 1.sınıf ile 4.sınıf okutan

öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1.sınıf ($\bar{x}=3,03$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=3,44$) okutan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 4.sınıf okutan öğretmenler 1.sınıf okutan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 48'in 20.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim derslerde farklı tür ve yöre eserlerini dinler ve seslendirir" görüş maddesi şu an okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,878$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an 1.sınıf ile 4.sınıf ve 2.sınıf ile 4.sınıf okutan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1.sınıf ($\bar{x}=3,09$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=3,55$) ve 2.sınıf ($\bar{x}=3,09$) ile 4.sınıf ($\bar{x}=3,55$) okutan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 4.sınıf okutan öğretmenler 1.sınıf ve 2.sınıf okutan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.26. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 49'da MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin görev yeri değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 49*Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	İl Merkezi (a)		İlçe (b)		Köy (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	3,05	1,22	3,02	1,17	2,50	1,28	5,353	,005	a-c, b-c
2	2,98	1,04	2,97	1,14	2,93	1,01	0,043	,958	-
3	3,05	0,99	2,90	1,15	2,80	1,01	1,924	,147	-
4	2,96	1,00	2,58	1,12	2,80	1,02	5,380	,005	a-b, b-c
5	3,10	1,04	3,02	1,09	2,73	1,09	3,127	,045	a-c
6	3,63	0,96	3,32	1,11	3,38	1,12	4,228	,015	a-b

Tablo 49 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 1, 4., 5., ve 6.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan görev yeri değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 49'un 1.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi için haftalık 1 saat ders süresi yeterlidir" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,353$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık il merkezi ile köyde ve ilçe ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=3,05$) ile köyde ($\bar{x}=2,50$) ve ilçe ($\bar{x}=3,02$) ile köyde ($\bar{x}=2,50$) ve öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenler köyde görev yapan öğretmenlere göre; ilçede görev yapan öğretmenler de köyde görev yapan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 49'un 4.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği "Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,380$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile ilçe ve ilçe ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,96$) ile ilçe ($\bar{x}=2,58$) ve ilçe ($\bar{x}=2,58$) ile köyde ($\bar{x}=2,80$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan

öğretmenlere göre; köyde görev yapan öğretmenler de ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 49'un 5.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği "Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,127$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=3,10$) ile köyde ($\bar{x}=2,73$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenler köyde görev yapan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 49'un 6.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD program ve müfredatına ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,228$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık il merkezi ile ilçede görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=3,63$) ile ilçe ($\bar{x}=3,32$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD program ve müfredatına yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.27. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 50'de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin görev yeri değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 50*Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	İl Merkezi (a)		İlçe (b)		Köy (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	2,72	1,04	2,76	1,09	3,15	1,15	4,089	,017	a-c
2	2,81	1,41	3,06	1,36	3,50	1,33	6,697	,001	a-c
3	2,51	1,22	2,46	1,14	2,93	1,13	3,594	,028	a-c, b-c
4	2,60	1,16	2,75	1,18	3,07	1,16	4,335	,014	a-c
5	3,25	1,17	3,13	1,17	3,43	1,26	1,228	,294	-
6	3,24	1,01	3,08	1,13	3,00	1,06	1,990	,138	-
7	1,58	0,95	1,61	0,84	1,48	0,93	0,353	,703	-
8	2,21	1,10	2,33	1,18	2,27	0,98	0,490	,613	-
9	3,84	1,16	3,83	1,25	4,15	1,13	1,809	,165	-
10	2,72	1,10	2,86	1,20	2,66	1,21	0,747	,474	-
11	3,15	1,01	3,12	1,10	3,12	0,80	0,069	,933	-
12	4,37	1,13	4,28	1,18	3,92	1,24	3,974	,019	a-c

Tablo 50 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 2, 3, 4, ve 12.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan görev yeri değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 50'nin 2.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=6,697$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,81$) ile köyde ($\bar{x}=3,50$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 50'nin 3.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi görev yeri değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,594$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,51$) ile köyde ($\bar{x}=2,93$) ve ilçe ($\bar{x}=2,46$) ile köyde ($\bar{x}=2,93$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre ve köyde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 50'nin 4.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,335$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,60$) ile köyde ($\bar{x}=3,07$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 50'nin 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,974$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=4,37$) ile köyde ($\bar{x}=3,07$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenler köyde görev yapan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle il merkezinde görev yapan öğretmenlerin MD' ye müzik öğretmenlerinin girmesini daha çok istedikleri söylenebilir.

4.28. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 51’de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin görev yeri değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 51

Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Görev Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	İl Merkezi (a)		İlçe (b)		Köy (c)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	F	P	
1	3,68	0,96	3,63	1,08	3,88	1,09	1,315	,269	-
2	3,55	0,96	3,55	1,05	3,82	0,93	1,985	,139	-
3	3,32	1,08	3,49	1,14	3,42	1,18	1,007	,366	-
4	3,55	0,90	3,44	1,08	3,52	1,10	0,504	,605	-
5	2,14	1,10	2,32	1,10	2,12	1,03	1,166	,312	-
6	2,31	1,05	2,61	1,14	2,70	1,29	4,976	,007	a-c,
7	2,68	1,02	2,84	1,15	3,17	1,15	5,484	,004	a-c
8	2,77	1,39	3,01	1,45	3,22	1,45	3,138	,044	-
9	3,01	1,17	2,76	1,08	2,83	1,18	2,152	,117	-
10	2,68	1,04	2,58	1,10	3,03	1,19	3,562	,029	b-c
11	2,09	0,95	2,09	1,13	2,27	1,02	0,858	,424	-
12	2,33	1,14	2,29	1,15	2,83	1,28	5,172	,006	a-c, b-c
13	2,62	1,16	2,74	1,28	2,87	1,38	1,236	,292	-
14	2,22	0,99	2,31	1,09	2,47	1,13	1,644	,194	-
15	1,98	0,90	2,10	1,01	2,25	1,07	2,307	,101	-
16	2,70	1,10	2,96	1,17	3,30	1,25	7,872	,000	a-c
17	2,96	1,02	2,86	1,10	3,32	1,16	3,751	,024	b-c
18	3,21	0,94	3,14	0,98	3,53	0,91	3,681	,026	a-c, b-c
19	3,76	1,01	3,56	1,09	3,78	0,99	1,633	,196	-
20	3,29	0,98	3,13	1,08	3,27	1,01	1,082	,340	-
21	2,30	1,11	2,52	1,33	2,62	1,26	2,670	,070	-

Tablo 51 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 6., 7., 10., 12., 16., 17., ve 18.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan görev yeri değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 51'in 6.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,976$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,31$) ile köyde ($\bar{x}=2,70$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle köyde görev yapan öğretmenlerin yazılı sınav ve çalgı çalma gibi uygulamalı sınavlarla öğrencileri değerlendirmeyi il merkezindeki öğretmenlere nazaran daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Tablo 51'in 7.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönme, yılan gibi tıslama, çiçek koklama vs.) yaptırırım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,484$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,68$) ile köyde ($\bar{x}=3,17$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 51'in 10.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,562$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an ilçe ile

köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İlçe ($\bar{x}=2,58$) ile köyde ($\bar{x}=3,03$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle köyde görev yapan öğretmenlerin ilçede görev yapan öğretmenlere nazaran daha fazla dramadan faydalandıkları söylenebilir.

Tablo 51'in 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,172$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde ve ilçe ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,33$) ile köyde ($\bar{x}=2,83$) ve ilçe ($\bar{x}=2,29$) ile köyde ($\bar{x}=2,83$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde ve ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle köyde görev yapan öğretmenlerin il merkezi ve ilçede görev yapan öğretmenlere nazaran daha fazla müzik aletiyle notaya dayalı çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

Tablo 51'in 16.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=7,862$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=2,70$) ile köyde ($\bar{x}=3,30$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle köyde görev yapan öğretmenlerin ilçede görev yapan öğretmenlere nazaran daha fazla oyun içerikli uygulamalardan faydalandıkları söylenebilir.

Tablo 51'in 17.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir" görüş maddesi görev yeri değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,751$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an ilçe ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İlçe ($\bar{x}=2,86$) ile köyde ($\bar{x}=3,32$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 51'in 18.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği 'Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanır' görüş maddesi görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,681$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık şu an il merkezi ile köyde ve ilçe ile köyde görev yapan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. İl merkezi ($\bar{x}=3,21$) ile köyde ($\bar{x}=3,53$) ve ilçe ($\bar{x}=3,14$) ile köyde ($\bar{x}=3,53$) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; köyde görev yapan öğretmenler il merkezinde ve ilçede görev yapan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

4.29. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 52'de MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 52*Program ve Müfredat İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	10--20		21-30		31-40		41 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar
	(a)		(b)		(c)		(d)				
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
											(Scheffe)
1	2,82	1,20	3,08	1,23	2,84	1,24	3,20	1,12	2,342	,072	-
2	2,94	0,94	2,97	1,08	2,90	1,24	3,11	1,02	,587	,624	-
3	2,93	0,99	2,97	1,03	2,90	1,12	3,23	0,98	1,658	,175	-
4	2,80	1,02	2,77	1,00	2,96	1,13	3,10	1,03	2,164	,091	-
5	3,07	0,98	2,99	1,07	2,92	1,14	3,31	0,99	2,107	,098	-
6	3,47	1,00	3,53	0,99	3,49	1,12	3,71	0,95	,947	,418	-

Tablo 52 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre tüm maddelerde ($p>0,05$) olduğundan sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin okuttukları sınıfların sınıf mevcudu durumuna göre MD öğretmen program ve müfredatına dair sorularda benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

4.30. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 53’de MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 53

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	10--20		21-30		31-40		41 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		F	P	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
1	2,78	1,12	2,69	1,07	2,86	0,96	2,93	1,09	1,109	,345	-
2	3,24	1,35	2,80	1,35	2,68	1,35	3,01	1,63	3,821	,010	a-b, a-c
3	2,54	1,12	2,49	1,13	2,42	1,15	2,80	1,51	1,497	,215	-
4	2,69	1,07	2,51	1,07	2,50	1,10	3,29	1,47	8,679	,000	a-d, b-d, c-d
5	3,39	1,08	3,29	1,18	3,28	1,17	2,93	1,26	2,505	,058	-
6	3,04	1,00	3,14	1,08	3,38	0,90	3,30	1,05	2,346	,072	-
7	1,44	0,75	1,68	1,02	1,57	0,93	1,50	0,88	1,987	,115	-
8	2,24	1,05	2,16	1,08	2,22	1,06	2,46	1,24	1,369	,251	-
9	3,86	1,14	3,90	1,19	3,79	1,27	4,07	1,07	,758	,518	-
10	2,71	1,14	2,69	1,12	2,75	1,07	3,04	1,18	1,832	,140	-
11	2,97	0,89	3,17	0,98	2,88	1,01	3,60	1,07	8,431	,000	a-d, b-d, c-d
12	4,23	1,19	4,45	1,00	4,43	1,09	3,77	1,48	6,613	,000	b-d, c-d

Tablo 53 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 2., 4., 11., ve 12.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 53'ün 2.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,821$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 10-20 ile 21-30 ve 10-20 ile 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 10-20 ($\bar{x}=3,24$) ile 21-30 ($\bar{x}=2,80$) ve 10-20 ($\bar{x}=3,24$) ile 31-40 ($\bar{x}=2,68$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 10-20 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 21-30 ve 31-40 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 53'ün 4. maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi

müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir” görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=8,679$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 10-20 ile 41 ve üstü, 21-30 ile 41 ve üstü ve 31-40 ile 41 ve üstü aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 10-20 ($\bar{x}=2,69$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,29$), 21-30 ($\bar{x}=2,51$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,29$) ve 31-40 ($\bar{x}=2,50$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,29$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmenler 10-20, 21-30 ve 31-40 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 53’ün 11.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği “Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim.” görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=8,431$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 10-20 ile 41 ve üstü, 21-30 ile 41 ve üstü ve 31-40 ile 41 ve üstü aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 10-20 ($\bar{x}=2,97$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,60$), 21-30 ($\bar{x}=3,17$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,60$) ve 31-40 ($\bar{x}=2,88$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,60$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmenler 10-20, 21-30 ve 31-40 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin sanata dair aktivitelere daha çok katılıp ve takip ettikleri söylenebilir.

Tablo 53’ün 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği “İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir” görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=6,613$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 21-30 ile 41 ve üstü ve 31-40 ile 41 ve üstü aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 21-30 ($\bar{x}=4,45$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,77$) ve 31-40 ($\bar{x}=4,43$) ile 41

ve üstü ($\bar{x}=3,77$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 21-30 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 41 ve üstü; 31-40 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler de 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerde bu derse müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği düşüncesinin azaldığı söylenebilir.

4.31. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 54’de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 54*Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

MN	10--20		21-30		31-40		41 ve Üstü		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	(a)		(b)		(c)		(d)		F	P	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
1	3,66	1,02	3,62	0,98	3,74	0,95	3,89	1,06	1,361	,254	-
2	3,55	0,94	3,50	0,95	3,69	1,01	3,76	1,01	1,689	,169	-
3	3,37	1,04	3,25	1,08	3,50	1,15	3,54	1,19	1,716	,163	-
4	3,50	0,96	3,58	0,90	3,40	1,00	3,60	1,17	,784	,503	-
5	2,15	0,96	2,05	1,06	2,24	1,18	2,54	1,24	3,702	,012	b-d
6	2,49	1,15	2,36	1,06	2,54	1,14	2,20	1,08	1,531	,205	-
7	2,89	1,04	2,73	1,04	2,72	1,06	2,70	1,22	,851	,467	-
8	2,88	1,44	2,46	1,27	2,99	1,51	4,01	0,97	24,090	,000	a-b, a-d, b-c, b-d, c-d
9	2,70	1,10	2,94	1,13	3,05	1,15	3,19	1,22	3,327	,020	a-d
10	2,72	1,01	2,60	1,02	2,76	1,18	2,86	1,16	1,154	,327	-
11	2,11	0,99	2,18	1,03	2,01	0,96	1,93	0,95	1,284	,279	-
12	2,46	1,23	2,40	1,18	2,32	1,15	2,21	1,03	,780	,505	-
13	2,81	1,22	2,55	1,14	2,71	1,27	2,70	1,31	1,324	,266	-
14	2,36	1,01	2,22	0,97	2,35	1,09	2,03	1,10	1,982	,116	-
15	2,12	0,96	2,05	0,95	2,01	0,89	1,74	0,86	2,726	,044	-
16	2,98	1,15	2,73	1,13	2,69	1,06	3,03	1,25	2,386	,068	-
17	3,01	1,07	2,99	1,08	2,88	1,03	3,01	1,03	,271	,846	-
18	3,31	0,91	3,20	0,93	3,18	0,92	3,26	1,16	,468	,705	-
19	3,65	0,94	3,79	1,06	3,88	1,01	3,56	1,03	1,800	,146	-
20	3,20	0,91	3,27	1,02	3,35	0,98	3,31	1,16	,437	,726	-
21	2,47	1,19	2,37	1,16	2,28	1,20	2,39	1,22	,434	,729	-

Tablo 54 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 5.,8., ve 9.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 54'ün 5.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersinde öğrencilerin yetersiz kaldığı farklı dersleri (Türkçe, matematik vb.) işlemeyi yararlı bulurum" görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,702$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 21-30 ile 41 ve üstü, aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 21-30 ($\bar{x}=2,05$) ile 41 ve üstü

($\bar{x}=2,54$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 21-30 aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 54'ün 8.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım" görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=24,090$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 10-20 ile 21-30, 10-20 ile 41 ve üstü, 21-30 ile 31-40, 21-30 ile 41 ve üstü ve 31-40 ile 41 ve üstü aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 10-20 ($\bar{x}=2,88$) ile 21-30 ($\bar{x}=2,46$), 10-20 ($\bar{x}=2,88$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=4,01$), 21-30 ($\bar{x}=2,46$) ile 31-40 ($\bar{x}=2,99$), 21-30 ($\bar{x}=2,46$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=4,01$) ve 31-40 ($\bar{x}=2,99$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=4,01$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 10-20 sınıf mevcuduna sahip öğretmenler 21-30'a göre; 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 10-20, 21-30 ve 31-40'a göre; 31-40 öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 21-30'a göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 54'ün 8.maddesi incelendiğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım" görüş maddesi sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,327$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 10-20 ile 41 ve üstü, aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 10-20 ($\bar{x}=2,70$) ile 41 ve üstü ($\bar{x}=3,19$) sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler 10-20 aralığında sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle sınıf mevcudu daha kalabalık olan öğretmenlerin derslerinde etkileşimli tahtayı daha fazla kullandıkları söylenebilir.

4.32. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD program ve müfredatına ilişkin görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 55’de MD program ve müfredatına yönelik öğretmen görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 55

Program ve Müfredata İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

MN	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		21 ve Üstü Yıl		Varyans		Fark Olan Gruplar
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)				
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	2,80	1,13	3,15	1,26	2,97	1,23	2,90	1,26	3,08	1,27	1,227	,299	-
2	3,11	0,98	3,02	0,87	2,85	1,15	2,90	1,16	2,89	1,07	1,155	,330	-
3	3,11	1,01	3,09	0,88	2,82	1,05	2,82	1,20	2,97	1,03	1,360	,247	-
4	2,93	1,11	2,89	0,95	2,67	1,12	2,73	0,86	2,89	1,00	1,036	,388	-
5	3,17	1,05	3,11	1,03	2,80	1,14	2,82	0,88	3,03	1,07	2,010	,092	-
6	3,58	1,04	3,52	0,87	3,32	1,14	3,55	1,00	3,54	1,01	,831	,506	-

Tablo 55 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre tüm maddelerde ($p>0,05$) olduğundan hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin hizmet süresi durumuna göre MD öğretmen program ve müfredatına dair sorularda benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

4.33. MD Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 56'da MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 56

Öğretmen Alan Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

M N	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		21 ve Üstü Yıl		Varyans		Fark Olan Gruplar
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)		F	P	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
1	3,11	1,09	2,91	1,23	2,56	1,00	2,76	0,97	2,59	1,03	5,337	,000	a-c, a-e
2	3,35	1,48	3,17	1,40	3,35	1,29	2,65	1,32	2,51	1,33	9,635	,000	a-e, c-e
3	2,92	1,33	2,62	1,26	2,57	1,12	2,20	1,15	2,37	1,08	5,164	,000	a-d, a-e
4	3,26	1,25	2,83	1,25	2,69	1,05	2,29	1,15	2,33	0,98	14,596	,000	a-c, a-d, a-e
5	3,09	1,24	3,09	1,27	3,32	1,05	3,35	1,25	3,36	1,16	1,328	,258	-
6	3,20	1,06	3,02	1,07	3,08	1,04	3,12	1,05	3,28	1,05	,904	,461	-
7	1,48	0,93	1,48	0,95	1,59	0,79	1,47	0,72	1,68	1,00	1,251	,289	-
8	2,39	1,15	2,38	1,13	2,35	1,17	2,06	1,01	2,07	1,05	2,338	,054	-
9	3,90	1,19	3,85	1,25	3,72	1,30	3,98	1,07	3,93	1,14	,521	,720	-
10	2,97	1,18	3,00	1,25	2,63	1,11	2,67	1,10	2,57	1,08	3,108	,015	-
11	3,37	1,08	3,09	0,99	2,81	0,93	3,22	1,07	3,11	0,94	3,758	,005	a-c
12	3,80	1,40	4,15	1,22	4,38	1,08	4,47	0,94	4,66	0,85	11,990	,000	a-c, a-d, a-e

Tablo 56 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 1., 2., 3., 4., 11. ve 12.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 56'nın 1.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersi konusunda kendimi yeterli görürüm" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,337$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl ve 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,11$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,56$) ve 1-5 ($\bar{x}=3,11$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,59$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler hem 11-15 hem de 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle meslekteki görevinin ilk beş yılındaki öğretmenler MD' de kendini daha yeterli görmektedir denilebilir.

Tablo 56'nın 2.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=9,635$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 21 ve üstü ve 11-15 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,35$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,51$) ve 11-15 ($\bar{x}=3,35$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,51$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 21 ve üstü; 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 21 ve üstü aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 56'nın 3.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,164$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 16-20 ve 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=2,92$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,20$) ve 1-5 ($\bar{x}=2,92$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,37$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan

öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler hem 16-20 hem de 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 56'nın 4.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=14,596$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl, 1-5 ile 16-20 yıl ve 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,26$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,69$), 1-5 ($\bar{x}=3,26$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,29$) ve 1-5 ($\bar{x}=3,26$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,33$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle görevinin ilk beş yılında olan öğretmenler lisans eğitiminde aldıkları drama eğitimini diğer hizmet yıllarındaki öğretmenlere göre daha fazla yeterli bulmaktadırlar denilebilir.

Tablo 56'nın 11.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,758$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,37$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,81$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 56'nın 12.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD öğretmen alan yeterliliğine ilişkin görüş bildirdiği "İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=11,990$;

$p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl, 1-5 ile 16-20 yıl ve 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,80$) ile 11-15 ($\bar{x}=4,38$), 1-5 ($\bar{x}=3,80$) ile 16-20 ($\bar{x}=4,47$) ve 1-5 ($\bar{x}=3,80$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=4,66$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 21 ve üstü, 16-20 ve 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD öğretmen alan yeterliliğine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça MD' ye müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği düşüncesinin de arttığı söylenebilir.

4.34. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmenlerin, MD ders işleme sürecine ilişkin görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak için Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA analizi ile bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için POST-HOC çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise Alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır.

Tablo 57'de MD ders işleme sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA analizi ve Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 57*Ders İşleme Sürecine İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

M N	1-5 Yıl		6-10 Yıl		11-15 Yıl		16-20 Yıl		21 ve Üstü Yıl		Varyans		Fark Olan Gruplar
	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)				
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss	F	P	
1	3,68	1,05	3,68	1,05	3,36	1,01	3,55	0,87	3,66	0,97	5,139	,000	a-c
2	3,84	0,96	3,53	0,85	3,40	0,89	3,49	1,02	3,50	1,03	3,278	,011	-
3	3,47	1,23	3,51	1,05	3,27	0,95	3,31	1,14	3,29	1,07	,893	,468	-
4	3,63	1,09	3,34	0,88	3,37	0,90	3,69	1,00	3,54	0,93	1,645	,162	-
5	2,23	1,20	2,21	0,97	2,04	0,92	2,27	1,13	2,16	1,12	,456	,768	-
6	2,34	1,15	2,92	1,30	2,56	1,17	2,33	1,18	2,27	0,97	4,146	,003	a-b, b-e
7	2,93	1,22	2,87	1,02	2,53	1,04	2,69	1,08	2,74	0,99	1,772	,133	-
8	3,49	1,37	3,42	1,42	2,48	1,35	2,55	1,32	2,50	1,32	14,259	,000	a-c, a-d, a-e b-c, b-d, b-e
9	3,07	1,22	2,79	0,99	2,72	1,25	2,80	1,27	2,96	1,08	1,468	,211	-
10	2,91	1,17	2,87	1,11	2,55	1,00	2,31	1,02	2,66	1,02	3,648	,006	a-d
11	2,11	0,97	2,42	1,15	2,13	0,95	1,86	0,84	2,01	1,01	2,482	,043	-
12	2,49	1,15	2,53	1,22	2,51	1,13	2,20	1,15	2,23	1,20	1,708	,147	-
13	2,83	1,36	2,75	1,09	2,64	1,12	2,49	1,24	2,55	1,16	1,320	,262	-
14	2,28	1,12	2,25	0,98	2,23	1,07	2,10	0,87	2,26	0,99	,298	,879	-
15	1,99	0,96	2,17	0,99	2,01	0,92	1,86	0,91	2,03	0,89	,757	,554	-
16	3,34	1,23	3,00	1,11	2,69	1,10	2,61	1,13	2,54	1,03	10,496	,000	a-c, a-d, a-e
17	3,23	1,08	3,04	1,07	2,83	1,03	2,80	1,10	2,90	1,04	2,786	,026	-
18	3,46	1,07	3,38	0,92	2,99	0,94	3,06	0,94	3,13	0,89	4,197	,002	a-c
19	3,67	1,07	3,57	0,99	3,63	1,00	3,90	0,96	3,77	1,05	,980	,418	-
20	3,28	1,04	3,15	0,97	3,25	0,95	3,12	1,11	3,26	1,01	,346	,847	-
21	2,41	1,20	2,79	1,32	2,31	1,14	2,18	1,18	2,33	1,14	2,119	,077	a-b, b-c, b-d, b-e

Tablo 57 incelendiğinde yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 1., 6., 8., 10., 16., 18. ve 21.maddelerde ($p<0,05$) olduğundan hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer maddelerde ise ($p>0,05$) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 57'nin 1.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Müzik dersini severek işlerim" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=5,139$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler

arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,68$) ve 11-15 ($\bar{x}=3,36$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle mesleğinin ilk beş yılındaki öğretmen MD' yi daha çok severek işlemektedir denilebilir.

Tablo 57'nin 6.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,146$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 6-10 ve 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=2,34$) ile 6-10 ($\bar{x}=2,92$) ve 1-5 ($\bar{x}=2,34$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,27$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 6-10 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 1-5 yıl; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler ise 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır denilebilir.

Tablo 57'nin 8.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=14,259$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15, 1-5 ile 16-20, 1-5 ile 21 ve üstü, 6-10 ile 11-15, 6-10 ile 16-20 ve 6-10 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresi sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,49$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,48$), 1-5 ($\bar{x}=3,49$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,55$), 1-5 ($\bar{x}=3,49$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,50$), 6-10 ($\bar{x}=3,42$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,48$), 6-10 ($\bar{x}=3,42$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,55$) ve 6-10 ($\bar{x}=3,42$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,50$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl ve 6-10 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan

hareketle görevinin ilk on yılında olan öğretmenler etkileşimli tahtayı diğer hizmet yıllarındaki öğretmenlere göre daha fazla yeterli bulmaktadırlar denilebilir.

Tablo 57'nin 10.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=3,648$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 16-20 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=2,91$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,31$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 16-20 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 57'nin 16.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=10,496$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl, 1-5 ile 16-20 yıl, 1-5 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,34$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,69$), 1-5 ($\bar{x}=3,34$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,61$), 1-5 ($\bar{x}=3,34$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,54$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15, 16-20 ve 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça MD için oyun ve farklı etkinliklerden faydalanma tercihleri de azalmaktadır denilebilir.

Tablo 57'nin 18.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları tanır" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=4,197$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=3,46$) ve 11-15 ($\bar{x}=2,99$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları

incelendiğinde; 1-5 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler 11-15 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır.

Tablo 57'nin 21.maddesi incelediğinde, öğretmenlerin MD ders işleme sürecine ilişkin görüş bildirdiği "Sınıftaki enstrümanlar kullanıldıktan sonra öğrencilerim, enstrümanların temizlik ve bakımlarını yapar" görüş maddesi hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır ($F=14,259$; $p<0,05$). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-5 ile 6-10 yıl, 6-10 ile 11-15 yıl, 6-10 ile 16-20 yıl ve 6-10 ile 21 ve üstü yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler arasında olduğu bulgularına ulaşılmıştır. 1-5 ($\bar{x}=2,41$) ile 6-10 ($\bar{x}=2,79$), 6-10 ($\bar{x}=2,79$) ile 11-15 ($\bar{x}=2,31$), 6-10 ($\bar{x}=2,79$) ile 16-20 ($\bar{x}=2,18$) ve 6-10 ($\bar{x}=2,79$) ile 21 ve üstü ($\bar{x}=2,33$) yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; 6-10 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenler sırasıyla 1-5, 21 ve üstü, 11-15 ve 16-20 yıl aralığında hizmet süresine sahip olan öğretmenlere göre MD ders işleme sürecine yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Bu bulgulardan hareketle görevinin ilk on yılında olan öğretmenler etkileşimli tahtayı diğer hizmet yıllarındaki öğretmenlere göre daha fazla yeterli bulmaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak sonuçlara ve yorumlara değinilmiş; araştırmanın sonuçlarından hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde Elazığ ilinde görev yapan 503 öğretmenden anket tekniği ile elde edilen bulguların sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri incelendiğinde; yarısından fazlası erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni halleri incelendiğinde; büyük çoğunluğu evli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde; 20-30 yaş, 31-40 yaş ve 41-50 yaş aralığında olanların oranları birbirine yakinken, 51 ve üstü yaş aralığında olanlar ise oransal olarak en az olduğu görülmektedir. 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlerin en az orana sahip olmasının nedeni emeklilik yaşı dolup da emekli olan veya 65 yaş itibariyle yaş haddinden dolayı zorunlu emekli ettirilen öğretmenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde; büyük çoğunluğunun lisans, en azının ise yüksek lisans öğrenim durumuna sahip olduğu görülmektedir. Bu durum mesleki gelişime pek önem verilmediği anlamına gelebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an okuttukları sınıflar incelendiğinde; en az oran şu an birleştirilmiş sınıf okutanlarda görülmektedir. Bu durumun birleştirilmiş okul sayılarının ve burada görev yapan öğretmenlerin fazla olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yerleri incelendiğinde; büyük çoğunluğu il merkezinde, en azı ise köylerde görev yapmaktadır. Bu durumun il merkezindeki öğrenci yoğunluğu ve okul fazlalığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf mevcutları incelendiğinde; oransal olarak en fazlasının 21-30, en azının ise 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahiptirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri incelendiğinde; en fazla oran 21 ve üstü yıl hizmet süresinde görülmektedir. Bunun sebebi yeni öğretmen alımlarının ve emekli olanların sayılarının az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları alan incelendiğinde; büyük çoğunluğunun sınıf öğretmenliği alanından, yaklaşık çeyreği kadarının ise diğer alanlardan mezundurlar. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların sayısının diğer alanlardan mezun olanlara göre daha fazla olduğunu; fakat diğer alanlardan mezun olup da sınıf öğretmenliği görevini yürütenlerin de azımsanmayacak sayıda olduğunu söylenebilir. Bu durumun sebebi 2000 yılı ve öncesinde yapılan alan dışı atamalardan kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullarının Donanım ve Materyal Değişkenine Göre Dağılımlarının Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflarında müzik köşesi ya da okullarında müzik sınıfının olmadığı; çoğunluğunun sınıfında internet bağlantısı olmasına karşın akıllı tahta boyutunda eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalarda vardır. Yazıcı (2012) çalışmasında; MD için okulların altyapı açısından yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Toraman (2014) tarafından yapılan “İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri” isimli bir araştırmanın sonuçlarından biri olan müzikle ilgili bir sınıf veya bölümün olmaması büyük bir fiziki yetersizlik olarak görülmüştür, Kılıç (2009) çalışmasında araç gereç ve fiziki donanım konusunda sıkıntıların olduğu, keskin (2010) çalışmasında fiziki koşulların standartların altında olması sebebiyle hedeflere ulaşmada sıkıntıların yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Toraman (2013) çalışmasında ulaştığı sonuçlardan biri de okullarda müzik sınıflarının olmayışıdır. Bu sonuçlar ile

araştırmadan elde edilen sonuçlar arasında MD için fiziki yetersizlikler konusunda benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada bekâr, yaşı daha küçük, hizmet süresi ile sınıf mevcudu daha az ve 1.sınıfı okutan öğretmenlerin sınıflarında daha fazla müzik köşesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik köşesi oluşturmak için bekâr ve sınıf mevcudu az olanların müzik köşesi oluşturmak için daha çok vakit ayırabildikleri söylenebilir. 1.sınıfı okutanların daha çok somutlaştırma, müzik, oyun köşesi v.s. ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Hizmet süresi ve yaşça daha genç olanların ise mesleklerinin ilk yıllarında olmaları sebebi ile müzik köşesi oluşturmak için sabırlarının ve ideal öğretmen olma düşüncelerinin daha yoğun olduğu düşünülebilir.

Araştırmada, oransal olarak en fazla akıllı tahta köyde görev yapanların; en az ise il merkezinde görev yapanların sınıflarında olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleriyle ilişkisine Göre Dağılım Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı MD’ de müzik defteri kullandırmamaktadır. MD’ de müzik defteri kullanımındaki bu sonucu genellikle öğretmenlerin bu dersi şarkı söyleterek ve kendi planlarına göre işlemeyi tercih etmeleri; nota bilgilerinin kısmen yeterli olması ve müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanılmamaları; öğrencilerin notaların uzunluk, kısalık, kalınlık ve incelik değerlerini ile ölçü, bas, sus ve nota değerlerini bilmemeleri gibi genelde müzik defteri kullandırmayı gerektirecek etkinliklerin yeteri kadar yapmamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Demografik Özellikleriyle ilişkisine Göre Dağılım Sonuçları

Müzik aleti çalma durumlarına göz atıldığında sınıf öğretmenliğinden mezun olanların %64,3’ü; diğer alanlardan mezun olanların ise %84,9’u herhangi bir türde müzik aleti çalamamaktadır. Keskin (2010) tarafından yapılan “*Sınıf Öğretmenlerinin, 2007-2008 Öğretim Yılında Kullanılmaya Başlanan 1. Devre Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Görüşleri*” adlı çalışma ile Çilingir (2012) tarafından yapılan “*Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi*

Programı (2006) Kazanımlarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İrdelenmesi'' isimli çalışma, araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Şenler (2014) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun müzik aleti çalabildiği; fakat öğrencilere öğretilmesi konusunda sıkıntılar yaşanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mezun olunan alan değişkenine göre bulgular incelendiğinde; sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup bu görevi ifa eden öğretmenler, diğer alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği görevini yapan öğretmenlere nazaran daha yüksek oranda herhangi bir türde müzik aleti çalabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun YÖK'ün SÖLP' de teorik ve uygulamaya dayalı olarak Müzik Öğretimi adı altında alınan dersten kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.5. MD Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları

Program ve müfredata yönelik bulgulardan hareketle; öğretmenler MD' yi program ve müfredat açısından faydalı bulmuşlar; fakat öğretmenlerin kazanımlar ve ders saati süresi ile ilgili sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Toraman (2013) çalışmasında ise haftalık ders saati süresinin yetersiz kaldığının yanında MD programı ve haftalık ders saati süresi arasında dengesizlik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıç (2009) ise çalışmasında müzik eğitimi programı, ders planı ve ders süresi konusunda sıkıntıların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Nurikadioğlu (2000) çalışmasında; ders saatinin yetersizliği, program ve müfredatın öğrencilerin günlük hayatlarıyla bağının zayıf olması ve ders kitaplarıyla şarkı dağarcığının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Şenler' in (2014) ve Ulutaş' ın (2011) çalışmalarında ortak olarak ulaştıkları sonuçlardan biri haftalık ders saati süresinin yetersiz kaldığı yönündedir. İlgili araştırmaların sonuçları, araştırmadan elde edilen MD program ve müfredatına yönelik sonuçları destekler niteliktedir.

MD' nin program açısından faydalı bulunmadığı araştırmalarda vardır. Dinç Altun ve Uzuner (2018) çalışmasında MD programının açık olmadığı, çocukların seviyesinin üstünde olduğu, içeriğinin gereğinden fazla yoğun olduğu ve destekleyici materyallerin olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Yünlü ve Sağlam (2004) ve Yazıcı (2012) çalışmalarında ise MD programının tam anlamıyla uygulanamadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Demografik bilgiler açısından; il merkezinde görev yapan öğretmenler MD' yi program ve müfredat açısından daha fazla faydalı bulmakta ve haftalık bir saatlik ders süresinin yeterliliğini daha fazla desteklemektedirler. Bu durumun merkez okulların kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik gerekli fiziki ve donanımsal açıdan daha iyi imkânlara sahip olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca kazanımlarla ilgili maddeleri yaşça genç olan öğretmenler daha uygun bulmuşlardır.

5.1.6. MD Alan Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları

Öğretmen alan yeterliliğine yönelik bulgulardan hareketle; Öğretmenler bu dersi gereksiz görmemekte ve bu düşüncelerini program ve müfredata dayalı bölümünün 7.maddesi olan ''Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır'' maddesine ''Katılıyorum'' düzeyinde verdikleri cevapla desteklemektedirler; fakat Şahin ve Toraman (2014) çalışmalarında velilerin MD' yi diğer ders başarılarına göre önemsiz gördükleri; sebebinin ise seviye belirleme sınavlarında bu dersten soru sorulmadığı ve çocuklarına meslek seçimi için müziğe dair bir bölümü seçtirme düşüncelerinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu derse müzik öğretmenlerinin girmesini istemeleri ve müzik aleti çalma konusunda ayrıca bir kursa ihtiyaç duymaları; sınıf öğretmenlerinin müzik ve MD konusunda kendilerini yetersiz gördükleri söylenebilir. Benzer sonuçlara ulaşılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Barışeri (2000) '*İlköğretim Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretiminde Kendilerine Olan Özgüvenlerinin İncelenmesi*' isimli çalışmada; öğretmen adayları matematik dersi için kendilerine güveni en fazla, müzik dersi için ise kendilerine güvenlerinin en az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sökezoğlu (2012) tarafından yapılan '*Konservatuar Müzik Bölümü Lisans Öğrencilerinin İlköğretim Okullarında Yaptıkları Koro Çalışmalarına Sınıf Öğretmenlerinin Bakışı*' isimli çalışmada; sınıf öğretmenlerinin aldıkları müzik eğitiminin yetersiz olduğu, müzik dersinin bu eğitimi almış uzman kişilerce verilmesinin daha yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Kılıç (2009) tarafından yapılan '*İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar*' isimli çalışmada; sınıf öğretmenleri müzik eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüklerinden MD kazanımlarını gerçekleştirme sıkıntı yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Çilden (2001) '*Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme*' isimli

çalışmasında; çocukların gerek duygusal, zihinsel ve psikomotor gerekse de estetik gelişimlerini dikkate alan; müzik yoluyla hem yeteneksel hem de kavramsal müzik öğretebilecek, müziksel deneyimler edinmesi yolunda aktif olarak görev alan bir öğretmenden müzik eğitimi alması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Yazıcı (2016) çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin MD' yi işlerken birtakım sorunlar yaşadıkları, MD için kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu derse müzik öğretmenlerinin girmesini istedikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Yazıcı (2012) ve Yünlü ve Sağlam (2004) çalışmalarında da çocukların ruhsal, bilişsel ve psikomotor gelişimi için önemli olan ilkokul MD' ye müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği; ayrıca bu derste çalgı eğitiminin sadece blok flütle sınırlı tutulduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenliği yapanların lisans eğitiminde aldıkları müzik ve drama eğitimlerinin yetersiz olduğu yönündeki düşünceleri; MD için kendilerini yetersiz görmelerinde lisans eğitimi süreçlerinin de pay sahibi olduğunu göstermektedir. Kaptan (2004) *“Bolu İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Derslerini İşleyişiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi”* isimli çalışmasında sınıf öğretmenlerinin MD konusunda yetersizliklerini; üniversite eğitimlerinde ya müzik eğitimi almamış ya da müzik eğitimi yüzeysel veya kısa süreli almış olduklarına bağlamıştır. Küçüköncü (1998) *“Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi”* isimli çalışmasında; SÖLP' de verilen müzik eğitiminin öğretmen yetiştirmede yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Nart (2014) çalışmasında; SÖLP' de MD için aldıkları çalgı çalma ve ses eğitiminin yetersiz olduğu, göreve başlamadan önce uygulamaya dayalı çalışmalara programda yer verilmediği ve teorik ve uygulamaya ayrılan sürelerde dengesizlikler olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmalar, araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Demografik bilgiler açısından; kadın öğretmenlerin MD için çocuk şarkıları repertuarına daha fazla sahip olmalarının sebebi; kadın öğretmenlerin şarkı söyleme ve öğretme konusunda daha yatkın ve ilgili oldukları anlamına gelebilir. Bekâr öğretmenler, kadın öğretmenler ve sınıf mevcudu 41 ve üstü olan öğretmenler; sanata dair aktivitelere daha fazla katılmaktadırlar. Bekâr öğretmenlerin sanata dair aktivitelere katılmalarında yalnız olmaları, eş ve çocuk sorumluluklarının olmaması gibi sebeplerle bu tür aktivitelere daha fazla zaman ayırabildikleri; kadın öğretmenlerin sanata dair aktivitelerde erkek öğretmenlere göre daha fazla ilgili oldukları, sınıf mevcudu

kalabalık olanların ise daha yoğun geçen süreç dolayısıyla rahatlamak için farklı aktivitelere yöneldiği düşünülebilir.

Dikkat çekici bir diğer sonuç ise; sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerde bu derse müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği düşüncesinin de azaldığı sonucudur. Sınıf mevcudu arttıkça öğretmenin daha fazla çaba harcayıp yorulacağı düşünüldüğünde; sınıf mevcudu arttıkça MD' yi öğretmen dinlenme fırsatı olarak düşünebilir ve bu yüzden bu derse müzik öğretmeni girmelidir düşüncesinin sınıf mevcuduyla ters orantılı bir ilişki içinde olduğu varsayılabilir. Bir diğer dikkat çekici sonuç ise öğretmenlerin yaşları arttıkça MD' ye müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği düşüncesinin de arttığı sonucudur. Bu durum yaş arttıkça öğretmenin sabır ve bıkkınlık seviyesindeki değişikliklerden, kendini geliştirme ve hizmet içi faaliyet ve kurslara katılım isteklerinin azalmasından kaynaklanabilir.

Yaşça genç olan, mesleğinin ilk beş yılında olan ve sınıf öğretmenliği anabilim dalından mezun olan öğretmenler MD için kendilerini daha yeterli bulmakta ve lisans eğitimlerinin yeterliliğine daha fazla inanmaktadırlar. Yaşça genç ve kıdemi az olan öğretmenlerin lisans mezuniyetleri üzerinden çok zaman geçmediği için bilgilerinin daha taze olduğu; sınıf öğretmenliği anabilim dalından mezun olan öğretmenlerin diğer alan mezunlarına göre kendilerini daha çok yeterli görmelerinin sebebi ise; alana özgü alınan derslerle alakalı olabilir. SÖLP' de 7.dönemde haftalık 3 saatlik müzik öğretim dersi görülmektedir (YÖK, 2018).

5.1.7. MD Ders İşleme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları

Ders işleme sürecine yönelik bulgulardan hareketle; öğretmenlerin müzik dersini severek işledikleri; fakat program ve müfredata göre işlemek yerine kendi planlarına göre işlemeyi tercih ettikleri gözlenmektedir. Benzer sonuca Küçüköncü (1998) çalışmasında sınıf öğretmenleri MD için kendilerini yetersiz gördüklerinden; bu dersi MD programı yerine kendi planlarına göre işledikleri sonucuyla ulaşmıştır.

Öğretmenler MD'yi öğrencilere şarkı söyleterek işledikleri ve öğrencilere öğretecekleri şarkı seçerken belirli gün ve haftalara uygun şarkıları seçmeye özen gösterdikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Müzik Öğretim Programında; ders işlerken belirli gün ve haftalarla ilişkilendirmeler yapılması, her sınıf düzeyinde çocukların 8'er eser seslendirebilmeleri ve çocukların şarkı dağarcıklarının geliştirilmesi için EBA' dan

faydalanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Yıldız ve Karakelle (2017) tarafından yapılan çalışmada; ilköğretimde müzik eğitiminin şarkıya dayandığı, çocukların şarkı söylemelerinin müziksel gelişime katkı sağladığı, şarkıların öğretiminde en büyük görevin sınıf öğretmeninde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

MD için şarkı öğrenimi ve söyleme önemli olabilir. Şarkı söyleme ve öğrenme etkinlikleri Kenney' in (2011) bahsettiği gibi; gerek temel müzik öge ve becerilerinin dikkate alınması gerekse de çalgı ve vokal eşliğinde öğretmen rehberliğinde şarkı söyleme ve öğrenme etkinliklerinin yapılması gerekmektedir.

Öğretmenler MD' de müzik dışında öğrencilerin yetersiz kaldığı farklı dersleri (Türkçe, matematik vb.) işlemedikleri sonucuna ulaşmıştır; fakat 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenler kısmen düzeyine yakın bir ortalama ile ($\bar{x}=2,54$) az da olsa MD'de öğrencilerin yetersiz kaldığı dersleri işlemeyi yararlı bulmuşlardır. Bu sonucun sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda kazanımların kazandırılması, uygulamaların yapılması gibi süreçlerin daha fazla zaman alması ve etkinliklerin yetiştirilmemesinden dolayı MD'de diğer derslerin bazen işleniyor olmasından ve takviye edici olarak kullanılıyor olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Toraman (2013) çalışmasında MD'nin diğer önemli görülen dersler için takviye edici bir ders olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Kaptan (2004) çalışmasında sınıf öğretmenleri MD' yi farklı dersleri işleyebilmek için bir araç olarak gördükleri ve bu derste genelde farklı dersleri işledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin, MD için öğrencileri değerlendirirken enstrümanla uygulama ve teorik bilgilerle değerlendirilmeler yerine; program ve müfredat dışında değerlendirilmeler yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan hareketle öğrencilere bu ders için not verilirken şarkı söyleme, ortalama yükseltme, dinlendirici ders, öğrencinin yaramazlık durumu vs. gibi etkenlerin bir ya da birkaçına bakıldığı söylenebilir. Ulutaş (2011) çalışmasında öğrencilerin ölçme ve değerlendirme aşamasında ilgili güvenilir ölçeklerin kullanılmadığı; direkt öğretmenin değerlendirmesine yönelik değerlendirmelerin yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmanın sonucu, araştırmanın öğrenciyi MD için değerlendirme sonucunu destekler niteliktedir. Toraman (2013) tarafından yapılan *“Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Programında Yer Alan Müzik Dersine Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”* isimli çalışma sonuçlarına göre; öğretmen ve öğrenciler bu dersi bir nevi

eğlence ve dinlenme dersi olarak görmektedirler. MD için düşük not alan öğrenci velileri öğretmeni sıkboğaz etmekte ve Seviye Belirleme Sınavında (SBS) soru sorulan matematik, sosyal bilgiler, Türkçe ve fen bilimleri gibi sayısal ve sözel ağırlıklı derslerle kıyaslama yapıp öğretmenleri baskı altında tutmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle öğretmen, öğrenci ve velilerin bu dersi pek ciddiye almadığı, eğlence niteliğinde gördükleri söylenebilir. Hâlbuki MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre öğrencilerin değerlendirilmesi konusuna şu şekilde açıklık getirilmiştir:

İlkokul 4.sınıflarında öğrenci başarısını ölçmek için bir dönemde her dersten iki sınav yapıldığı ve ders etkinliklerine katılım puanlarıyla değerlendirmelerin yapıldığı; ilkokul 1, 2, ve 3.sınıflar için ise ders ve etkinliklere katılım notlarıyla değerlendirildikleri ve karnelerinde çok iyi, iyi ve geliştirmeli olarak gösterildiği belirtilmiştir (MEB, 2018).

Demografik bilgiler açısından 4.sınıf okutanlar kısmen de olsa öğrencileri değerlendirmeye yönelik yazılı ve uygulamaya dayalı sınavlar yapmaktadırlar. Bu oran köylerde görev yapan öğretmenlerde daha fazla görülmekteyken; 1. ve 2.sınıfı okutanlar da ise görülmemektedir. Bu sonucu; MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre yazılı sınavların 4.sınıf itibarıyla yapılabilmesi, köylerde ise sınıf mevcutlarının daha az ve uygulamanın daha kolay olması etkilemiş olabilir. Yazılı değerlendirmenin yapılmadığı 1, 2 ve 3.sınıflarda uygulamaya dayalı değerlendirmelerin yapılması MD işleme ve değerlendirme sürecinin daha verimli geçmesini sağlayabilir. Yazıcı (2016) çalışmasında; öğretmenleri denetleyen görevli müfettişlerin sadece 1/5'inin müziksel bilgiye sahip olduğu; denetlemelerin ve gerekli dönütlerin MD için sağlıklı olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Hâlbuki sağlıklı bir değerlendirme için; denetleme yapan kişilerin, denetledikleri kişiden daha fazla müzik bilgisine sahip olması gerekmektedir (Sun, 1969, s.217).

Ayrıca öğrencilere müzik aletiyle yapılacak olan çalışmalarda notalar, uzunluk-kısalık, kalınlık-incelik vs. gibi teorik ve uygulamaların yapılmadığı; notalar öğretilirken görsellerden pek faydalanılmadığı; öğrencilerin müzik aletiyle herhangi bir eser çalamadıkları ve müzik aletinin bakımını yapamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Belirtilen uygulamaların yapılmamasının sebebi; öğretmenlerin bu dersi işlemek için yeterli düzeyde bilgi, beceri ve birikime sahip olmamaları olabilir. Özata (2009) '*Sınıf*

Öğretmenliği Anabilim Dalında Alınan Müzik-Müzik Öğretimi Derslerinin Öğretmenlik Uygulamalarındaki Yansımaları'' isimli çalışmasında; öğretmen adaylarının temel müzik ve yazı becerilerini uygulamaya yansıtma yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Şenler (2014) *''Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri''* isimli çalışmasında; sınıf öğretmenleri temel müzik yazı ve öğeleri ve ritmik ezgileri öğretmede kendilerini yetersiz gördüğü sonuçlarına ulaşmışlardır. Hâlbuki yeterince somutlaştırma ve uygulama yapılarak zor ve soyut olan müziksel terim ve uygulamalar daha rahat somutlaştırılıp daha başarılı sonuçlara ulaşıp daha verimli bir ders işleme süreci elde edilebilir. Tecimer (2016) çalışmasında müzik aleti uygulamalarında görsel animasyon ve video destekli ders işleme yöntemi ve klasik ders işleme yöntemi kullanmıştır. Animasyon ve video gibi görsel destekli somutlaştırılmış uygulamalarla daha başarılı sonuçların elde edilmiştir. Ördekçi (2016) çalışmasında görsel materyallerin MD' de kalıcılığı ve ilgiyi artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma görsel ve somutlaştırma konusunda araştırmayı destekler niteliktedir.

Demografik bilgiler açısından; yaşı daha küçük olan öğretmenler MD' yi daha fazla severek işlemekte, kısmen de olsa müziksel terimleri verirken daha fazla dramadan, farklı oyun ve etkinliklerden, ders öncesi ısınma hareketlerinden ve etkileşimli tahtadan faydalanmaktadırlar. Yaş büyüdükçe ilgili konularda olumsuz düşünme de artmaktadır. Bu sonuç yaş arttıkça yorgunluk ve bıkkınlığın artmasına; sabrın ise azalmasına bağlanabilir.

Demografik bilgiler açısından elde edilen sonuçlardan biri de öğretmenlerin ders sürecinde nota kullanmamasıdır. Sınıf öğretmenliği anabilim dalından mezun olan, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenler ve birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler kısmen katılıyorum' a yakın düzeyde nota kullanmaktadırlar. Sınıf öğretmenliğinden mezun olanların YÖK'e (2018) göre MD dersini 7. Dönemde almış olmaları; yaşı küçük olanların lisans eğitimlerinin üzerinden fazla zaman geçmemiş olmasından; birleştirilmiş sınıf okutanların ise öğrenci sayısının az, uygulama ve etkinlik için dönütlü çalışmalara fazla zaman ayrılabilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmada dikkat çeken bir diğer sonuç ise köyde görev yapan öğretmenlerin müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda daha fazla nota kullanması, karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden ile dramadan daha fazla faydalanmasıdır. Köylerde sınıf mevcudunun az olması; daha doğal ve samimi ortamın olması;

uygulamanın daha kolay ve daha kısa sürede yapılabilmesi ve genelde ilk görev yerleri sınıf öğretmenleri için köyler olduğundan lisans eğitimi bilgilerinin daha taze olmaları etkilemiş olabilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer dikkat çekici sonuç ise 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin etkileşimli tahta ve EBA' dan daha fazla faydalanmasıdır. Kalabalık sınıflarda etkileşimli tahta ve EBA' nın daha sık kullanılması kolaylık, hazır etkinlikler, daha kısa sürede uygulama yapma, daha çok kişiye hitap etme ve öğretmenin daha az enerji harcamasını sağlamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

Müzik aleti çalma, nota, drama gibi uygulamaya dayalı etkinliklerde bireysel farklılıklara göre öğretmen adayları ilerleme kaydedeceğinden, YÖK'ün müzik öğretim dersine temel ve bahsedilen becerilerin kazanılmasını sağlayacak kadar ders saati ayırması; MEB'in ise MD için uygulama ve teorik çalışmalara yetecek kadar ders saatlerinde düzenlemeler yapması yerinde bir karar olabilir.

Üniversitelerde SÖLP için müzik öğretim dersine alanında uzman kişilerin girmesi sağlanabilir.

MEB; MD için enstrüman çalma, drama ile farklı oyun ve etkinlikler konusunda eksiklik hisseden öğretmenlere hizmet içi faaliyetler sunabilir ya da kurslara yönlendirebilir.

MEB tarafından müziğe dair açılacak kurslara katılıp bu kursları başarıyla tamamlayan sınıf öğretmenlerine; başarı belgesi ve hizmet puanı desteği gibi pekiştireçler sağlanarak kurslara katılım ve ciddiye alınması yönünde önemli bir adım atılabilir.

MEB tarafından okullarda müzik aleti, müzik köşesi ve müzik sınıfı gibi bu dersin iklimini etkileyebilecek fiziki ve donanımsal eksiklikler giderilebilir.

MEB tarafından gerekli denetimler uygulamalı olarak yapılarak MD için öğrencilerin uygulama (enstrüman çalma) ve teoriğe (müziksel konu ve terimler) dayalı sınavlarla değerlendirilmesi sağlanabilir.

Sınıf öğretmenleri derslerde; ölçü, bas, ritim, nota vs. gibi konuları öğretilirken dramadan, görsellerden ve karaoke, sıcak-soğuk oyunu vs. gibi farklı oyun ve etkinliklerden yararlanarak olabildiğince somutlaştırma yapabilir. Böylece kazanımlara daha rahat ulaşılabilir.

MEB tarafından öğretmenlerden MD için yaşanan sorunlar hakkında dönütler alınabilir; gerek program ve müfredat gerekse de fiziksel yapı, donanım ve materyal konusunda destekler sağlanabilir.

MEB tarafından MD, öğrencilerin okul hayatının her dönemine yayılabilir ve müziğin onların hayatlarının bir parçası olması sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

Lisansüstü eğitim yapan araştırmacılar MD konusunda deneysel çalışmalar yapabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri kapsamında aldıkları öğretmenlik uygulamaları kapsamında, MD' yi okullarda işleme şekilleri ve performanslarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir, eksiklikler için hizmet öncesi kurs ve seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Afacan, Ş. (2008). Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 1-11.
- Altuntaş, S. (2007). Eğitimin Temel Kavramları. Z. Cafoğlu (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* (s.15) içinde. Grafiker Yayınları.
- Arslan, T. (2006). Pekin. *Milliyet Sanat Dergisi*, s.24.
- Arslangiray, E. (2006). *Müzik Sanatımız ve AB Süreci*. Rekmay Ltd.Şti.
- Aydoğan, S ve Önal, A. (2012). Bir Sınıf Çalgısı Olarak Blok flütün İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programını Gerçekleştirebilmedeki Yeterliliği. *Art-e Sanat Dergisi*, 5 (10), 57-76. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/sduarte/issue/20730/221539>.
- Brahmstedt, H. ve Brahmstedt, P. (1997). Music education in China. *Music Educators Journal*, 83 (6), 1-6.
- Barışeri, N. (2000). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretiminde Kendilerine Olan Özgüvenlerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (10), 327.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (12.basım). Pegem Akademi Yayınları.
- Ciğerci, Y., Kurt, H. ve Çelebi, Ş. (2016). Tamamlayıcı Bakım ve Alternatif Tedavi Yöntemi Olan Müzik Terapiye İlişkin Sağlık Profesyonellerinin Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 13-26.
- Clarke, J. (2003). *Teaching, Reading and Writing With Favorite Songs*. Scholastic Teaching Resource.
- Çevik, D. B. (2007). Müzik Öğretim Yöntemlerinden, Orff Müzik Öğretisine Genel Bir Bakış. *FBE Dergisi*, 9(1), 95-100
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Çimşir, Ö. (2013). Eğitimci Eğitimi ve İletişim. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). *Müzik, Oyun ve Dans Üzerine Makaleler* (s.37-45) içinde. Müzik Eğitimi Yayınları
- Çoban, D.A. (2009). Müzikoterapinin Biyolojik, Psikolojik ve Sosyal Etkileri. 38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi) (s.171). Türk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu.
- Demirel, Ö. (2017, Kasım). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı* (23. basım). Pegem Akademi Yayınları.
- Dinç Altun, Z. ve Uzuner, F. G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1416-1432.

- Dinçer, M. (1988). *Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Müdürlüğü 1.Müzik Kongresi*. Evren Ofset.
- Erginer, A. (2006). Eğitim Bilimine Giriş Dersi. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 1(1), 50.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme* (9. basım). Meteksan A.Ş.
- Glover, J. & Young S. (1999). *Primary Music Later Years*. Falmer Press.
- Gençel, Ö. (2006). Müzikle Tedavi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 697-706.
- Göğüş, G. (2009). *Müzik Öğretimi ve Yöntemleri*. Star Ajans Matbaacılık.
- Güvenç, B. (1972). *İnsan ve Kültür*. Remzi Kitabevi.
- Holden, H. & Button, S. (2006). The Teaching Of Music In The Primary School By The Non Music Specialist. *British Journal of Music Education*, 23 (1), 23-38.
- Jank, W. (2009). Moving in a Field of Conflicting Forces: Problems of Music Education Policy in Germany. *Arts Education Policy Review*, 110 (4), 14-21.
- Kalaycı, Ş. (2010). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (5.basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Kaptan, M. (2004). *Bolu İli İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Derslerini İşleyişi ile İlgili Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Karakelle, S. (2007). Neden Müzik Eğitimi. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 2(9), 36.
- Karakelle, S. (2017). İlköğretim Dönemindeki Çocukların Müziksel Gelişim Özellikleri ve Müzik Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (48), 494-500.
- Kenney, S. (2011). *Teaching Young Children How to Sing: One School's Experience*, General Music Today, 24(2), s. 52-56.
- Keskin, Gülçin. *Sınıf Öğretmenlerinin, 2007-2008 Öğretim Yılında Kullanılmaya Başlanan 1. Devre Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Görüşleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.
- Kılıçoğlu, M. (2007). *Aktif Öğrenme İçin Etkili Öğretmen*. Morpa Kültür Yayınları.
- Kutluk, F. (1988). *Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Müdürlüğü 1.Müzik Kongresi*. Evren Ofset
- Küçüköncü, H. Y. (2000). Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 8-12.
- Lök, N. ve Bademli, K. (2016). Alzheimer Hastalarında Müzik Terapinin Etkinliği: Sistematik Derleme. *Psikiyatri Güncel Yaklaşımlar*, 8 (3), 266-274.
- M.E.B. (2018a). *İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Uygulanacak)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- M.E.B. (2018b). *Müzik Dersi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- M.E.B. (2016a). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- M.E.B. (2016b). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Modiri, I. G. (2012). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar*. Elhan Kitap Yayın ve Dağıtım.
- Nart, S. (2014). *Sınıf Öğretmenliği Eğitiminde Müzik Dersleri*. 9. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi. Edirne.
- Nurikadioğlu, R. H. (2000). *İlköğretim Kurumlarında Müzik Dersinde Karşılaşılan Sorunlar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Onay, E. (1988). *Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Müdürlüğü 1.Müzik Kongresi*. Evren Ofset.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F., Kardi, A., Turla, A. (2003). *Müziğin Okul Öncesi Eğitiminde Kullanılması*. Kök Yayıncılık.
- Orff ve Çocuk Eğitiminde Ritim Etkisi. (2015, 6 Mayıs). Erişim Adresi: <https://indigodergisi.com/2015/05/cocuk-egitiminde-ritim-etkisi-orff/>
- Özata, E. (2009). Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Alınan Müzik-Müzik Öğretimi Derslerinin Öğretmenlik Uygulamalarındaki Yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (18), 27-42.
- Özgül, İ. (2014). *Müzik Eğitimi Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Özmenteş, S. (2009). *Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin görüşleri: Antalya ilinde nitel bir çalışma*. Eğitimde Yeni Yönelimler Sempozyumunda sunulan bildiri, İzmir.
- Price, P. N. (1985). *Children Books Based On Songs* (Unpublished Master's Thesis). The University of Chicago.
- Sarı, E. (2016). *Müzik Ruhun Gıdasıdır*. Erişim Adresi: https://books.google.com.tr/books?id=YYDbDQAAQBAJ&pg=PA39&dq=m%C3%BCzik&hl=tr&sa=X&ved=0ahUKEwiiuIfrhoDqAhVF14sKHdDZCDM_Q6AEINjAC#v=onepage&q=m%C3%BCzik&f=false
- Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2005). *Müzik Öğretimi* (4. basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Saydam, R. (2003). İlköğretim Okulu 1. ve 2. Devre Müzik Eğitimci Sorunu. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu Bildirileri* (s.75-81). İnönü Üniversitesi Yayını.
- Selanik, C. (1996). *Müzik Sanatının Tarihsel Serüveni*. Doruk Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (25.basım). Anı Yayıncılık.
- Sun, M. (1969). *Türkiye'nin Kültür-Müzik-Tiyatro Sorunları*. Kültür Yayınları.

- Şahin, A.E. (2009). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. V. Sönmez (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* (s.8-11) içinde. Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. ve Toraman, M. (2014). İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), ISSN : 1303-0493.
- Şenol, A. (2013). İstanbul Anadolu Yakasındaki Anaokullarında Altı Yaş Grupları İle Orff Schulwerk Uygulamaları. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). *Müzik, Oyun ve Dans Üzerine Makaleler* (s.89-97) İçinde. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Şentürk, N. (2009). İlköğretimde Müzik Eğitimi (Türkiye ve Nijerya Örneği). 38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi) (s.684). Türk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem A Yayıncılık.
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tarman, S. (2016). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tecimer, K. (2005). Suzuki Okulu Metodu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 115-118.
- Toraman, M. (2013). *Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Programında Yer Alan Müzik Dersine Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Trollinger, L. V. (2010). *The Brain In Singing and Language*, General Music Today, 23(2), s.20-23.
- Uçan, A. (1994a). *Müzik Eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1994b). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1996) *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayın Evi.
- Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*. Evrensel Müzik Evi
- Uçal, E. (2003). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir.
- Uslu, M. (2009). Müzik Eğitiminin Kişilik ve Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi (38.ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi) (s.811). Türk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu.
- Yazıcı, T. (2012). İlköğretim Müzik Dersinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Trabzon İli Örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (1).

- Yazıcı, T. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersi Öğretimi Kazanım Boyutları İle İlgili Sınıf Öğretmenleri Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies* , 233-246. doi:10.9761/JASsS3294
- Yönetken, H. B. (1952). *Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metodları*. Milli Eğitim Basımevi.
- Yünlü, F. ve Sağlam, M. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri, İçerikle İlgili Güçlükleri ve Eğitim Gereksinimleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (6), 211-226.



EKLER

Ek 1. Uygulanan Anket Formu

Değerli Meslektaşım,
Bu çalışma Fırat Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim dalı, Sınıf Eğitimi Bilim dalında yürütülmekte olan “*Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederiz.

Gökten ALBAYRAK
Müdür Yardımcısı
(Yüksek Lisan Öğrencisi)

(Lütfen aşağıda yer alan ilgili bölümlerden size uygun olanı işaretleyiniz)

<u>Cinsiyetiniz</u> Erkek() - Kadın()	<u>Medeni Haliniz</u> Evli() - Bekâr()	<u>Görev Yeriniz</u> İl merkezi() - İlçe() - Köy()
<u>Yaşınız</u> 20-30() - 31-40() 41-50() - 51 ve üstü()	<u>Hizmet Süreniz</u> (...)yıl	<u>Mezun Olduğunuz Alan</u> Sınıf Öğrt() Diğer() açıklayınız (.....)
<u>Sınıf Mevcudunuz</u> 10-20() - 21-30() 31-40() - 41 ve üstü()	<u>Su an Okuttuğunuz Sınıf</u> 1.sınıf() 2.sınıf() 3.sınıf() 4.sınıf() Birleştirilmiş Sınıf ()	<u>Öğrenim Durumunuz</u> Yüksekokul () Lisans () Yüksek Lisans() Doktora ()

A.) Lütfen aşağıdaki ifadelerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz ve açıklama gerektiren ilgili yerleri doldurunuz.

Sınıfınızda müzik köşesi var mı?

Evet() Hayır()

Sınıfınızda etkileşimli tahta (akıllı tahta)var mı?

Evet() Hayır()

Sınıfta internet bağlantısı var mı?

Evet() Hayır()

Derste müzik defteri kullanıyorsunuz?

Evet() Hayır()

Herhangi bir müzik aleti çalabiliyor musunuz? (Cevabınız ‘Evet’ ise ismini yazınız)

Evet () (.....)

Hayır ()

SIRA NO	B.) PROGRAM VE MÜFREDATA İLİŞKİN SORULAR	<u>Hiç Katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Müzik dersi için haftalık 1 saat ders süresi yeterlidir.	()	()	()	()	()
2	Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur.	()	()	()	()	()
3	Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir.	()	()	()	()	()
4	Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir.	()	()	()	()	()
5	Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur.	()	()	()	()	()
6	Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır.	()	()	()	()	()

SIRA NO	C.) ÖĞRETMEN ALAN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN SORULAR (Aşağıdaki İfadelerden Size Uygun Olan Seçeneği İşaretleyiniz.)	<u>Hiç Katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Müzik dersi öğretimi konusunda kendimi yeterli görürüm.	()	()	()	()	()
2	Lisans eğitiminde, müzik dersi eğitimini alanında uzman bir kişiden aldım.	()	()	()	()	()
3	Lisans eğitiminde aldığım müzik eğitimi, bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir.	()	()	()	()	()
4	Lisans eğitiminde aldığım drama eğitimi bu dersi müfredata uygun işleyebilmem için yeterlidir.	()	()	()	()	()
5	Drama konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var.	()	()	()	()	()
6	Sahip olduğum çocuk şarkıları repertuarı, bu dersi işleyebilmem için yeterlidir.	()	()	()	()	()
7	Müzik dersini gereksiz görürüm.	()	()	()	()	()
8	Öğrencilere müzik aleti öğretimi konusunda Lisans eğitiminde aldığım eğitim yeterli gelmektedir.	()	()	()	()	()
9	Enstrüman çalma konusunda ayrıca bir kursa ihtiyacım var.	()	()	()	()	()
10	Nota bilgim yeterlidir.	()	()	()	()	()
11	Sanata dair aktivitelere (konser, tiyatro vs.) katılır ve takip ederim.	()	()	()	()	()
12	İlkokullarda müzik dersine müzik öğretmenleri girmelidir	()	()	()	()	()

SIRA NO	D.) MÜZİK DERSİ İŞLEME SÜRECİNE İLİŞKİN SORULAR (Aşağıdaki İfadelerden Size Uygun Olan Seçeneği İşaretleyiniz.)	Hic Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Müzik dersini severek işlerim.	()	()	()	()	()
2	Müzik dersini kendi planıma göre işlemeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
3	Müzik dersinde kitaba bağlı kalmayı tercih etmem.	()	()	()	()	()
4	Müzik derslerini öğrencilere şarkı söyleterek işlerim	()	()	()	()	()
5	Müzik dersinde öğrencilerin yetersiz kaldığı farklı dersleri (Türkçe, matematik vb.) işlemeyi yararlı bulurum.	()	()	()	()	()
6	Öğrencileri değerlendirmek için yazılı ve uygulamaya dayalı (nota, çalgı çalma vs.) sınavlar yaparım	()	()	()	()	()
7	Müzik dersi öncesi öğrencilere ses ve nefes egzersizleri (balon gibi sönmeye, yılan gibi tıslama, çiçek koklama vs.) yaptırırım.	()	()	()	()	()
8	Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin olarak kullanırım.	()	()	()	()	()
9	Öğrencilerime EBA'yı etkin olarak kullanabilecekleri etkinlikler sunarım.	()	()	()	()	()
10	Ölçü, bas, tiz, ritim gibi müziksel terimleri öğretirken dramadan faydalanırım	()	()	()	()	()
11	Öğrencilerim müzik aletiyle öğrettiğim bir eseri rahatlıkla çalar.	()	()	()	()	()
12	Müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota kullanırım	()	()	()	()	()
13	Notaları öğretirken görsellerden faydalanırım	()	()	()	()	()
14	Öğrencilerim Fa, sol, la gibi notaların uzunluk kısalık, kalınlık incelik gibi kriterlere göre ayrımını bilir.	()	()	()	()	()
15	Öğrencilerim (2/4)'lük basit ölçü, dörtlük-sekizlik nota ve sus değerlerini bilir.	()	()	()	()	()
16	Karaoke, sıcak-soğuk oyunu vb. farklı oyun ve etkinliklerden faydalanırım	()	()	()	()	()
17	Öğrencilere vücutlarını ve çevresindeki eşyaları birer ritim çalgısı gibi kullanma yetisine sahiptir.	()	()	()	()	()
18	Öğrencilerim çevresinde gördüğü enstrümanları Tanır	()	()	()	()	()
19	Öğretilecek şarkıları seçerken belirli gün ve haftalarla ilişkili olmasına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
20	Öğrencilerim derslerde farklı tür ve yöre eserlerini dinler ve seslendirir.	()	()	()	()	()
21	Sınıftaki enstrümanlar kullanıldıktan sonra öğrencilerim, enstrümanların temizlik ve bakımlarını yapar.	()	()	()	()	()

Ek 2. Etik Kurul Raporu

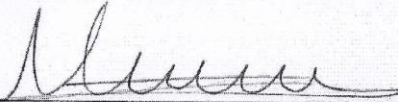
Evrak Tarih ve Sayısı: 31/12/2018-303047		T.C.	
	FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ		
	Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu		
Sayı :97132852/302.14.01/			
Konu :Etik Kurul Değerlendirmesi			
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALINA			
Anabilim Dalınız öğretim Üyesi Prof.Dr.Mehmet TURAN'ın yönetiminde yüksek lisans öğrencisi Göktan ALBAYRAK'a ait "Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretimine İlişkin Görüşleri" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.			
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.			
		e-imzalıdır. Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ Kurul Başkanı	
31/12/2018 Sürk. İşç.		: Ş.TATAR	
Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIG/TÜRKİYE Tel: 0 (424) 237 00 00 E-Posta: :		Ayrıntılı bilgi için irtibat : Şensu TATAR Faks: 0 424 212 2717 Elektronik ağı: http://www.firat.edu.tr	

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
28.12.2018	15	4	Prof.Dr.Mehmet TURAN

KARAR

“Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretimine İlişkin Görüşleri” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Başkan)			
Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	Bulunamadı	Doç. Dr. Rıfat BİLGİN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	Bulunamadı	Doç.Dr Haki PEŞMAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Serkan BİÇER (Üye)	İmza
Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza		

Ek 3. Araştırma İzni



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79137285-605.01-E.2031011
Konu : Araştırma İzni

30.01.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzni 2012/13 sayılı Genelgesi.
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 22/01/2019 tarih ve 89702 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Göktan ALBAYRAK'ın, "Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretimine İlişkin Görüşleri" konulu yüksek lisans tez anket çalışmasına veri oluşturmak amacıyla yapacağı anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı tüm merkez ilkokullarında görev yapan öğretmenlere yönelik anket ve uygulama izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde MEB'e bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama Genelgesi'ne bağlı olarak oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 29/01/2019 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmıştır. Söz konusu anket çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı tüm merkez ilkokullarında görev yapan öğretmenlere yönelik gönüllülük esasına dayalı olarak, okul idaresinde izni doğrultusunda, çalışmaların eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 04 Şubat - 24 Mayıs 2019 tarihleri arasında uygulamaya dahil edilen konularla sınırlı kalma şartıyla, yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Cemil ÇİFTÇİ
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
30.01.2019
Mehmet Zeki ULUFER
Vali a.
Milli Eğitim Müdür V.

Güvenli Elektronik İmza
Aşıl ile Aynıdır.
30.01.2019
Tahip TÜRKER
Memur

Akpınar Mah. Kolordu Cad.No:5 23100 /ELAZIĞ
Elektronik Adı: <http://elazig.meb.gov.tr>
e-posta: elazigmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.AKARSU-V.H.K.İ.
Tel : (0 424) 238 50 24
Faks : (0 424) 233 36 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f24a-d621-36ea-8538-4ad1 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

ARAŞTIRMA AMAÇLI BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Değerli Öğretmenim;

Bu formla elde edilen bilgiler, Fırat Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan “**Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri**” başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Araştırmanın yürütülüşü ve değerlendirilişi tamamen bilimsel kriterler çerçevesinde kalacak olup, anketi cevaplayanların kimlikleri “Öğretmen 1”, “Öğretmen 2” gibi kodlar kullanılarak gizli tutulacaktır. Verdiğiniz destek için şimdiden teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Mehmet TURAN

E-mail: mturan@mku.edu.tr

Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Antakya/Hatay

Gökten ALBAYRAK

E-mail: goktan-23@hotmail.com

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Elazığ

0538 866 66 73

Bu araştırmaya velisi olduğum .../.... Sınıfı öğrencilerinden isimli öğrencinin katılmasını kabul ve beyan ederim.

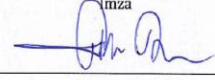
.....

Veli Adı ve Soyadı

.....

İmza

Ek 5. Tez Benzerlik Raporu

		FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ 1983		T.C. FIRAT ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU		FORM 44	
I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ							
Adı ve Soyadı		Gökten ALBAYRAK		Öğrenci No: 171406102			
Bilim Dalı		Temel Eğitimi					
Programı		☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora					
II - TEZ BİLGİLERİ							
Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)		Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersine İlişkin Görüşleri					
Danışman		Prof. Dr. Mehmet TURAN					
II. Danışman							
III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU							
Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:							
1. Kaynaklar bölümü hariç 2. Özet ve abstract dahil, diğer ön bölümler hariç 3. Alıntılar dahil 4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dahil							
İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı							
Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (139)				%21			
Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (135)				%17			
değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25 dir.							
Kontrol Personeli Celal YILMAZ Bilgisayar İşletmeni		Tez, veri tabanına saklanmıştır ☐ Saklanmamıştır ☐		21/08/2020 			
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)		<u>Düşünce:</u>				İmza	
AÇIKLAMA							
1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir. 2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formunda ve bu formda ilgili alanları doldurmaktadır.							
Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 23119 - Elazığ / TÜRKİYE		http://ebe.firat.edu.tr/		Telefon : +90 424 237 0086 Fax: +90 424 237 0087 e-posta : egtbilens@firat.edu.tr			

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Göktan ALBAYRAK
Doğum Yeri ve Tarihi : Elazığ / 05.12.1985

Eğitim Durumu

İlköğretim Öğrenimi : Elazığ Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu (1992-2000)
Lise Öğrenimi : Elazığ Mehmet Akif ERSOY Lisesi (2000-2005)
Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
(2007-2008)
Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
(2008-2011)
Yüksek Lisans Öğrenimi : Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim
Anabilim dalı (2017-2020)

Mesleki Deneyimi

Müdür Yetkili Öğretmen : Elazığ İli Maden İlçesi Kartaldere İlkokulu (2012-2013)
Sınıf Öğretmeni : Elazığ İli Maden İlçesi Atatürk İlkokulu (2013-2016)
Müdür Yardımcısı : Elazığ İli Merkez İlçesi Uzuntarla İlkokulu (2016-halen)

İletişim

E-Posta Adresi : goktan-23@hotmail.com
Tel : 0538 866 66 73