



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN
ADAYLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE
TEKNOLOJİ KULLANIMINA YÖNELİK
TUTUMLARI İLE MÜZİK ÖĞRETİMİNE
YÖNELİK ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

HAVVA DEMİRALAY

SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2023

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK
EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUMLARI
İLE
MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Havva DEMİRALAY

Danışman: Doç. Dr. Sabahat BURAK

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

27/07/2023

Havva DEMİRALAY

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Havva Demiralay'ın bu çalışması **27/07/2023** tarihinde jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Doç. Dr. Oğuzhan Atabek
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ...
Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Doç. Dr. Bahar Güdek
On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ...
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Sabahat Burak
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ...
Temel Eğitim Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları ile Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü Şekercioğlu
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Akademik çalışmalarımın başlangıcı olan tezimi yazdığım süre boyunca sabrıyla, ilgisiyle ve bilgisiyle yoluma ışık tuttuğu için değerli danışman hocam Doç. Dr. Sabahat Burak’a sonsuz teşekkür ediyorum. Çalışmamın takibini en ince ayrıntısına kadar içtenlikle yaptığı ve güvenini hep yanımda hissettirdiği için kendisine minnettarım. Kendisinin bilgisiyle, emeğiyle çok iyi bir yol gösterici, çok iyi bir danışman olduğunu düşünüyorum.

Her zaman attığım adımlarda ve aldığım kararlarda arkamda duran, hiçbir zaman beni yalnız bırakmayan, sevgisiyle büyüdüğüm canım anneme ve babama minnettarım. Beni her zaman her konuda destekledikleri, bana güvendikleri ve bugünlere gelmemde en büyük emeğin sahibi oldukları için ayrıca teşekkür ediyorum. Dualarından güç aldığım ve üzerimde emeği büyük olan canım anneanneme, ihtiyaç duyduğum her an yanımda olan, destek olan değerli kayınvalideme ve yüksek lisans sürecinin tüm zorluklarını, güzelliklerini paylaştığımız canım arkadaşım Özlem Gül Aydemir’e çok teşekkür ederim. Araştırmanın verilerini oluşturmamda katkıda bulundukları için kıymetli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansa başlamam konusunda beni desteklediği ve bu süreçte her zaman yanımda olarak, desteklerini esirgemediği için canım eşime çok teşekkür ediyorum. Tezimi yazdığım süre içinde çok yoğun çalıştığım için çalışmalarımın bitmesini sabırla bekleyen canım oğluma sonsuz teşekkürler...

Havva DEMİRALAY

Antalya, 2023

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUMLARI İLE MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

DEMİRALAY, Havva

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sabahat BURAK

Temmuz 2023, XIII+107 sayfa

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemek ve belirlenen değişkenlere göre tutum ile özyeterlilikler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ve Antalya ilinde resmî kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Atabek ve Burak (2020) tarafından geliştirilen “Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği”, Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya toplamda 91 sınıf öğretmeni ve 69 sınıf öğretmeni aday katılmıştır.

Araştırmada veriler, betimsel istatistikler, t-Testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları olumlu yönde, müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri orta düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, görev yapmakta oldukları ilçeler, eğitim durumu, deneyim yılı, yaş, enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, müzik eğitiminde teknoloji kullanımı açısından kendini yeterli bulma, müziğe yönelik seminer veya eğitim alma, müzik öğretirken teknolojiden yararlanma faktörlerinin müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutumları üzerinde anlamlı düzeyde bir farklılık

oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının enstrüman çalma durumlarına göre enstrüman çalamayanlar lehine ve müzik öğretiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre teknolojiden yararlananlar lehine tutum puanlarının farklılaştığı görülmektedir.

Araştırma verilerine göre, öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerinde enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, teknoloji kullanımı konusunda kendini yeterli bulma, müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumları anlamlı farklılığa sebep olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Müzik Eğitimi, Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı, Tutum, Özyeterlilik, Sınıf Öğretmenleri*



ABSTRACT

EXAMINING CLASSROOM TEACHERS AND TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS THE USE OF TECHNOLOGY IN MUSIC EDUCATION AND THEIR SELF-EFFICACY LEVELS TOWARDS MUSIC TEACHING

Demiralay, Havva

Master Thesis, Department of Basic Education

Classroom Education Master's Program with Thesis

Advisor: Assoc. Dr. Sabahat Burak

July 2023, XIII+107 Pages

In this study, it was aimed to determine the attitudes of classroom teachers and prospective classroom teachers towards the use of technology in music education and their self-efficacy levels towards music education in terms of various variables and to reveal the relationship between attitudes and self-efficacy according to the determined variables. The study group of this research, which is in the relational screening model, consists of 4th grade students studying at Akdeniz University Faculty of Education, Department of Primary Education in the 2022-2023 academic year, and classroom teachers working in public institutions in Antalya. The data of the research were collected using the "Attitude Scale towards the Use of Technology in Music Education" developed by Atabek and Burak (2020), the "Self-Efficacy Scale for Music Teaching" developed by Özmenteş (2011), and the "Demographic Information Form" prepared by the researcher. A total of 91 classroom teachers and 69 classroom teacher candidates participated in the research.

In the study, the data were analyzed with descriptive statistics, t-Test, ANOVA and Pearson Correlation analysis.

According to the findings obtained from the research; The attitudes of primary school teachers and teacher candidates towards the use of technology in music education were found to be positive, and their music teaching self-efficacy levels were found to be moderate. The factors of teachers' gender, districts they work in, education level, years of experience, age, playing an instrument, self-sufficiency in music education, self-sufficiency in terms of using technology in music education, taking a seminar or training on music, and using technology while teaching music are related to technology in music education. It was concluded that there was no significant difference on their attitudes. It is seen that the attitude scores of the teacher candidates differ in favor of those who cannot play an instrument according to their instrument

playing status, and in favor of those who benefit from technology according to their use of technology in music teaching.

According to the research data, the teachers' music teaching self-efficacy levels cause a significant difference in playing an instrument, being self-sufficient in music education, being self-sufficient in using technology, and receiving a seminar or training specifically for music education.

Keywords: *Music Education, Use of Technology in Music Education, Attitude, Self-Efficacy, Classroom Teachers*



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İlkokulda Müzik Eğitimi.....	7
2.1.1. İlkokul Dönemi Çocuğu İçin Müzik	8
2.1.2. Müzik Eğitiminde Sınıf Öğretmeninin Rolü.....	9
2.2. Özyeterlilik.....	11
2.2.1. Özyeterlilik Kaynakları.....	13
2.2.2. Öğretmen Özyeterlilikleri	14
2.2.3. Öğretmenlerin Müzik Öğretimi Özyeterlilikleri	15
2.2.4. Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterliliği	17
2.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretimi Özyeterliliği	20
2.2.6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterliliği.....	21

2.3. Tutum	22
2.3.1. Tutumun Boyutları.....	23
2.4. Eğitim Teknolojisi.....	24
2.4.1. Eğitim Teknolojisi ve Öğretmen.....	26
2.4.2. Teknolojinin Eğitim ile Bütünleştirilmesi	29
2.4.3. Teknolojinin Eğitimde Kullanımı	30
2.4.4. Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum.....	32
2.4.5. Müzik Eğitiminde Teknolojiye Yönelik Tutum	34
2.5. Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı	35
2.6. Müzik Eğitiminde Kullanılabilecek Teknolojik Araçlar	38
2.6.1. Genel Müzik Eğitimine Yönelik Araçlar	39
2.6.1.1. Akıllı Müzik Tahtası	39
2.6.1.2. Dijital Piyano.....	40
2.6.1.3. Elektronik Org.....	40
2.6.2. Müzik Üretme Araçları (Bilgisayar Yazılımları).....	41
2.6.2.1. Ses Kayıt ve Düzenleme Yazılımları	41
2.6.2.2. Nota Yazım Programları	42
2.6.2.3. Mobil Araç-Gereç ve Yazılımlar.....	42
2.6.3. Sanal Enstrümanlar	43
2.6.3.1. Midi Klavye.....	43
2.6.3.2. Dijital Davul.....	43
2.6.4. Diğer Teknolojik Veriler.....	44
2.6.4.1. Üzerinde Yürünebilen Piyano	44
2.6.3.2. Tenori-on.....	45

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1. Demografik Bilgi Formu (Ek-1)	48
3.3.2. Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (Ek-2)	49
3.3.3. Müzik Öğretimi Özyeterlilik Ölçeği (Ek-3).....	49
3.4. Verilerin Toplanması	49

3.5. Verilerin Analizi	50
-------------------------------------	-----------

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

4. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	52
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
4.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular	62
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.11 On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	63

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	65
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	66
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	68
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	68
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	69
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	70
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	71
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	71
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	71
5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	72
5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	72
5.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	73
5.2. Öneriler.....	73
KAYNAKÇA	75

EK 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	98
EK 2. MÜZİK EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ.....	100
EK 3. MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ	101
EK.4 GÖRSEL KULLANIM İZNİ	102
EK 5. MEB İZİN YAZISI	103
EK 6. ETİK KURUL KARAR YAZISI	104
EK 7. ÖZGEÇMİŞ	105
EK 8. İNTİHAL RAPORU	106
EK 9. BİLDİRİM	107



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdeleri.....	46
Tablo 3. 2. Öğretmenlerin Meslekî Bilgilerine Ait Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdeleri.....	47
Tablo 3. 3. Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Ölçeklere Yapılan Normallik Testi Sonuçları .	51
Tablo 3. 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Ölçeklere Yapılan Normallik Testi Sonuçları	51
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları İlçelere Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlarına Yapılan Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Enstrüman Çalma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	56
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	57
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı Konusunda Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	57
Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının Enstrüman Çalma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	59

Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı Konusunda Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	59
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Müzik Eğitimine Yönelik Özel Olarak Seminer veya Eğitim Alma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine Yönelik Özel Olarak Seminer veya Eğitim Alma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	61
Tablo 4.15. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde Teknolojiden Yararlanma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	61
Tablo 4.16. Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknolojiden Yararlanma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.17. Sınıf Öğretmenlerinin Tutum ve Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.18. Öğretmen Adaylarının Tutum ve Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum ile Müzik Öğretimi Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1 NETS*E: Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (Öğretmenler için).....	28
Şekil 2. 2 Akıllı Müzik Tahtası.....	39
Şekil 2. 3 Dijital Piyano	40
Şekil 2. 4 Elektronik Org	41
Şekil 2. 5 Midi Klavye	43
Şekil 2. 6 Iphone	43
Şekil 2. 7 Üzerinde Yürünebilen Piyano.....	44
Şekil 2. 8 Dijital Davul	44
Şekil 2. 9 Tenori-on	45

KISALTMALAR LİSTESİ

AECT	: Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Derneği
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
F	: F testi istatistiksel değer
ISTE	: Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NETS	: Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları
METT	: Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum
MÖÖY	: Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlilik
N	: Frekans (kişi sayısı)
p	: Anlamlılık düzeyi
r	: Kolerasyon
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
s	: Standart sapma
t	: t-testi için İstatistiksel değer
%	: Yüzde
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama
α	: Cronbach Alpha değer

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Teknolojideki gelişmeler, eğitim anlayışında değişimleri beraberinde getirmekte; öğrenme ortamlarında teknolojinin kullanımı her geçen gün artmaktadır (Alkan, 1998). “Bilgi Çağı” olarak adlandırılan bu yüzyılda bilgisayarlar, çoklu ortam, görüntü, ses, animasyon ve gelişen internet teknolojileri gibi yeni kavramların ve teknolojilerin eğitim ve öğretimde yerini aldığı görülmektedir. Başka bir deyişle, teknolojik gelişmelerin, eğitim sistemlerine yansıdığı; öğrenme öğretme faaliyetlerini etkilemektedir (Gülözer, 2022). Bunun sebebi, birden fazla duyuya hitap edilmesine bağlı olarak öğrenmenin etkisinin ve kalıcılığının artmasıdır. Geleneksel yöntem ve tekniklerin, genellikle görme ve işitme duyularını içine alan bir süreç olmasının yanında; öğrenme ortamında teknolojinin kullanımı, geleneksel öğrenme sürecinin tam tersine, görme ve işitme duyularının kullanımına ek olarak dokunarak, yaparak yaşayarak öğrenme gibi üst düzey becerileri de içine almaktadır (Sönmez, 2019).

Teknolojide ve buna bağlı olarak gelişen eğitim teknolojileri alanındaki hızlı gelişmeler, müzik eğitimi alanını da etkisi altına alarak bu alanda köklü değişim ve gelişimler yaşanmasını sağlamaktadır (Parasız ve Aras, 2012). Bilgisayar ve bilgisayar yazılımları, gün geçtikçe müzik eğitimi alanındaki etkisini ortaya koymakta ve bu bilgisayar teknolojileri 21. yy müzik eğitiminden ayrı düşünülemez boyutta gelişmeler kaydetmektedir (Levendoğlu, 2004). Müzikteki teknolojik gelişmeler, müziğin kendisindeki teknik anlayışı ve estetiği çeşitlendirmeyi sağlarken, “teknoloji araçları, öğrencilerin aktif müzik yapmalarına rehberlik etmekte, öğrencilerin aktif katılımıyla, kendi özgün bestelerini keyifle yaparak, yaratıcılıklarını güçlendirmesini sağlamaktadır” (Arapgirlioğlu, 2003, s.160-164).

Öğrenme-öğretme sürecinde, öğretmen ve öğrenci teknolojiyi eğitimde kullanma konusunda iki önemli unsurdur. Bu iki unsur, eğitimi büyük ölçüde etkilemekte ve eğitimde farklı roller üstlenmektedirler. Öğretmenler için bakıldığında; teknoloji kullanımı bilinmeli ve öğrencilerin teknolojiyi ne şekilde kullanmaları gerektiği konusunda teknoloji yeterliliğine sahip olmaları gerekmektedir (Fidan, 2008). Aynı zamanda teknolojiyi kullanabilen bireyler yetiştirebilmek amacıyla öğretmenlerin teknoloji kullanımına karşı olumlu tutum içinde olmaları önemli görülmektedir (Çakır ve Oktay, 2013). Teknolojiye yönelik tutumları olumlu

yönde olan bir öğretmenin teknolojiyi kullanma konusunda kendini geliştirmeye daha açık ve istekli olacağı düşünülmekte, özellikle öğretmenler içinde eğitim aldıkları dönemde teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip olanların, sınıflarında teknolojiden etkin bir biçimde faydalanacakları ifade edilmektedir (Gibbone vd., 2010).

Öğretmenlerin alışkanlıkları, duygusal tepkileri, tutumu ve bunları içeren kişiliği öğrenciyi etkilemektedir (Çapa ve Çil, 2000). Çoğu zaman öğrenciler, öğretmenin anlattığı konudan ziyade konuya yaklaşımına dikkat eder ve olayları yorumlama biçiminden etkilenir (Çetin, 2006). Dolayısıyla, öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumlu tutum içinde olup eğitimde faydalandıkları teknolojik araç-gereçler, öğrencide ilgi yaratabilir. Teknoloji kullanımı ile öğrenciler öğrenmeye odaklanır; motivasyonları ve kendilerine olan güvenleri artırılarak kişisel beceri gelişimine katkı sağlanır (Heafner, 2004).

Öğretmenlerin tutumları gibi başarılı öğrenme ortamları oluşturabilmesine etki eden bir unsur da öğretim yapılan alana özgü özyeterlilik inançlarıdır. Özyeterlilik düzeyinin düşük olması, bireyin yeteneği hakkında olumsuz düşüncelere sahip olmasına sebep olmakta ve kişinin etkili bir biçimde performans sergilemesinde engelleyici bir unsur olarak görülmektedir (Heslin ve Klehe 2006). Bu bağlamda, sınıf öğretmenlerinin özyeterlilik inancı yüksek, alanında uzman olması, donanımlı, farklı yöntem ve teknikleri kullanabilecek nitelikte kişiler olmaları önemlidir. Çünkü sınıf öğretmenliğinin kapsamında, çeşitli disiplinler bulunmakta ve sınıf öğretmenleri bu alanların öğretimini yaparak öğrencilerinin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadırlar (Çaycı, 2011; Güven ve Gökdağ Baltaoğlu, 2017). Ancak bazı araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi konusunda özyeterliliklerinin yüksek bulunmadığı bildirilmektedir (Açılmış ve Kayıran, 2021; Şeker ve Çilingir, 2022; Taş ve Atılğan, 2022). Sınıf öğretmenlerinin çoğunun, müzik dersini öğretim programına göre işleme, konuları anlatma ve eğitsel sorunları çözme konularında yetersizlikleri olduğu rapor edilmiştir (Kaptan, 2004). Sınıf öğretmenlerinin müzik dersinin kapsamının ve öneminin farkında olmadıkları; öğretim programını kullanma ve müzik öğretim sürecini uygulamada yetersiz oldukları ifade edilmiştir (Yünlü, 2002).

Öğretmenin özyeterlilik inancının yüksek olması, eğitim sürecinde farklı öğretim yöntem ve teknikler tercih edilerek daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasına, öğrencilerle daha sağlıklı etkileşime girilmesine, mesleğin en iyi şekilde icra edilmesine ve sonuçta başarılı bir öğretim süreci yürütülmesine katkı sağlayacaktır (Koç Akran ve Bakır, 2019; Saracaloğlu vd., 2017). Özyeterlilik inançları, müzikte tutumlara, davranışlara ve motivasyona etki ettiği için bu konu elzem görülmektedir (Burak, 2019).

Öğretmenlerin, toplumun ihtiyaçlarına ve beklentisine göre öğrencileri yetiştirmek, çağa uygun bireyler haline getirmek, etkili bir öğretme-öğrenme gerçekleştirmek, kendini geliştirmek için teknolojiye faydalanmaları gerektiği düşünüldüğünde; öğretmenlerin eğitim ortamlarına teknolojiyi taşıyıp kullanabilmeleri için her şeyden önce teknolojiyi benimseyerek takip etmeleri, teknolojiye yönelik inançlarının ve tutumlarının da olumlu yönde seyretmesi önemli görülmektedir (Şahin ve Akçay, 2011). Teo vd. (2008), öğretmenlerin teknoloji kullanımının, özyeterlilik inancından etkilenebileceğine; öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumlarının da onların teknoloji kullanımına etkilerinin olabileceğine dikkat çekmişlerdir (Teo vd., 2008).

Eğitim sistemine giren yenilikleri takip etmek her ne kadar önemli olsa da öğretmenlerin bu konuda olumlu tutum geliştirmeleri ve yenilikleri kabul ederek uygulamaya dönüştürmeleri daha önemlidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesiyle; bu yönde yapılacak yatırımlar aracılığı ile müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda politika ve stratejiler üretilebilme imkânı doğacaktır. Sonuç olarak, özyeterlilik ve tutumun birbirleri ile olan ilişkisinin aydınlatılması bakımından davranışsal niyeti belirleyen tutum, aralarında özyeterliliğin de bulunduğu inançların yapısındaki değişikliklerle farklılaşabilir ve özyeterlilik düzeyinin yükseltilmesi ile tutum olumlu yönde değiştirilebilir. Yapılan bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemek ve belirlenen değişkenlere göre tutum ile özyeterlilikler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını ve müzik öğretimi özyeterliliklerini belirlemek ve onların kişisel değişkenleri ile olan ilişkilerini ortaya çıkartmaktır.

1.3. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri, onların cinsiyetine, yaşına, kıdem yılına,

- eğitim durumuna ve çalışmakta oldukları ilçelere göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri onların, cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
 3. Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri onların, enstrüman çalabilmelerine, müzik eğitiminde kendini yeterli görmelerine, müzik öğretirken teknoloji kullanımında kendini yeterli görmelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
 4. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri onların, enstrüman çalabilmelerine, müzik eğitiminde kendini yeterli görmelerine, müzik öğretirken teknoloji kullanımında kendini yeterli görmelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
 5. Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri onların, müzik eğitime yönelik seminer veya eğitim almalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 6. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri onların, müzik eğitime yönelik seminer veya eğitim almalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 7. Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri onların, müzik öğretiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 8. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri onların, müzik öğretiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 9. Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
 10. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
 11. Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Temel eğitim kademesinde görevli sınıf öğretmenlerinin özyeterlilik inançlarının yüksek, kendi alanlarında uzman olması, derslerinde farklı yöntem ve teknikleri kullanabilecek yeterlikte olmaları gerekmektedir. Çünkü sınıf öğretmenleri, çeşitli disiplinlerin öğretimini yaparak öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadırlar (Güven ve Gökdağ Baltaoğlu, 2017). Öğretmenlerin özyeterlilik inancı, öğrencilerin özyeterlilik inancının gelişimi için oldukça önem taşımaktadır. Öğrencilerin özyeterliliği yüksek olduğunda, kendine daha fazla güvenir ve karşılaştığı olaylarda daha fazla sorumluluk alabilir (Kiremit, 2006).

Eğitimin temel amaçlarından biri, bilgi toplumlarının özellikleri göz önünde bulundurularak, çağın gereklerine uygun, toplumun devamını sağlayacak nitelikte ve toplum gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmektir (Şimşek, 2002). Eğitim ile toplumlar çağa ayak uydurarak diğer dünya ülkeleri ile aynı seviyede ilerleme sağlamaktadırlar (Löfström ve Nevgi, 2008). Yeni öğretim ortamlarının oluşturulabilmesi için günümüzde öğretmenin de teknolojiye faydalanabilmesi, teknolojiyi kullanmayı bilmesi gerekmektedir (Akkoyunlu, 2001; Çoklar ve Odabaşı, 2009). Öğretmenlerden, öğrencilerin öğrenmesini desteklemeleri ve öğrencilerin teknolojiyi etkili kullanabilmeleri için yenilikçi yollar geliştirmeleri beklenmektedir (Kim vd., 2017).

Teknolojide ve buna bağlı olarak gelişen eğitim teknolojileri alanındaki hızlı gelişmeler müzik eğitimi alanını da etkisi altına alarak bu alanda köklü değişim ve gelişimler yaşanmasını sağlamaktadır (Parasız ve Aras, 2012). Kullanılan teknolojilerin çeşitliliği ve zenginliği sayesinde müziği ortaya çıkarma, yayma ve öğretme daha hızlı olmaktadır. Teknolojik sistemin “en etkin iletişim ve bireysel öğretim aracı” olarak bilinen bilgisayarlar, müzik eğitiminde de etkisini oldukça fazla hissettirmekte ve köklü değişimlerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Levendoglu, 2004). Pek çok ülkede, diğer eğitim alanlarında olduğu gibi müzik eğitiminin her düzeyinde dersler teknoloji desteği ile yürütülebilmekte; “müzik teknolojisindeki son gelişmeler hem öğretmene hem de müzik öğrencisine müzik kuramları, müzik tarihi, müzik literatürü, müzik eğitimi ve performans gibi temel müzik alanlarında yeni olanaklar sunmaktadır” (Tecimer, 2006, s.8).

Alan yazında, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi özyeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Açılmış ve Kayıran, 2021; Gül ve Kale, 2020; Şeker ve Çilingir, 2022). Benzer şekilde sınıf öğretmeni adaylarıyla da özyeterlilik konusunun çalışıldığı bilinmektedir (Burak, 2019; Çelik, 2018; Çevik, 2011; Kavaklı, 2022; Mentiş Köksoy, 2017; Topoğlu, 2014; Umuzdaş, 2012; Uzunoglu Yegül, 2014).

Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik tutumları da farklı araştırmalara konu olmuştur (Chien vd., 2012; Deniz, 2005; Yavuz ve Coşkun, 2008; Yumuşak ve Kıyıcı, 2004). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitimde teknolojiye karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırmaların varlığı da bilinmektedir (Atabek ve Burak, 2019; Aydın ve Karaa, 2013; Şahin ve Namlı, 2019). Ancak sınıf öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterliliklerinin farklı değişkenler ile ilgili durumlarını ortaya çıkaran araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma hem sınıf öğretmenleri hem de adaylarının iki değişken ile ilgili durumlarının ortaya çıkarılması ve ilgili literatüre kaynaklık etmesi bakımından önemli görülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının uygulanan ölçekleri içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı ve Serik ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümü 4. sınıftaki öğretmen adayları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Müzik Eğitimi: “Müzik eğitimi, bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 2001, s.181).

Teknoloji: Bireyin çevresini kontrol etmek ve değiştirmek maksadıyla geliştirdiği araç gereçler ile bunlara yönelik bilgilerin tümü (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011)

Özyeterlilik (self efficacy): Bireyin bir sonuç üretmek veya belirli bir görevi etkili bir şekilde gerçekleştirmek için gerekli davranışları başarıyla gerçekleştirme kabiliyetine ilişkin inancıdır (Atabek, 2020; Bandura, 1977, 1995; Pintrich, 1999).

Tutum: “Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimidir” (İnceoğlu, 2011, s.22).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İlkokulda Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi yoluyla bireyin davranışlarında meydana gelen değişim toplumu, toplumda meydana gelen değişimler de bireyi etkilemektedir. Müzik eğitimi alan bireylerin bir başka kazanımı da doğal, toplumsal ve kültürel çevresi ile özellikle de müziksel çevresi ile olan iletişiminin ve etkileşiminin daha sağlıklı ve etkili şekilde gelişmesidir. Bu sebeple müzik eğitimi, herkes için bilakis ilköğretim dönemi çocukları için bir haktır (Uçan, 2001). Müzik eğitiminin yaygın tanımlarından biri: “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, müziksel davranışlar değiştirme, geliştirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Uçan, 1997, s.8). Bu tanım ilkokul dönemi için de geçerliliğini korumaktadır.

Müzik eğitimi, özellikle ilköğretim döneminde, örgün ve yaygın eğitim kapsamında “destekleyici, tamamlayıcı, yaratıcılığa ve ileriye götürücü” görevlerini göz ardı edilmeden yerine getirmelidir. Müzik eğitimi kendine has yapısı içinde çeşitli kollara ayrılır. Temelde üç ana kitleye ve üç ana hedefe yönelik olarak gerçekleştirilmektedir (Uçan, 2001). Bunlar: genel, özengen ve profesyonel eğitim olarak ele alınmaktadır. İlköğretimde müzik eğitimi, genel müzik eğitimi alanı içinde yerini alır. Tüm bireylerin bu dönemdeki müzik eğitiminden bir ayırım gözetilmeksizin yararlanmaları beklenmektedir. Genel müzik eğitiminin amacı, kişiyi amatör ve mesleki müzik eğitime hazırlamak, müzik eğitiminin temelinde yer alan “insana” yönelik sağlıklı ve dengeli bir yaşam için “genel müzik kültürü”nü kazandırmaktır (Öz, 2001).

Müziğin eğitiminin, farklı alan ve kademelerde öğrenme ve öğretme sürecini kolaylaştıran ve aynı zamanda sağlamlaştıran bir araç olduğu düşünülmektedir. İlköğretim dönemi çocuğu için müziğin yaşamdaki yeri ve önemi; “ilköğretimde sağlam temel atmaya yardımcı oluşu, anlamlı eğitim boyutu, işlevsel bir eğitim aracı, etkili eğitim yöntemi ve önemli eğitim alanı olmasından kaynaklanmaktadır” (Uçan, 1999, s.8).

2.1.1. İlkokul Dönemi Çocuğu İçin Müzik

Müzik, çocuğun günlük yaşamıyla iç içe geçmiş bir olgudur. Okulda, evde, parkta, sokakta yer ve zaman gözetmeksizin müzik çocuk için hem bir amaç hem de bir araç olma özelliği taşır. Müziği oynadığı oyunlarda kullanır, kendisini ifade etme, duygu ve düşüncelerini dile getirme aracı olarak kullanır. Bu sayede; beden, zihin, duygu ve dil gelişimini devam ettirir (Yıldız, 2006). Güven duygusunun gelişiminde de müzik çalışmalarının önemli bir yeri vardır. Kendilerine güvenen insanlar, yeteneklerini sergileyebilir, kendini tanıyıp bilgi edinebilir ve öğrendiklerini hayata geçirebilirler (Altınok, 1990). Öğrencilerin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal gelişimlerini destekleyen müzik eğitiminin öğrencilerin gelecekteki müziğe duyacağı ilgiyi, tutumu ve davranışları etkileyerek (Gülle, vd., 2018) müziksel beğenilerinin ve estetik algılarının da gelişmesine faydası olacağı düşünülmektedir (Şen, 2014). Bu yüzden ilkokul döneminde müzik eğitiminin verimli olacak şekilde yürütülmesi önemli görülmektedir.

Müziksel gelişim, “genelden özele doğru” gerçekleşmekte; bu sebeple ilkokul döneminde müzik eğitimi sırasında, çocukların psikomotor beceri gelişimleri göz önünde bulundurularak ince motor kas kullanımına gerek duyulmayan müzik aletleri kullanımına yönelmeleri teşvik edilmelidir. Müziksel gelişimin 10 yaş dönemine kadar olan süreçte ne kadar önemli olduğu, müziksel öğrenmelerin gerçekleşmesi açısından müzikle erken yaşlarda tanışmanın ve “beynin müzik merkezi gelişimi açısından kritik dönemin 9 yaş altı” olduğu da bildirilmiştir (Özdemir ve Yıldız, 2010).

İlkokul döneminde çocukların fiziksel koordinasyonları yanında seçicilik algıları da gelişmektedir. Zaman içinde çevreye karşı duyarlılığı artan çocuk, yaşadığı dünyaya karşı merak duymaya başlar. Bundan dolayı farklı müzikleri, kültürleri ve çalgıları öğrenme isteği duyar. Çocuğun çevresinden duyduğu ninni, türkü, şarkı ve tekerlemelerle temelleri atılan müzik eğitimi, evrensel kaynaklarla da beslenerek zenginleşir. Çocuklarda müzik kültürünün ilk temelleri böylece atılmış olur. Doğal ve toplumsal çevrelerinin bir olgusu olarak müzik çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerine büyük katkılar sunmaktadır (Küçüköncü ve Aytemur, 2020).

İlkokul müzik eğitiminin, çocuğun ruhsal yönden gelişimine katkıları vardır. Bunlar; çocuğa dinleme alışkanlığı kazandırması, çocuğun milli duygularının gelişimini sağlaması, çocuğa iyi alışkanlıklar kazandırması, ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarması, çocuğa güven duygusu kazandırması, dilini geliştirmesi, çeşitli konularda bilgi edindirmesi, kavram gelişimini desteklemesi ve dikkatini geliştirmesidir. Bunun yanı sıra; sevgi, saygı, bayrak sevgisi, trafik kuralları, doğru-yanlış davranışların öğretimi konusu gibi kavramlar ve yaşam

için gerekli bilgilerin kazanımını sağlamak için kavramların şarkılar yoluyla somutlaştırılarak öğretilmesi önemlidir. Bunlar, seçilecek şarkı sözleri içerisinde yer aldığında çocuk hem şarkıyı öğrenir hem de kavram bilinci kazanmış olur (Altınok, 1990).

İlkokul Müzik Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları şunlardır (MEB, 2018, s. 8):

- Müzik aracılığıyla estetik bilinç kazandırmak,
- Müzikten faydalanarak öğrencilerin düşünce, duygu ve deneyimlerini ifade etmelerine olanak sağlamak,
- Müzik aracılığıyla yaratıcılık ve yeteneklerini geliştirmek,
- Müzik türlerini yöresel, bölgesel, ulusal ve evrensel bağlamda tanıyarak; başka kültürlerle ait öğelerin zenginlik olduğunun farkına varmasını sağlamak,
- Zihinsel becerilerinin gelişimine katkı sunmak,
- Toplumsal ve kişisel ilişkilerini müzik yoluyla geliştirmek,
- Bilişim teknolojilerinden faydalanmayı müzik ile ilgili çalışmalarda işe koşturmak,
- Farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine bireysel ve toplu şekilde katılımlarını sağlamak,
- Öğrencilerin müziksel algılayışlarını ve bilgilerini geliştirmek,
- “İstiklâl Marşı” başta olmak kaydıyla tüm marşlarımızı aslına uygun biçimde seslendirebilmelerini sağlamak,
- Sevgi, sorumluluk ve paylaşma duygularını geliştirmeye yardımcı olmak,
- Millî birliği öne çıkaran ve dünya ile bütünleşmeyi hızlandıran müzik kültürüne ve müziksel birikime sahip olmalarını sağlamak,
- Atatürk'ün, Türk müziğinin iyi noktalara gelmesine yönelik düşüncelerini kavramak.

Müzik eğitimi olarak müziğin içindeki uyum ve disiplini hisseden bir çocuk, müziğin doğal özelliği olan disiplini ve güzelliği yaşam felsefesi haline getirecektir. Bu şekilde bir yaşam biçimini benimseyen çocuğun kötü alışkanlıklardan uzak durarak ve her konuda dürüstlüğü prensip edinerek; doğru alışkanlık ve davranışlara yöneleceği, çevresiyle uyum içinde yaşayan, başarılı, sevilen, sayılan, kendisine, ailesine ve topluma karşı faydalı bir birey olacağı aşîkârdır (Altınok, 1990).

2.1.2. Müzik Eğitiminde Sınıf Öğretmeninin Rolü

İlköğretim çağı çocuğı, yaşı itibariyle müzik ve oyun sayesinde öğrendiklerini içselleştirme imkânı bulur. Bu açıdan bakıldığında, ilköğretim çağında nitelikli müzik eğitimi;

çocuklara müzik kültürü kazandırması ve müziksel beğenilerinin gelişmesine katkı sağlamasından ötürü önem kazanmaktadır. Müziksel bilgi, tutum ve davranışlar bu dönemde kazanıldığı için temeli sağlam olmaktadır. Diğer derslerde olduğu gibi ilköğretim müzik dersi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir (Umuzdaş ve Işıldak, 2018).

İlkokulda müzik, günlük bir etkinlik olarak kullanılmakta ve diğer derslerde konuların öğretilmesinde araç niteliği taşımaktadır. Dolayısıyla ilköğretim derslerinde görevli öğretmenlerin, diğer derslerde kullanabilecekleri müzik bilgisine ve müzik türlerine hâkim olması öngörülmektedir. Bu sebeple sınıf öğretmenliği bölümü lisans öğretim programlarına müzik ve müzik öğretimi dersleri yerleştirilmiştir (Umuzdaş, 2012).

Nitelikli eğitimin gerçekleşmesi için birincil koşul, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesidir (Şahin, 2012). Bunun için de başarılı öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarının kendilerine güvenmelerine ve yeterlik duygularının gelişimine imkân tanımalıdır (Lin ve Gorell, 1998). Bu düşünceler esas alınarak, sınıf öğretmeni adayları, çeşitli dallarda çok yönlü olacak nitelikte yetiştirilmektedir. Müzik eğitimi de bu alanlardan biridir (Çevik, 2011). Müzik eğitimi alanıyla ilgili olarak sınıf öğretmeni adaylarına “müziğin temel öğeleri, temel müzik bilgileri; nota, aralık ve ritim kavramları, şarkı dağarcığı oluşturulması; ülkemizde ve dünyada kullanılan müzik tür ve biçimleri; geleneksel müzikten çağdaş müziğe geçiş, çalgı eğitimi, toplu çalma-söyleme, nota öğretim teknikleri, müziğin eğitimdeki rolü, müziksel işitmenin yaratıcılığı geliştirmedeki rolü, müzik öğretim yöntem ve teknikleri, melodiden ve ritimden faydalanarak çocuklar için orff çalgılarıyla şarkıların düzenlenmesi, müzik ve estetik ilişkisi ile müziksel beğenin geliştirilmesi, müzik dersinde yer verilen etkinliklerin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi” gibi yeterliklerin kazandırılması amaçlanmıştır (YÖK, 2018).

İlkokullarda müzik dersinin uygulayıcıları olan sınıf öğretmenleri, öğretim programı esasına ve günümüz şartlarına uygun müzik öğretimi hususunda; nota bilgisine sahip; çalma, dinleme, söyleme, çözümleme ve yaratma becerileri konusunda kendisini yetiştirmiş ve geliştirmiş olmalı; müzik öğretimi yöntem ve tekniklerini uygulayabilmeli; evrensel ve ulusal düzeyde şarkı dağarcığına ve müzik kültürüne sahip olmalı; çocuk şarkıları oluşturabilmeli, onların müziksel anlamda gelişimlerinin bilincinde hareket etmeli ve müziksel gelişmelerini öğretim sürecini planlarken göz önünde bulundurmalıdır (Saydam, 2003). Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi alanındaki rollerinden birisi de temel müzik yazı ve öğelerini bilerek, şarkıları doğru seslendirerek, bir okul çalgısıyla veya orff çalgısıyla şarkılara eşlik edebilmesi, “müzik beğeni eğitimi” kapsamında başka kültürlerin müziklerini öğrencilere öğretmesi ve öğrencilerin müzikal alanda yaratıcılıklarını fark edip desteklemesidir (Yılmaz ve Yıldırım Orhan, 2020).

Sınıf öğretmenleri müzik öğretimi konusunda avantajlı yönlelere sahiptir. Söz konusu bu avantajlar, uygulanacak müzik etkinliklerini hem sınıfın hem de öğrencilerin özelliklerine göre düzenleyebilme imkânıdır. Bu durum, çocukları iyi tanımalarının sayesinde gerçekleşebilir. Müzik derslerinin zamanını plânlarken gün içerisinde en uygun zamanı belirleyip aynı zamanda müzikle diğer dersleri bütünleştirebilirler. Ancak bu alanda yeteri kadar birikime sahip olmayan sınıf öğretmenleri bu avantajlı durumu dezavantajlı hale getirebilir, çocukların müziği yanlış öğrenmelerine sebep olabilirler (O'Brien, 1983).

Müzik eğitimi alanı, uygulanan etkinliklerin ders sırasında ve sonrasında bütünsel bir yapı oluşturması sebebiyle, modern eğitim anlayışına ve eğitim programı yapısına en uygun alanlardan biri olmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin teorik bilgi aktarımı dışında, ders kapsamında çeşitli etkinlikler yapabilmeleri için öncelikli olarak müziği sevmeleri, müziğe ilgi duymaları, müzik alanında aktif kişiliğe sahip olmaları ve sosyal yönden kendini yetiştirmiş kişiler olmaları gerekir. Bu ve bunun gibi özelliklere sahip olan bir sınıf öğretmeni, müzik dersi için gerekli olan donanımı (araç- gereç, çalgı ve müzik odası gibi) olmayan bir okulda, müzik eğitimi için ihtiyaç duyduğu malzemeleri kendi olanaklarıyla temin edebilir ve gerekli çalgıları yaparak müzik eğitimini başarıyla verebilir (Küçüköncü, 2000).

Özmenteş (2009), müzik dersinin etkili olarak işleyebilmeleri için sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir:

1. Öğrencilerini müziğe karşı güdüleyerek, müzik dersini sevmelerini sağlamak ve onlara çalgı öğretimi yapabilmek amacıyla mandolin, blokflüt, piyano, gitar gibi bir çalgı aletini etkili biçimde çalabilmelidir.
2. Temel müziksel bilgilere hâkim olmalı, öğrencilerin yaratıcılıklarını desteklemek amacıyla da müzik yöntem ve yaklaşımlarını bilmeli; bunların uygulayıcısı olmalıdır.
3. Öğrencilerin gelişimlerine ve onların düzeyine uyacak müzik etkinlikleri belirleyip bunları düzenleyebilecek yeterliğe sahip olmalıdır.
4. Sınıfta müzik yeteneği olan öğrencileri keşfedebilecek ve onları doğru şekilde yönlendirebilecek yeterlilikte olmalıdır.

2.2. Özyeterlilik

Özyeterlilik konusu üzerine yapılan araştırmalar, Albert Bandura'nın 1970'li yıllarda hayvanlara karşı fobileri olan bireylerin korkularıyla baş edebilmelerine yönelik düzenlediği terapi çalışmalarındaki gözlemleri sonucu başlamıştır. Bandura (1977), yapılan terapilerde bazı bireylerin çok istekli olmalarına rağmen korkularını yenmede problem yaşadıklarını görmüş ve

terapi sonuçlarındaki farklılığın bireylerin başarılı olabileceklerine ilişkin algılarındaki farklılaşmalardan kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla, fobik bireyler benzer özellikler taşıyıcılar da (cinsiyet, yaş ve gelişim özellikleri gibi) aynı sonuca ulaşmak istediklerinde, bireysel açıdan yeterli algılarındaki farklılaşmalar, farklı terapi sonuçlarına sebebiyet vermiştir (Sakız, 2013).

Özyeterlilik, Bandura tarafından “verilen kazanımları üretmek için gerekli eylemleri organize etme ve yürütme konusunda kişinin yeteneklerine olan inançları” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997, s.3). Başka bir deyişle, kişinin bireysel yeterliliğine ve potansiyeline olan inancıdır. Demirel (2005)’e göre özyeterlilik; bireyin, sahip olduğu beceri ve yetenek düzeyinin, davranışı gerçekleştirebilmek için gerekli olan beceri ve yetenekler ile benzerliğini algılamasıdır. Başka bir tanımda ise özyeterlilik; kişinin karşılaşabileceği zorluklarda, gerekli etkinlikleri organize ederek başarılı şekilde bunların üstesinden gelebilme kapasitesine ilişkin kendi hakkındaki yargısıdır (Senemoğlu, 2015).

Özyeterlilik, kişinin sahip olduğu becerileri değil, sahip olduğu becerilerle farklı şartlar altında neler yapabileceğine olan inancıdır. Birey, bir görevle karşılaştığında öncelikle bu görevin neler yapmayı gerektirdiğini zihninde canlandırır ve kendisinin bu görevi sahip olduğu kişisel donanımıyla gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine karar verir. Bundan sonra ise, bireyde var olan özyeterlilik inancı o görevi yerine getirme konusunda bireyin gönüllü olup olmaması belirleyici bir unsur olmaktadır (Bandura, 1997).

Özyeterlilik düzeyinin ortama, içinde bulunulan şartlara, görevin çeşidine, zorluk derecesine ve konuya hâkim olma durumlarına göre farklılıklar gösterdiği bilinmektedir (Zimmerman, 2000b). Fakat, güçlü bir özyeterlilik inancı oluştuktan sonra bazı dönemlerde yaşanan başarısızlıklar, kişinin özyeterliliğinde kayda değer bir etkiye veya farklılığa neden olmaz (Schunk, 1989a).

Özyeterlilik inancının yüksek olmasının, kişinin hayatının hemen hemen tüm alanlarında olumlu yönde etkilerinin olacağı açıktır (Kansu ve Hızlı Sayar, 2018). Salas ve Cannon-Bowers (2001), araştırmalarında yüksek özyeterlilik duygusuna sahip bireylerin stres ve depresyon gibi duygusal durumlardan daha az etkilendikleri, fiziksel ağrılara dayanabilme güçlerinin daha yüksek olduğu, kendilerini genelde daha iyi ve sağlıklı hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özyeterlilik inancı, sadece genel sağlık durumlarını değil; okul ve iş yaşamı kalitesini de büyük oranda etkilemektedir. Özyeterliliği yüksek bireylerin, özyeterliliği düşük olanlara nazaran yaptıkları işten diğerlerine göre daha fazla keyif aldıkları, işlerine daha iyi konsantre olabildikleri veya mesleki eğitimlerde daha yüksek bir motivasyon kaynağına sahip oldukları bulunmuştur (Salas ve Cannon-Bowers, 2001).

2.2.1. Özyeterlilik Kaynakları

Bireylerin özyeterlilik inançları, başlıca dört temel kaynaktan etkilenmektedir. Bunlar; “bireyin doğrudan yaşantıları, gözleme dayalı dolaylı yaşantıları, sözel ikna, psikolojik ve fizyolojik durumlar” olarak sınıflandırılmıştır (Bandura, 1997). Kişinin kendi deneyimleriyle kazandığı bilgiler, bu kaynaklardan en fazla etki derecesi olanıdır (Bandura, 1995). Bireyin kendi deneyimleriyle kazandığı bilgiler ile oluşan yeterlik inancı bir kez ve tam anlamıyla kazanıldığında artık bu duygunun kolaylıkla değişmeyeceği belirtilmiştir (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Bu bölümde, bahsi geçen etmenler, öğrenme ortamlarının etkisi altında açıklanmıştır:

Doğrudan yaşantılar: Öğrencilerin özyeterlilik algılarının gelişmesinde en kuvvetli etkiye sahip belirleyici unsur, doğrudan yaşantılardır. Bireyin bir alanda geçmişteki başarılı veya başarısız olduğu deneyimleri gerek aynı alanda gerekse benzer durumlarda başarıya dair inancını arttırarak özyeterlilik algısını olumlu yönde etkiler (Bandura, 1997).

Gözleme dayalı dolaylı yaşantılar: Gözleme dayalı model alma ve sosyal yönden karşılaştırmalar yapmak öğrencinin bireysel özyeterlilik algısı üzerinde etkili olmaktadır. Bu etki düzeyi, model alınan bireyin özellikleri ve başarı düzeyine bağlı olarak değişiklikler göstermektedir. Model alınan bireyin gözlemci bireyle benzer özellikler taşıması (cinsiyet, yaş, fiziksel görünüm, eğitim durumu, sosyoekonomik vb. açıdan) ve yaptığı iş sonucunda başarılı olması, model alan bireyin başarabileceğine dair inancını arttırmış olur (Sakız, 2013). Diğer yandan, model alınan bireyin başarısız olması ya da yaptığı işte zorlanması model alan bireyin özyeterlilik inancını olumsuz olarak etkileyebileceği gibi öğrencinin yapılan işe yönelik kaygısını da azaltabilir (Bandura, 1977).

Sözel ikna: Öğrenciye verilen dönütler ve takdir etme gibi davranışlar, sözel ikna alanında incelenir. Sözel iknanın, öğrencilerin özyeterlilik algılarını etkileme düzeyi, ikna girişiminde bulunan bireyin güvenilirliğine, bilgi seviyesine, bunların yanı sıra verilen dönütün zamanına ve özelliklerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Bandura, 1997). Etkili bir dönüt için, duruma göre çeşitlilik gösterilmesi ve öğrenci başarısına odaklı vurgu yapılması önemlidir. Ayrıca yapılan araştırmalar hem çabayı hem de beceriyi atıf gösteren bildirimlerin daha etkili dönütler olduğunu göstermektedir (Brophy, 1983).

Fizyolojik ve psikolojik durum: Bireylerin sahip olduğu fizyolojik özellikleri ve psikolojik durumları karşılıklı olarak özyeterliliklerine etki etmektedir. Düşük özyeterlilik algısı, “kaygı, stres, bitkinlik ve kötü ruh hali” gibi negatif duygu halleri, fizyolojik değişikliklere neden olabileceği gibi kaygı, stres, bitkinlik gibi olumsuz ruh halleri düşük

özyeterliliğin göstergesi olarak da algılanabilir (Bandura, 1997). Başka bir deyişle, fiziksel durumun olumlu yönde değişmesi, stres düzeyi ve negatif duyguların azaltılması ile bedensel şartların iyileştirilmesi, özyeterliliği olumlu yönde etkiler.

Belirtilen dört temel özyeterlilik kaynağı dışında bireysel tutumların, yüklemelerin, öğretim yöntemlerinin ve sosyal ortam özelliklerinin de bireylerin özyeterlilik inançlarını etkilediği düşünülmektedir (Schunk, 1990).

2.2.2. Öğretmen Özyeterlilikleri

Özyeterlilik, bireylerin kendilerine bir amaç belirleyip, bu amaçlara ulaşabilmek için ne kadar çaba göstereceklerini, amaçlarına ulaşabilmek amacıyla karşılaştıkları zorluklara ne kadar süre katlanabileceklerini ve başarısız olmaları durumunda da tepkilerini etkilemektedir (Akkoyunlu vd., 2005). Öğrencilerin özyeterliliklerinin okul ortamlarında gelişmesini sağlayan kişilerden biri de öğretmendir (Mentiş Köksoy, 2017). Öğretmen yeterliliği kavramının temeli, Bandura'nın özyeterlilik kuramına dayanmaktadır. Bandura, 1980'li yıllarda özyeterliliklerin, öğrenme ve öğretme sürecinde ortaya çıkan etkilerini araştırmıştır.

Özyeterlilik kuramı; öğretmenlerin yeterliklerine olan inançlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi açısından önemlidir (Yılmaz vd., 2004). Kişinin yaptığı işi başarma konusunda kendi becerilerine inanması, başarma isteğini de arttırmaktadır. Dolayısıyla, özyeterliliği yüksek öğretmenlerin, kendine olan güven duygusu fazla olmakta ve öğretim yaptıkları alanda daha istekli ve tutkulu olmaktadır (Alabay, 2006; Fritz vd., 1995). Aynı şekilde öğretimde yeni yöntemler denemeyi tercih ederek öğrencilerinin başarılarında etkili olmaktadır (Henson, 2002; Kurbanoglu, 2004). Ayrıca, önlerine çıkan zorluklar karşısında mücadeleden vazgeçmeyip sabırlı olma özelliklerini taşırlar (Dorman, 2001). Bu durumun aksine, özyeterlilikleri düşük olan öğretmenlerin zorluklardan kaçarak, öğrencilerinin öğrenmelerini kolaylaştıracak farklı yöntemler ve çözüm önerileri sunmadıkları ortaya koyulmuştur (Midgley vd., 1989).

MEB, öğretmen yeterliklerini, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlamaktadır (MEB, 2017, s.4). Öğretmen özyeterlilik inancı; öğretmenlerin planlanan hedeflerin amacına ulaşması için ortaya çıkabilecek herhangi bir problem karşısında çözüm üretme gücü ve kendine olan içsel inancıdır (Kaçar ve Beycioğlu, 2017).

Eğitim programlarının etkililiği ve başarıya ulaşması, öğretmenlerin niteliğine bağlı olmaktadır (Karaçalı, 2004). Öğrencinin başarı düzeyini etkileyen unsurları konu alan

araştırmalara bakıldığında “öğrencilerin başarısı üzerinde okul yönetimlerinden, eğitim örgütlenmelerinden, öğrenci başına yapılan harcama miktarı gibi önemli unsurlardan daha çok öğretmenlerin etkisinin ön planda olduğu” söylenmektedir (Rivkin vd., 2005). Diğer bir deyişle; eğitim alanında yapılması düşünülen bütün değişimlerin, bu değişimi uygulayacak öğretmenlerin tutumlarına, isteklerine ve gayretlerine bağlı olarak sonuca ulaşabileceği belirtilmektedir. Bu sebeple nitelikli bir eğitim sürecini başlatmak için gerekli ilk çalışma, nitelikli öğretmenlere sahip olabilmek için gerekenlerin yapılmasıdır. Bu anlayış doğrultusunda, dünya ülkelerinin birçoğu ilk olarak öğretmenlerinin niteliklerini arttırmaya yönelik çalışmalarla, eğitim sistemlerini daha nitelikli hale getirmeye başlamışlardır (MEB 2017b).

Öğretmenlerin meslek yaşamlarında kazanmış oldukları deneyimler, özyeterliliklerini şekillendirmektedir. Model alma yöntemi diye de bilinen “dolaylı yaşantı özyeterliliği” bireylerin kendi kapasitelerini başkalarının kapasiteleri ile karşılaştırması ile ortaya çıkar. Başka bir ifade ile, başkalarının görevlerini başarıyla tamamladıklarını görmek, dolaylı deneyim unsuru olarak özyeterliliğin önemli bir kaynağıdır. Bu açıdan başarılı eğitimciler, kendilerini gözlemleyen kişilere etkin strateji seçenekleri sunmuş olurlar ve onların özyeterlilik inançlarının da yükselmesine katkı sağlamış olurlar (Wood ve Bandura, 1989).

Öğretmenlerin başarılı öğrenme ortamları oluşturabilmesi, bir anlamda kendilerinin öğretmenliklerine dair özyeterlilik inançlarına bağlıdır (Akkoyunlu vd., 2005). Öğretmenin özyeterlilik inancının yüksek olması, öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurmasını, eğitim sürecinde farklı yöntem ve teknikleri kullanmasını ve dolayısıyla daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmasını, mesleğini en iyi şekilde ortaya koymasını; sonuçta süreci başarılı biçimde yürütmesini sağlayacaktır (Çapa Aydın vd., 2013; Saracaloğlu vd., 2017; Yaşar Ekici, 2017). Bu sebeplerle öğretmenlerin, özyeterlilik inançlarının yüksek olması beklenmektedir.

Özyeterlilik inancı düşük olup; bilgi ve beceri yönünden yeterli olan öğretmenler, kendilerindeki olumlu özellikleri etkili biçimde kullanamamaktadırlar. Yeterli bilgi ve yetenek düzeyinde olmayıp özyeterlilik inancı yüksek olan öğretmenler de var olan bilgi ve yeteneklerini en üst seviyede kullanarak başarı gösterebilirler. Bu durum, özyeterlilik inancının öğretmenler için ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Kaçar ve Beycioğlu, 2017).

2.2.3. Öğretmenlerin Müzik Öğretimi Özyeterlilikleri

Öğretmenlerin müzik eğitimindeki özyeterlilik inançları ile çocukların müzik konusunda başarılı olmaları arasında bir bağlantı olduğu düşünülmektedir (Afacan, 2008). Çünkü özyeterlilik inancı yüksek öğretmenlerin, öğrencilerinin başarı ve motivasyonunu etkin

şekilde yönetebileceğine inanmak suretiyle; çocuklara en uygun öğrenme yöntemlerini bulabileceği düşünülmektedir. (Tschannen-Moran vd., 1998).

Literatür incelendiğinde, müzik öğretimi özyeterliliğine yönelik çalışmaların müzik dersini vermekle yükümlü okulöncesi, sınıf, müzik ve özel eğitim öğretmenleriyle ve bu alanlarda eğitim almakta olan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Müzik öğretimi özyeterliliğinin; cinsiyet, mezun olunan okul, kıdem yılı, çalgı çalabilme durumu, müziksel deneyimler ve mesleğe yönelik tutum gibi faktörlerden etkilenme düzeyi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Okul öncesi müzik etkinliklerinin istenilen biçimde gerçekleşebilmesi, öğretmenlerin müzik eğitimi alanındaki niteliklerine ve yeterliklerine bağlı olmaktadır (Kabataş, 2017). Bu nitelik ve yeterlikleri belirleyen bir faktörün lisans eğitim sürecinde alınan müzik eğitimi olduğu düşünülmektedir (Özkut ve Kaya, 2012; Yıldız, 2018). Bu bağlamda, yapılan araştırmalarda öğretmenlerin çoğu nota okuma ve solfej, enstrüman eğitimi, yaratıcı dans çalışmaları, şarkı repertuarı ve müzikli dramatizasyon gibi konularda eğitime ihtiyaç duydukları yönünde görüş bildirmişler (Şahin, 2012); ayrıca sınıflardaki müzik materyalinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Altaş, 2006; Şahin, 2012). Sınıflarda müzik materyalinin yeterliliğinin sağlanması önemlidir. Çünkü bazı araştırma sonuçları, çalıştıkları kurumda müzik atölyesi olan ve yeterince materyal bulunan okulöncesi öğretmenlerinin özyeterlilik inançlarının, okulunda müzik atölyesi ve materyal olmayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunduğunu göstermektedir (Akpınar, 2021; Sonakın, 2022). Müzik etkinlikleri için uygun bir ortam sağlanamadığında; öğretmenlerin, müzik eğitiminde kendilerini yetersiz hissedebileceği düşünülmektedir (Akpınar, 2021).

Öğretmenlerle yapılan çalışmalarda müzik öğretimi özyeterliliğinin cinsiyet ile herhangi bir ilişkisinin tespit edilmediği çalışmalar bulunmakta iken; (Açılmış ve Kayıran, 2021; Akıncı vd., 2019; Akpınar, 2021; Çelik, 2018; Delice, 2019; Demir Yıldız, 2018; Topoğlu, 2014) cinsiyete göre anlamlı farklılıkların elde edildiği çalışmalara da rastlanmaktadır. Bunlardan erkek öğretmenlerin özyeterliliklerinin daha yüksek olduğu (Koca, 2013) araştırmaların yanı sıra kadın öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterliliklerinin daha yüksek bulunduğu çalışmalar olduğu görülmektedir (Sonakın, 2022). Dolayısıyla, cinsiyetin müzik öğretimi özyeterliliğini bağlayıcı bir etkisi bulunmamaktadır.

Öğrencilerin yetiştirilmesinde ve akademik başarılarında öğretmenlerin tutumları, inançları ve sınıf içindeki davranışlarının etkisi oldukça büyüktür. Aynı zamanda inançlar, tutum ve davranışlar arasındaki ilişkinin çok önemli olduğu bilinmektedir (Taşkın vd., 2005). Mesleğe yönelik tutumların mesleğe yönelik yeterlik algılarını ve meslekî başarıları etkilediği

bildirilmektedir (Terzi ve Tezci, 2007). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumlar arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu (Karakuş, 2017); müzik öğretimi özyeterliliği ile mesleğe yönelik tutumlar arasındaki ilişkilerin de yüksek bulunduğu bildirilmiştir (Demir Yıldız ve Yıldız, 2018). Başka bir araştırmada ise, güzel sanatlar (resim-müzik) eğitimi alan öğretmen adaylarının özyeterlilikleri ile mesleğe ilişkin tutumları arasında önemli görülebilecek bir ilişki bulunmamış (Gündüz ve Kumcağız, 2018); bu durum araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile alakalı bilgi, beceri ve tutumları hizmet öncesi eğitimde almaları ve öğretmenlik mesleğini gerçek ortamında uygulama fırsatı bulamamaları ile açıklanmaktadır.

2.2.4. Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterliliği

Alanyazında öğretmen adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerinin yüksek düzeyde bulunduğu çalışmalar (Çevik, 2010; Demir Yıldız, 2018; Kurtuldu ve Çiftçi, 2010; Kürücü, 2019; Oymakçılar ve Özaltunoğlu, 2019; Yıldız, 2013) ve müzik öğretmeni adaylarının özyeterlilik düzeylerinin oldukça yüksek bulunduğu araştırma sonuçları olduğu bilinmektedir (Birer ve Sonsel, 2013; Gündüz ve Kumcağız, 2018; Kurtuldu ve Çiftçi, 2010; Özer, 2021; Tunç ve Bulut, 2016). Müzik öğretmeni adayları bu durumu, öğrenim gördükleri bölüme kendilerini yakın hissetmelerine ve bölümü genel anlamda kendi istekleriyle, severek seçmiş olmalarına dayandırmaktadır (Demir Yıldız, 2018). Nitekim, güzel sanatlar ve spor lisesi mezunu olan müzik öğretmeni adayları kendilerini eğitim düzeyi ve programa hâkim olma konusunda diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yeterli bulmaktadır (Birer ve Sonsel, 2013). Genel anlamda müzik öğretmeni adaylarının özyeterlilik düzeylerinin yüksek bulunması, onların aldıkları eğitimin niteliğine (Demir Yıldız, 2018) ve akademik özyeterlilik düzeylerinin yüksek olmasına da dayandırılmaktadır (Yağcı ve Aksoy, 2015). Müzik öğretmeni adaylarının özyeterlilik düzeylerinin yüksek olması, onların eğitim verecekleri öğrencilerin başarılarının artmasında etken olması bakımından önemlidir (Demir Yıldız, 2018).

Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının birlikte ele alındığı araştırmalar incelendiğinde, okulöncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının teorik bilgiyi beceriye dönüştürme konusunda yüksek özyeterlilik inancına sahip bulunduğu (Kavaklı, 2022); okul öncesi öğretmeni adaylarının müzik özyeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu (Kavaklı, 2022; Uzunoğlu Yegül, 2014) ve benzer şekilde müziksel yetenek özyeterliliğinin sınıf öğretmeni adaylarından daha yüksek bir düzeyi yansıttığı rapor edilmiştir (Burak, 2019). Bu durumdan farklı olarak, iki bölümdeki öğretmen adaylarının müzik öğretimi özyeterliliklerinde anlamlı

farklılığın olmadığı (Burak, 2019); okulöncesi ve sınıf öğretmen adaylarının müzik eğitiminde etkili öğretmen özelliklerine ilişkin algıları konusunda okudukları bölümlere göre çok büyük farklılıkların olmadığı, her iki bölümdeki öğretmen adaylarının da öğretme becerilerini müziksel özelliklerden daha önemli bulduğu alan yazındaki araştırmalardan elde edilen bulgulardır (Burak, 2014).

Lisans eğitim sürecinde alınan müzik eğitimi, müziksel yetenek ve müzik öğretimi özyeterliliğinin gelişmesinde yordayıcı bir faktör olmaktadır. Yapılan literatür incelemesine göre, okulöncesi ve sınıf öğretmen adayları için üniversitede aldıkları müzik eğitiminin kalitesine yönelik algıları, onların müzik özyeterliliğinin düşük olma sebeplerinden biri olarak görülmektedir (Burak, 2019). Ayrıca öğretmen adaylarının lisans eğitimini müziksel yeterlik kazandırması bakımından yeterli bulmadığı ortaya konulmuştur (Holden ve Button, 2006). Bu olumsuz etkilerinin yanında lisans döneminde alınan müzik dersinin etkisiyle ilgili olarak, öğretmen adaylarının; şarkı çözümleme, ilgili yöntemleri uygulama ve müzik alanında ilgili kişilerle tartışabilme konusunda yeterlik duygusunu artırmaya destek olduğu, müzik dersini aldıktan sonra konulara kapsamlı şekilde hakimiyetlerinin sağlandığı da rapor edilmiştir (Umuzdaş ve Işıldak, 2018).

İlgili alan yazında, okulöncesi ve sınıf öğretmen adayları üniversitede aldıkları müzik eğitiminin yetersiz olduğunu çeşitli sebeplere dayandırmaktadırlar. Müzik dersine hazırlıkların yeteri kadar yapılamaması, ders saatlerinin yetersizliği (Saka ve Burak, 2016); müziksel yeteneklerin farklı olması, müzik dersliğinin olmaması, blok flüt dışında çalgı öğretimine yer verilememesi, araç-gereç yetersizliği, öğretim elemanları arasındaki farklı uygulama ve yaklaşımların benimsenmiş olması gibi nedenlerden kaynaklandığı görülmektedir (Demirbatır ve Helvacı, 2006). Bir başka çalışmada da okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerindeki müzik derslerinin, öğretmen adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik inançlarını arttıracak içerik ve etkinlikler yönüyle iyileştirilmesi önerilmektedir (Uzunoğlu Yegül, 2014).

Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen birçok çalışmada sınıf düzeyinin müzik özyeterliliğine etkisi merak konusu olmuştur. Örneğin; bir araştırmada 3. sınıf öğrencilerinin müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri, 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş (Burak, 2019); bir başka araştırma sonucuna göre de eğitimlerinin son senesinde olan okul öncesi öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeyleri yüksek bulunmuştur (Gibson ve Dembo, 1984). Öğretmen adayları ile ilgili konuda gerçekleştirilen araştırmaların çoğunun sonuçlarına göre sınıf düzeyi yükseldikçe özyeterliliğin artması yönünde bir eğilim olmaktadır (Çelik, 2018; Çevik, 2011; Deniz ve Kürücü, 2019; Topoğlu, 2014; Yağcı ve Aksoy, 2015).

Müziksel yeteneğin öğretmen adaylarının müzik öğretimine dair özyeterliliklerini etkilediği düşünülmektedir (Milli, 2015). Okulöncesi ve sınıf öğretmeni adayları, müziği sevmelerine ve çaba göstermelerine rağmen seslerinin güzel olmadığı, ritim duygularının iyi olmadığı, nota bilgilerinin eksik olduğu yönünde görüş bildirerek kendilerini müzik alanında yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir (Saka ve Burak, 2020).

Müziksel deneyimler, müzikal algıları geliştirirken müzik öğretimindeki özyeterlilik düzeyinin de artmasını sağlamaktadır. Müzik ile ilgili geçmiş deneyimi olmayan öğretmenler, kendilerini yetersiz hissedebilmektedirler (Burak, 2019). Nitekim bazı araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlik uygulaması yapanların ve kursta öğretmenlik deneyimi bulunan müzik öğretmeni adaylarının özyeterlilik algıları herhangi bir deneyimi olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur (Kürücü, 2019). Deneyimin özyeterliliğe etkisini belirlemeye çalışan Prichard (2017) da müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi yeterlik inançlarının, bireysel rehberlik çalışmaları, akran öğretimi ve meslekî alan deneyimi gibi çeşitli kurs deneyimlerini kapsayan eğitimlerden etkilendiğini göstermiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının müziksel deneyimlerinin, müzik öğretimi yeterlik inançları veya bağlılıkları üzerinde etkili olduğunu da rapor etmiştir Prichard (2017).

Literatürde özel eğitim öğretmenleriyle ve öğretmen adaylarının müzik özyeterliliğine yönelik yapılan araştırmaların sayıca azlığı dikkat çekmektedir. Eren ve Engür (2019)'ün çalışmasında özel eğitim öğretmen adayları arasında kadınların müzik öğretimine yönelik özyeterlilik inanç düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu; müzik eğitimi geçmişlerine ve müzikal yatkınlıklarına göre müzik öğretimi özyeterliliklerinin doğru orantılı şekilde farklılaştığı ifade edilmiştir. Akıncı vd. (2019), öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlilik algıları ile mezun olunan fakülte, özel gereksinimli öğrencinin evinde müzik eğitimi verme, özel gereksinimli öğrencinin müzik eğitimine yönelik seminer veya kurs alma, kendine ait müzik dersliği olma durumu ve çalıştığı okulda rehber öğretmen bulunma durumları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar tespit etmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenleri, lisans dönemindeki müzik eğitimini mesleki yaşamlarında uygulamalara hazırlayıcı olması bakımından yetersiz bulmaktadır (Kara, 2019). Konuyla ilgili özel gereksinimli öğrencilerin müzik uygulamalarına ışık tutmak söz konusu olduğundan, farklı yaklaşımlar geliştirilmeye çalışılmış ve Yılma Şakalar'ın (2017) özel eğitim müzik derslerinde kullanılmak üzere tasarladığı bilgisayar destekli müzik ders modülünün, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müzik eğitiminde kazandıkları becerilerin artmasına destek olduğu belirlenmiştir.

2.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretimi Özyeterliliği

Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitmenliği alanındaki yeterlikleri üzerinde farklı unsurların etkisinden söz etmek mümkündür. Bunlar; sınıf öğretmenliği programlarına öğrenci alınırken ne tür niteliklere sahip olduğuna bakılmaması, eğitim aldıkları ortamlarda ihtiyaç duyulan çalgıların olmaması, öğretim programının istenilen nitelikte olmaması, öğretim elemanlarının standart olarak yetiştirilmeyip çeşitli kaynaklardan gelmesi gibi nedenlerin sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi yeterlilik düzeylerine etki ettiği düşünülmektedir (Küçüköncü, 2000). Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi alanıyla ilgili bilgi ve beceriyle donanmış olmasının onların gelecekteki meslek yaşamlarını etkileyebileceği bildirilmiştir (Demirbatır ve Helvacı, 2006).

Müzikle ilgili geçirilen deneyimler, müzik algılarını geliştiren, müzik öğretimi konusunda bir düzeyde özyeterliliğin oluşumuna katkı sunan önemli faktörlerdir (Burak, 2019). Müziksel deneyimlerin özyeterliliğe etkisi ile ilgili Chokera (2016)'nın sınıf öğretmeni adaylarıyla yapmış olduğu araştırmada; 8 hafta süren müzik yöntemleri kursundan sonra öğretmen adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik ve güven algılarının arttığı ve geçmiş müzik deneyimlerinin, müziğe yönelik tutum ve duygularını olumlu yönde etkilediği; onların içerik bilgisi, pratik deneyimler ve etkili öğretim stratejilerini uygulama noktasında kendilerini geliştirmelerine fayda sağladığı bulunmuştur. Aynı şekilde geçirilen deneyimlerin etkisi başka bir araştırma “müzik dinlemeyi sevme, müzik dinleme sıklığı, müzik etkinliklerine dinleyici olarak katılma, müzik etkinliğinde yer alma, müzik eğitimi alma, enstrüman çalma, yetenek” değişkenlerine göre özyeterliliğin farklılaştığını ortaya çıkarmıştır (Gülle ve Akay, 2019).

Bu düşünce ile ilkökul döneminde verilen müzik eğitiminin ihmal edilmemesi, müzik dersini işleyen sınıf öğretmenlerinin etkili müzik öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için müzik öğretim yöntem ve teknikleri, müzikal öğrenme-öğretme stratejileri açısından yeterli seviyede bilgili olmaları; müzik öğretim araç-gereçlerini süreç içinde müzik eğitiminin gerekleri doğrultusunda kullanabilecek kabiliyete sahip olmaları gerekli görülmektedir (Uçan vd., 1999).

Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelendiği çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Gül ve Kale, 2020; Uzunoğlu, 2019; Yılmaz ve Yıldırım Orhan 2020). Yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi yeterliliğine etki ettiği düşünülen unsurlar farklılık göstermiştir. Sınıf öğretmenin müzik eğitimi alanındaki yeterliklerinin iyi düzeyde olmasının, öğrencilerin tüm gelişimsel alanlarını etkilediği ve şekillendirdiği düşünülmektedir (Gül ve Kale, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin müzik dersindeki yeterliklerine yönelik olarak müzik dersini planlarken yeterli oldukları aktivitelerin yanı sıra bazı aktiviteleri yeterli planlayamadıkları sonucuna ulaşılmış (Uzunoğlu, 2019); sınıf öğretmenlerinin üniversitede aldıkları müzik eğitimin yeterli olmadığı (Altun ve Uzuner, 2018; Austin, 1995) ve çeşitli nedenlerle müzik öğretme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri araştırmalar ile ortaya konulmuştur. Sınıf öğretmeni adayları, temel müzik derslerinde ve seslerini kullanma konusunda kendilerini yetersiz bulmakta (Barış ve Özata, 2009); flütten başka enstrüman çalma ve öğretme, besteleme-müziksel yaratıcılık etkinlikleri ve çocuk müziği repertuarı konularında yetersizlik duymaktadırlar (Kutluk, 2010). Ayrıca, sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları müzikte temel kavramlar, müzik öğretim yöntemi, tekniği ve uygulamaları konularında kendilerini yeterli bulmamaktadırlar (Burak, 2019).

2.2.6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterliliği

Öğretmen adaylarının kendilerini alanlarında daha yeterli görmelerinin ve öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlarının olmasının, onların mesleklerini nasıl algılayacaklarının bir yansıması olduğu düşünülebilir (Şahin, vd., 2009). Özyeterlilik ve tutumun birbirleri ile olan ilişkisinin aydınlatılması bakımından davranışsal niyeti belirleyen tutumun, aralarında özyeterliliğin de bulunduğu inançların yapısındaki değişikliklerle farklılaşabileceği (Davis, 1985); özyeterlilik düzeyinin yükseltilmesi ile tutumun olumlu yönde değiştirilebileceği düşünülmektedir (Atabek ve Burak, 2019). Müzik öğretimi özyeterlilik düzeyinin yükseltilmesi ile müzik öğretime yönelik tutumların ve mesleğe yönelik tutumların değiştirilebileceği düşüncesi, bazı araştırmalara konu olmuştur. Çelik ve Yetim (2017) ile Çelik (2018), sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretime yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki tespit etmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterliliği ile sınıf düzeyinin ilişkisini belirlemeyi amaçlayan Topoğlu (2014), öğrencilerin toplam özyeterlilik puanlarının en düşük seviyesinin 1. Sınıfta gözlemlendiği, 2. sınıfta en yüksek noktayı gördüğü ve sonra da giderek düştüğünü tespit etmiştir. Araştırmacı, 2. sınıfta en yüksek seviyenin gözlenmesini, sınıf öğretmenliği programında müzik dersinin 2. sınıfta oluşuna dayandırmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretime yönelik özyeterlilik inanç seviyelerinin sınıf seviyesi arttıkça düşmesi, meslek yaşantılarında müzik özyeterlilik inançlarının da düşük olabileceği anlamına gelmesi bakımından endişe verici bir sonuç olmaktadır. Çevik (2011) ise, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretime yönelik özyeterliliklerinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını; sınıf seviyesi yükseldikçe özyeterlilikte de artış olduğunu bildirmektedir.

Demirbatır ve Helvacı (2006) sınıf öğretmeni adaylarının almış oldukları müzik dersine ilişkin görüş ve beklentilerini değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının %75 gibi büyük bir oranının lisans döneminde almış oldukları müzik dersini gelecekteki meslek yaşamlarında etkili ve gerekli bulmakta; aynı zamanda müziksel bilgi ve becerilerle donanmış olmayı önemli gördüklerini bildirmişlerdir. Benzer şekilde farklı araştırmalarda sınıf öğretmeni adayları, müziğe ilişkin teorik bilgilerin önemli olduğunu (Kutluk, 2010) ve çalgı çalma becerilerinin mesleki yaşamlarını kısmen de olsa etkileyeceğini düşünmektedirler (Tebiş, 2011).

Yapılan literatür incelemesi sonucunda, sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterliliğinin birlikte ele alındığı araştırmalar bulunduğu görülmüştür. Açılmış ve Kayıran'ın (2021) sınıf öğretmenleri ve adaylarının müzik öğretimi özyeterliliklerini karşılaştırdıkları çalışmada ortalama puanlar iki grup için de orta düzeyde çıkmış ve öğretmenlerin ortalama puanı 61.11 iken; öğretmen adaylarının ortalama puan değeri ise, 70.09 olarak bulunmuştur. Yine başka bir çalışmada, ilköğretim müzik dersi öğretim programı kazanımlarına ilişkin yeterlilikleri bakımından öğretmen adaylarının kazanımları uygulama noktasında sınıf öğretmenlerine göre genel anlamda daha yeterli oldukları saptanmıştır (Yılmaz ve Yıldırım Orhan, 2020).

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi hakkında görüşlerini ortaya çıkaran bir araştırmaya göre; sınıf öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilişkin çoğunlukla düşük özyeterlilik algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları içinde yüksek özyeterliliğe sahip olanlar, bu durumu ilköğretim dönemi müzik müfredatının çok fazla zorlayıcı olmamasına bağlarken, kendilerini bu konuda yetersiz gören öğretmen adayları, bu durumu ders saatlerinin yetersiz oluşu, lisans döneminde müzik dersinin verildiği dönem sayısının yetersiz görülmesi, ders hazırlığı için fiziksel ortamın elverişsiz olması, programdaki eksiklikler ve kişisel özellikleri gibi çeşitli sebeplere dayandırmaktadır (Özmenteş, 2009).

2.3. Tutum

Bilimsel açıdan incelenmeye 19.yy'da başlanan tutum, Latince kökeninde "harekete hazır" anlamını karşılamaktadır. "Bugün ise tutum, bir yapı olarak görülmekte ve doğrudan gözlenemese de davranıştan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden yapı" olarak anlaşılmaktadır (Arkonaç, 1998, s.170).

İnceoğlu (1993, s.15) tutumu; "kişinin kendine veya etrafındaki herhangi bir toplumsal olgu, obje ya da olayla ilgili bilgi, tecrübe ve motivasyonlarına dayalı örgütlemiş olduğu biliş,

duyuşa ve davranışa yönelik eğilim” olarak tanımlamıştır. Tutum, Özgüven (2000) tarafından “bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu, düşünceyi kabul ya da reddi şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi” olarak ifade edilmiştir (s.353). Tutum, “bireyin hedef davranışa yönelik değerlendirici duygulanım derecesi” olarak da tanımlanmaktadır (Atabek, 2020; Fishbein ve Ajzen, 1975, s. 216)

Varış ve Cesur (2012) tutumların, bireylerin ve toplumların davranışlarını etkileyen çok yönlü bir kavram olduğunu, davranışları kolaylaştırdığını ya da engellediğini ve yönlendirerek yordadığını vurgulamaktadır. Tutumlar, doğrudan gözlenememekte; bireyin davranışları, tutumunun ne yönde olduğu konusunda fikir yürütülmesine yardımcı olmaktadır. Ancak tutumların, bireyin sevgi, nefret gibi duygularını dolayısıyla da davranışlarını önemli ölçüde etkileyebileceği bilinmektedir (Tufan ve Güdek, 2008). Baysal ve Tekarslan’a (1996) göre; tutumlar davranış olmayıp bireyin davranışlarına yön veren, davranışların arkasındaki psikolojik değişkenlerdir. Tutumların incelenmesiyle hem tutumların işleyiş şekli ortaya çıkarılabilecek ve davranışların önceden tahmin edilebilme fırsatı yakalanacak hem de tutumun değişim süreçleri öğrenilerek, bireylerin davranışları, tutumlarından etkilenmesi yolu ile kontrol altına alınabilecektir (İnceoğlu, 2004).

2.3.1. Tutumun Boyutları

Tutum, "bilişsel", "duyuşsal" ve "davranışsal" olmak üzere üç boyutta ele alınır. Tutumun ne ifade ettiği, niçin gerekli olduğu ve nasıl gerçekleştirileceğini bilmek tutumun bilişsel yönünü, bir konu hakkında sahip olunan bilgi ve düşüncelerin kişide yarattığı hoşnutluk ve bunlara bağlı kalma yönü ise tutumun duygusal yönünü açıklar. Gerektiği zaman tutumun uygulanması ise, onun davranışsal yönü ile açıklanmaktadır (İnceoğlu, 1993).

Bilişsel Öge: Kişinin tutum nesnesine (herhangi bir olay, kişi, grup, nesne veya konu olabilir) karşı geliştirdiği bilgi, düşünce ve inançlar sisteminden oluşur. Tutumla ilgili oluşturulan inançlar, bilişsel ögeyi teşkil eder (Eren, 2001). Örneğin; teknolojiyi yakından takip etmek isteyen kişinin bilgisayar kullanmayı öğrenmenin gerekli olduğunu düşünmesi; kişinin, piyano çalma ile zekânın geliştirilebileceğini düşünmesi.

Duyuşsal Öge: Tutumun kişiye göre değişebilen ve gerçekliklerle ifade edilemeyen, hoşnut olma ya da hoşnut olmama yönünü oluşturan ögesidir (Baysal ve Tekarslan, 1996). Bu bağlamda duyuşsal öge, kişinin değerler sistemi ile yakından ilgili olmaktadır. Kişinin tutumunun, kendi amacına uygun hizmet etmesi durumu, olumlu ya da olumsuz duyguların ortaya çıkmasına sebep olur. Bu manada tutumlar, kişi için amaca ulaşmada araç olma niteliği

taşımaktadır (İnceoğlu, 1993). Bilgisayar ortamında müzik yapmaktan hoşlanan kişinin bilgisayarı kullanma konusunda iyi duygular içinde olması ve bilgisayara karşı tutumunun olumlu yönde olması gibi.

Duyuşsal öge, bir tutumun ortaya çıkmasında veya tutumun değiştirilmesinde, bilişsel ögeye göre daha etkili olmaktadır. Duyuşsal ögenin, bireyin değerler inanç sistemi ile yakından ilgili olduğu düşünülmektedir (Baysal, 1981). Bireyin amaçlarına hizmet etme durumu, tutum objesine yönelik olumlu ya da olumsuz duygular oluşturur (Tavşancıl, 2006). Duyuşsal ögede, duygular ön planda yer alır ve bu öge; bir nesneye, olaya veya kişiye karşı olumlu ya da olumsuz duygular geliştirmede belirleyici olmaktadır.

Davranışsal Öge: Bireyin sahip olduğu tutumuna ilişkin hareketlerini temsil etmektedir. Bir öğrenci, fizik dersine karşı olumlu tutuma sahip olduğunda, derse vaktinde gelir, ödevlerini tam olarak yapar, devamsızlık yapmaz. Söz konusu derse dair olumsuz tutumu da tam aksine davranışlar sergilemesine sebep olmaktadır (Özlü, 2001). Geliştirilen bazı olumlu tutumlar, gözlemlenen olumlu davranışların nedeni olarak açıklanabilir.

“Güçlü ve yerleşmiş yapıda olan tutumlarda bu ögeler tam anlamıyla bulunmakla birlikte daha zayıf olan tutumlarda davranışsal ögeler daha düşük seviyede olabilmektedir. Farklı ögelerden oluştuğu için tutum karmaşık bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ögeler ise tutumu kendi içerisinde tutarlılığı olan bir sistem hâline getirir. Böylece bireyin çevresindeki çeşitli objelere, olaylara vb. karşı besledikleri duyguları, onlarla ilgili düşünceleri, bilgileri ve onlara yönelik oluşturduğu davranışları tutarlılık ve devamlılık gösterir” (Kağıtçıbaşı, 2010, s.109- 112).

2.4. Eğitim Teknolojisi

“Bilgi Çağı” olarak adlandırılan bu yüzyılda bilgisayar, multimedya, animasyon, ses, görüntü ve bunlar gibi gelişen internet teknolojilerinin eğitim ve öğretimde kullanılmasıyla öğrenme ve öğretme etkinliklerinde değişiklikler yaşanmaktadır (Gülözer, 2022). Başka bir deyişle; eğitimde bilgi teknolojileri alanındaki gelişmelerin yaşanmasıyla eğitim ve teknolojinin bir araya gelmesi kaçınılmaz olmuştur (Özçiftçi ve Çakır, 2015). Eğitimin amaçlarından bir tanesinin de toplumun ihtiyaçlarına yönelik bireyler yetiştirmek olmasından dolayı, bilgi çağına uygun şekilde öğrencilerin yetiştirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Şimşek, 1997). Eğitimde teknoloji kullanımı ile öğrencilere düşen maliyeti arttırmadan daha çok sayıda öğrenciye ulaşmak ve öğretmenin etkisini üst düzeye çıkarmak amaçlanmıştır

(Alkan ve Kurt, 2007). Dolayısıyla, modern eğitim anlayışı içinde eğitim teknolojilerinin öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde yardımcı rol üstlenmekte; süreç içinde önemli bir tamamlayıcı konumu bulunmaktadır (Lazar, 2015). Eğitim alanında teknolojinin araç olarak kullanılması eğitim literatüründe yeni tanımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Eğitim ve teknolojinin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan eğitim teknolojisi kavramı bunlardan bir tanesidir (Afacan, 2022).

Alan yazın incelendiğinde, eğitim teknolojisi kavramının farklı veya benzer şekilde birçok kez tanımlamalarının yapıldığı görülmektedir. Bunlara örnek verilecek olursa, Alkan'a (2005) göre; "Eğitim teknolojisi, insanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözüm üretmekle ilgili tüm unsurları (insan gücü, bilgi, yöntem, teknik, araç-gereç, düzenleme vb.) kullanarak uygun tasarımlar geliştiren, geliştirdiklerini; uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir" (s.21). Bu tanım eğitim alanında eğitim teknolojisinin nasıl konumlandırıldığını açıkça göstermektedir. Eğitim teknolojisi, İşman (2002) "öğrenme ve öğretme ortamlarını etkin bir şekilde tasarlayan, öğrenme ve öğretme sürecinde meydana gelen sorunları çözen, öğrenme çıktılarının kalitesini ve kalıcılığını arttıran bir akademik sistemler bütünü" olarak tanımlamaktadır (s.9). Eğitim teknolojisi alanında profesyonel bir topluluk olan Eğitimsel İletişim ve Teknoloji Derneği (Association for Educational Communications and Technology), eğitim teknolojisi "uygun teknolojik süreç ve kaynakların yaratılması, kullanılması ve yönetilmesi yolu ile öğrenmenin kolaylaştırılması ve performansın geliştirilmesinin incelenmesi ve etik olarak uygulanması" (Januszewski ve Molenda, 2008, s. 1) olarak tanımlamaktadır (Atabek ve Burak, 2019, s. 445).

Yapılan tanımlar değerlendirildiğinde eğitim teknolojisi; eğitim-öğretim etkinliklerinin etkinliğini arttırmak için teknolojik araç ve gereçlerin eğitim ortamlarında etkin şekilde kullanılmasını ve elde edilen çıktıları tekrar yapılandırılmayı içeren dinamik bir süreçtir.

Örgün eğitimin ilk basamağını teşkil eden temel eğitimin başarılı inşası için nitelik geliştirme oldukça önem taşımaktadır. Eğitimin nitelikli hale gelmesinde ise belirleyici üç unsur; öğretmen, öğrenci ve eğitim programıdır. Hazırlanan programın uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmen, öğrenci ve program arasında köprü vazifesi görmekte, öğrenme ortamının öğrenci ile buluşmasına zemin hazırlamaktadır (MEB, 2017). Eğitim programlarının verimliliği, eğitim sistemindeki teknolojilerin güncel olması ve öğretmenlerin yeniliklere karşı olumlu tutum geliştirmeleri ile artmaktadır (Kutluca ve Ekici 2010). Öğretmenlerin öğrenme ortamında teknolojiyi etkin kullanabilmeleri de onların teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip olmalarına bağlıdır (Topaloğlu, 2008).

2.4.1. Eğitim Teknolojisi ve Öğretmen

Eğitimin temel amaçlarından biri, bilgi toplumlarının özelliklerine uyacak biçimde, çağın gereklerine uygun, toplumun devamını sağlayacak nitelikte ve toplum gereksinimleri doğrultusunda bireyler yetiştirmektir (Şimşek, 2002). Eğitim ile toplumlar çağa ayak uydurarak diğer dünya ülkeleri ile aynı seviyede ilerleme sağlamıştır (Löfström ve Nevgi, 2008). Bu yeni öğretim ortamlarının oluşturulması için öğretmenin teknolojiden yararlanması gerekmektedir (Akkoyunlu, 2001; Çoklar ve Odabaşı, 2009).

Eğitim programlarının uygulayıcıları olmaları yönüyle öğretmenler; eğitim sisteminin kalitesini belirlemede ve sistemin başarılı olması konusunda sorumluluk sahibidirler (Mahiroğlu, 2009). Öğretmen, toplumun beklentisine göre öğrencileri yetiştirmek, çağa uygun bireyler haline getirmek, etkili bir öğretme-öğrenme gerçekleştirmek, kendini geliştirmek için teknolojiden faydalanmalıdır (Uşun, 2006). Bu düşüncelere paralel olarak öğretmenlerin yetiştirilmesi ile ilgili anlayış da değişmiştir. Öğretmenler, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilecek, alan bilgisi ve pedagojik yeterliliği bulunan kişiler olarak yetiştirilmek durumundadır (Gül, 2015).

Cüre ve Özdener (2008), Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) uygulamaları konusunda öğretmenlerin önemli eksikliklerinin olduğuna dikkat çekmişlerdir. Söz konusu araştırmada, öğretmenlerin eğitimde BİT'in kullanımına yönelik tutumları olumlu yönde bulunmuş, ancak öğretmenlerin görüşlerine göre, kalabalık sınıflarda BİT kullanımının öğretmenlerin sorumluluklarını arttırarak; onlar için dezavantaja dönüştüğü vurgulanmaktadır (Cüre ve Özdener, 2008). Ayrıca, öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip etmede ve bunları kendi alanlarına uygulama noktasında yetersiz kaldıkları belirtilmektedir (Büyük ve Erol, 2008). Teknolojinin devlet ilkokullarındaki kullanımını değerlendirmeyi ve öğretmenlerin teknoloji eğitimine ilişkin ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada da bilgisayarların sınıf öğretmenleri tarafından ilkokullarda yaygın şekilde kullanıldığı belirlenmiştir. Ancak bu araştırmada, öğretmenlerin teknolojiyi ve bilgisayarları, öğrencinin öğrenme sürecinin bir parçası olarak kullanmak yerine, büyük ölçüde idari görevler için kullandıkları ortaya çıkarılmıştır (McCannon ve Crews, 2000).

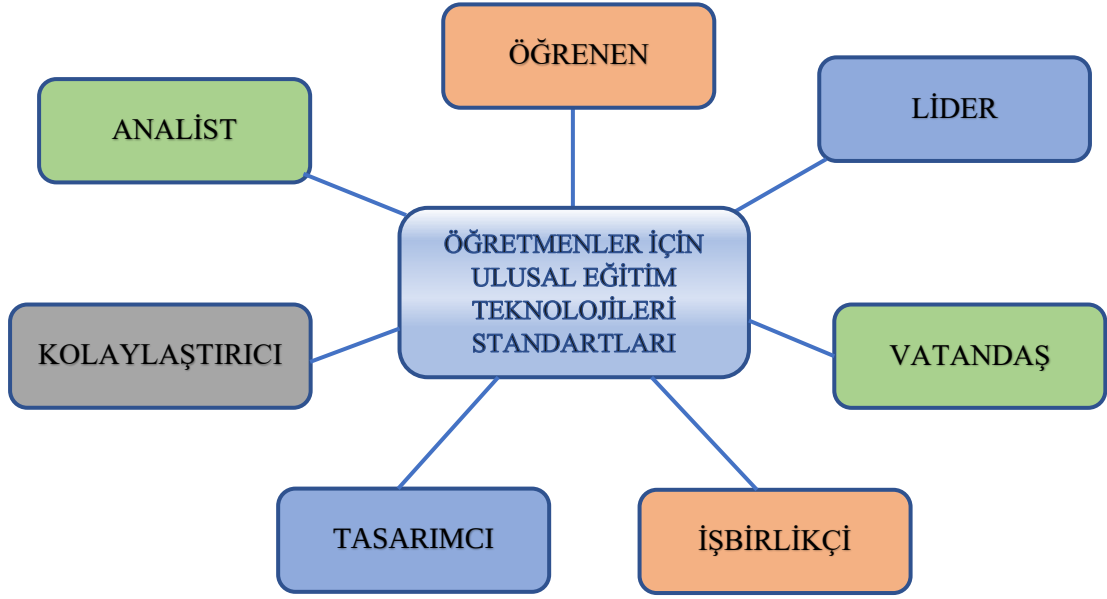
Öğretmen eğitimi programında bulunan öğretmen adayları “genel kültür,” “alan bilgisi” ve “meslek bilgisi (pedagoji)” olmak üzere üç farklı alanda eğitim almaktadırlar. Artık tüm bunların yanında öğretmenlik eğitimi alan bireylerin mezun olurken, teknoloji bilgisine de sahip olarak mezun olmaları bir zorunluluk haline gelmiştir (Davis, 1999). Öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde; öğretim üyelerinin de teknolojiyi etkin şekilde kullanmaları,

teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamları tasarlayabilmeleri ve geliştirebilmeleri öğretmen adaylarının teknoloji alanında yeterliliğine katkı sağlamaktadır (Elçi ve Vural, 2017).

Son yıllarda, bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan değişiklikler, eğitimcilerin bildikleri öğretim yöntem ve becerileri gözden geçirmelerine neden olmuş ve öğrencilerin yeni teknolojiler kullanarak öğrenmelerini sağlamıştır (Mısırlı, 2021). Teknolojinin sınıflarda kullanılmasının olumlu etkileri olduğu varsayılsa da bu teknolojilerin nasıl kullanılacağı yönünde bir görüş birliği bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmen, öğrenci ve eğitim bileşenlerinin teknolojiyi kullanmamalarına ya da gelişigüzel kullanmalarına sebep olmaktadır (Mısırlı, 2021). Bu farklılıkları ortadan kaldırmak ve uygulamada birliği sağlamak için standartlar belirlenmiştir. Bu standartlar, ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE) tarafından 1993 yılında bir proje sonucu ortaya çıkmış ve “Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları (NETS)” olarak isimlendirilerek dijital çağda önde gelen, dünya çapında tanınan ve kabul edilen önemli bir referans olmuştur. Ortaya konulan bu standartlar belli bir branştaki öğretmenlere yönelik değil, tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere yönelik olması sebebiyle eğitim teknolojisi standartları olarak adlandırılmıştır (Çoklar, 2008). Standartlar, teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılmasıyla ulaşılmak istenilen hedefin niteliklerini belirtmektedir (Kurt, 2013).

ISTE’nin uluslararası platformda kabul gören bir kurum olması sebebiyle, ortaya koyduğu eğitim teknolojisi standartları birçok ülke tarafından kabul edilmiştir. Ayrıca Çoklar’ın (2008) da belirttiği gibi ABD’nin federal bir yapı topluluğundan meydana gelmesi nedeniyle, beraberinde getirdiği ülke içerisindeki farklı eğitim sistemlerinin oluşu, ISTE tarafından geliştirilen NETS’in farklı ülkeler bazında farklı eğitim sistemlerini kapsayacak biçimde kabul görmesini sağlamıştır.

Eğitim teknolojisi standartlarının, zaman içinde birçok kez içinde bulunulan çağın şartlarına göre güncellenmesi gerekmiştir. ISTE, öğretmenlerin teknoloji konusunda sahip olması gereken yeterlilikleri; *“teknoloji okur-yazarı olma, derslerinde teknolojiyi kullanabilme, öğrencilerini teknoloji kullanmaya yöneltebilme, öğrencilerine bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma becerilerini kazandırabilme, öğrenme çevresini teknoloji kullanabilecekleri şekilde düzenleyebilme ve meslektaşları ile internet üzerinden iş birliği yapabilme”* olarak belirlemiştir (ISTE-NETS, 2008). Teknolojinin ve toplumların yapısındaki değişimler göz önünde bulundurularak 2017 yılında güncellenen NETS*T artık NETS*E “National Education Technology Standards for Educators” olarak adlandırılmış ve son hali Şekil 2. 1’de görülen, 7 ana başlık altında ele alınmıştır (ISTE, 2017).



Şekil 2.1 NETS*E: Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (Öğretmenler için)

Eğitim ortamında öğretmenlerden beklenen davranışlar; öğrencilerinin bilişsel becerilerini daha da geliştirebilmek için teknolojiyi etkin kullanması; eğitim programlarının önemli unsuru olan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini teknolojinin olanaklarından faydalanarak yapması; öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini teknolojik gelişmelere paralel olacak şekilde takip etmeleridir (Güneş, 2019).

Ülkemizde ise, MEB öğretmen genel yeterlilikleri kapsamında Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) alanında öğretmenler de bulunması gereken nitelikler

“Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) ile ilgili yasal ve ahlaki sorumlulukları bilme ve bunları öğrencilere kazandırabilme, teknoloji okur-yazarı olma, BİT’deki gelişimi izleyebilme, mesleki alandaki gelişimi desteklemek ve verimliliğini artırmak için bilgi ve BİT’den faydalanabilme, bilgiyi paylaşma amacıyla BİT’den (çevrimiçi dergi, uygulama yazılımları, e-posta vb.) yararlanabilme, BİT’i kullanarak farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun ortam hazırlayabilme, ders planı oluştururken BİT’i nasıl kullanacağına yer verebilme, materyal hazırlarken bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanabilme, teknolojik ortamlardaki öğretme ve öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşabilme, bunları doğruluk ve uygunluk açısından değerlendirebilme, teknolojik kaynakların etkili kullanımına model olabilme ve bunları öğretebilme, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını göz önünde bulundurularak, öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler

kullanabilme, teknoloji yoğun öğrenme ortamlarında davranış yönetimi için stratejiler geliştirme ve uygulama, BİT'i kullanarak elde edilen verileri analiz edebilme, BİT'i kullanarak velileri, okul yönetimini ve diğer eğitimcileri haberdar edebilme” olarak bildirilmiştir (MEB, 2006).

MEB tarafından oluşturulmuş bu yeterlilikler incelendiğinde; eğitimcilerin öğretme ve öğrenme sürecindeki görev ve sorumluluklarına dikkat çekildiği görülmektedir (Bayraktar, 2015). Bu alanda gerçekleştirilen çalışmalara devam edilmektedir. MEB’in 2019-2023 Stratejik Planı’nda üzerinde durulan noktalardan biri; eğitim öğretim faaliyetleri içinde teknolojinin kullanılmasına yönelik çalışmaların yapılması, her öğrencinin teknolojiye erişebilmesi, dijital içeriklerin oluşturulması ve teknolojik altyapının iyileştirilmesidir (MEB, 2019).

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin, yapılan icatların eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde kullanılmasıyla teknolojik yenilikleri takip edip bunlara uyum sağlayan bireylerin yetişmesi sağlanabilir. Öğretim sürecinde eğitim teknolojilerini kullanmaktaki asıl amaç; öğrenmeyi kolaylaştırmak değil öğrencinin ilgi ve başarısını etkin kılarak, öğrencinin bireysel farklılığının ayırımına varmasını sağlamak, öğretimi zenginleştirmek, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, kapsayıcı öğrenmeyi teşvik etmek ve öğretmenlerin pedagojik amaçlarına hizmet etmektir (Şahin, 2019). Başka bir deyişle; yapılan araştırmalara göre, öğretim teknolojilerinin etkin kullanımı ile eğitim sisteminin kalitesini üst noktalara taşıyacak potansiyele sahip olabilmek amaçlanmaktadır (Akkoyunlu, 1998; Çağıltay vd., 2007).

2.4.2. Teknolojinin Eğitim ile Bütünleştirilmesi

Özellikle internet ve bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler, eğitimcilerin kendi öğretim ve yöntemlerini gözden geçirmelerine ve öğrencilerin yeni teknolojilerden faydalanarak öğrenmelerini sağlamıştır. Eğitim alanının teknoloji ile bütünleştirilmesi, uygun teknolojiler kullanılması suretiyle bir konunun öğretilmesi anlamına gelmektedir (Mısırlı, 2021). Akkoyunlu da (2002) teknolojinin eğitimde ilerlemeyi sağlama hususunda önemli bir rolü olduğunu ve bu nedenle eğitim paydaşlarının kendi alanlarındaki çalışmalarını teknolojiyle birleştirmelerine gereksinim duyulduğunu belirtmiştir.

Genellikle teknolojik araç gereçlerin sınıflarda bulunması biçiminde algılanan teknoloji entegrasyonu ya da teknolojiyi eğitim ile bütünleştirme işinde önemli görülen, teknolojik araç gereçlerin eğitim-öğretim sürecine dahil edilmesine odaklanmaktadır (Edutopia, 2007). Başarılı şekilde uygulanan teknoloji ile bütünleştirme sayesinde, eğitimde fırsat eşitliği ortaya çıkar. Bununla birlikte eğitim-öğretim sürecindeki kalitenin artması, eğitim yönetimi konusunda etkililiğin ve hızın artması sağlanmakta (Bardakçı, 2020) öğrencilerin öğrenme motivasyonları

artmakta ve problem çözme becerilerinin gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Schacter ve Fagnano, 1999). Teknolojinin eğitimle bütünleştirilmesi (teknoloji entegrasyonu); “eğitimsel ve teknolojik süreç ve kaynakların işbu süreç ve kaynakların kolayca bulunabilir ve öğretim programıyla uyumlu olabileceği ve öğrenme ile öğretmeyi pürüzsüz bir biçimde kolaylaştırabileceği bir biçimde geliştirilmesi, uyarlanması, zenginleştirilmesi, yönetilmesi ve rutinleştirilmesi” anlamına gelmektedir (Atabek, 2020, s.4).

Eğitim sisteminin bileşenleri; öğretmen, öğretim süreçleri ve öğrencidir (Arslan ve Özpinar, 2008). Eğitim öğretim sürecinde araç olarak kullanılan eğitim teknolojileri de her geçen gün gelişen teknoloji ile yenilenmektedir. Bu gelişmeler eğitim-teknoloji entegrasyonunu zorunlu hale getirmiştir. Bu nedenle eğitim teknolojilerini eğitim sistemine entegre etme işi eğitim sistemine dahil olan tüm organlar tarafından sistematik olarak yapılmalıdır (Hill ve Somers, 1996). Morton (1996), sadece programlarda değişiklik yapmanın eğitim için gerekli değişiklikleri karşılamada yeterli olmadığını, eğitim sisteminin durağanlaşmasına ve geride kalmasına neden olabileceğini belirtmektedir. Tüm bunlar eğitim sistemi içerisinde eğitim-öğretim ortamı, süreci ve öğrencinin teknolojiden etkilendiğini göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin de sistemle uyumlu biçimde teknolojik gelişmeler karşısında değişimleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Çünkü öğretmen, bilinçli bir şekilde eğitim faaliyetini yürütme ve toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirme görevini üstlenmiştir (Dikmen, 1998).

2.4.3. Teknolojinin Eğitimde Kullanımı

Teknoloji destekli eğitim ortamlarında, öğrenenlerin kişisel özelliklerine göre, ilgi ve motivasyonları üst düzeyde tutularak öğrenme deneyimi sağlanmaktadır (Sani Bozkurt, 2017). Teknoloji ile öğrenme, özellikle klasik eğitim yöntemleri ile öğrenme konusunda güçlük yaşayan çocuklar ve yetişkinler için, kişinin istediği hızda öğrenebilmesine imkân tanımaktadır (Tecimer, 2006). Başka bir ifadeyle, eğitim teknolojilerinin sağladığı birçok avantaj olduğu bilinmekte ve içinde bulunulan çağın da gereği olarak eğitim teknolojisi kullanımı bir zorunluluk haline gelmektedir. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte günümüzde her ihtiyacı karşılayacak özellikte çok çeşitli eğitim teknolojileri üretilmiştir (Afacan, 2022). Eğitim teknolojisi, birtakım amaçları gerçekleştirmek üzere eğitimde kullanılmaktadır. Bu amaçlar, şu şekilde sıralanabilir:

1. Eğitim-öğretim faaliyetlerini daha geniş kitlelere ulaştırmak,
2. Öğrenme ve öğretme süreçlerini daha verimli hale getirmek,

3. Öğrenme ve öğretme etkinliklerini bireyselleştirmek,
4. Öğrenme ve öğretme sürecinde sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri düzenlemek,
5. Uygulamalı eğitim kurumları ile aktif öğrenme ilkelerini belirlemek,
6. Eğitim programlarında süreklilik sağlamak
7. Eğitim alanında çalışanların etkinliğini arttırmak
8. Çevre etkenlerini düzenlemek ve kontrol etmek
9. Öğrencilerin yetenekleri çerçevesinde öğrenme sürecini belirlemek (Alım, 2007).

Yeni eğitim ortamlarından gerektiği gibi faydalanabilmenin ve bunlardan işlevsel bir teknoloji geliştirmenin yolu, bunların sağladığı yararların neler olduğunun bilinmesidir (Çakırer, 2002). Eğitim teknolojisi kullanımının faydaları bazı alt başlıklar halinde incelenmiştir (İşman, 2005). Bu başlıklar şu şekildedir:

- (a) **Serbesti:** Eğitim teknolojisinin başta gelen işlevi, öğretmen ve öğrenciye zaman ve mekân yönünden serbestlik sağlamasıdır. Bu durum sayesinde öğrenci, yaşamı boyunca istediği zaman eğitim fırsatından yararlanabilmektedir. Başka bir fırsatı ise, öğretmenin kendine ve öğrencilerine uygun yöntemleri tespit ederek faydalanması; zenginleştirilmiş materyaller üretebilme fırsatına sahip olmasıdır.
- (b) **Birincil kaynaktan bilgi:** Geleneksel öğretimin hâkim olduğu sınıflarda öğretmenler, bilgiyi genelde ikinci veya üçüncü kaynak aracılığıyla vermektedir. Ancak eğitim teknolojileri sayesinde bilgi, birinci kaynaktan alınabilmektedir. Birinci kaynağın sınıfa getirilemediği durumlarda teknolojik araç ve gereçlerle birinci kaynak, ses ve görüntü olarak sınıf ortamına getirilebilmektedir.
- (c) **Fırsat eşitliği:** Eğitim teknolojisi sunduğu olanaklar ile zenginleştirilmiş ve geliştirilmiş eğitimle, eğitim hizmetinin ulaştırılamadığı yerlerde yaşamını devam ettiren, çalışmak zorunda olan ve fiziki engeli bulunan bireylere eğitim olanağı tanır. Ayrıca, çeşitli sebeplerle yeterli eğitimi alamayan öğrenciler, eğitimlerini tamamlama fırsatı elde etmiş olurlar. Eğitim teknolojisi ile eğitim, zaman ve mekândan bağımsız hale gelebilir (Sipahioğlu, 2019).
- (d) **Çeşitlilik ve Kalite:** Eğitim teknolojilerinin kullanılması ile bireysel, ortak ve toplu öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sunulmaktadır. Örneğin; öğretmen ilgili dersi öğretmek için elektronik sunum programı kullanarak dersini daha canlı ve ilgi çekici hale getirebilir (İşman, 2005).

- (e) **Bireysel Öğretim:** Eğitim teknolojileri vasıtasıyla eğitimciler öğrencilerinin yeteneğine uygun öğrenme çevreleri oluşturabilirler (Alkan, 1997). Bu sayede bireysel çalışmayı seven ya da bireysel çalışmalarla başarısını arttırabilen öğrencilere yeni bir fırsat sağlanmış olur (Vural, 2004).
- (f) **Üretken Eğitim ve Hızlı Öğrenme:** Eğitim teknolojisinin geliştirdiği yeni yöntemler sayesinde, üretkenlik ve öğrenme hızı artmaktadır. Yani öğretmenler daha etkili öğretme ve öğrenme ortamlarının tasarımını yapabilmektedirler (İşman, 2005). Tasarımlanan öğrenme-öğretme ortamları öğrencilerin yeni fikirler üretmesine, derslere katılımlarına fayda sağlayabilmektedir (Alkan, 1997).
- (g) **Yaşam Boyu Öğrenme:** Eğitim teknolojilerinden yararlanıldığında, öğrenciler yaşam boyu eğitimlerini sürdürebilmekte; belirli bir zamana ve mekâna bağlı kalmaksızın istedikleri eğitimi alabilmektedirler. Eğitim teknolojilerinin sağladığı bu özellik, mesleki gelişim ve yetişkin eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır (İşman, 2005).

2.4.4. Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum

Eğitimde başarıyı yakalamada en etkin yollardan birinin nitelikli öğretmen eğitimi olduğu düşünüldüğünde; nitelikli yetiştirilen öğretmenlerin de eğitimde teknolojiyi kullanması, eğitim alanında başarıya ulaşma payında büyük etkiye sahip olmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde teknoloji kullanımının da bu başarıyı etkilemesi olasıdır. Öğretmen adaylarının eğitim ortamlarında teknolojiyi kullanma amaçlarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışmada; teknolojinin öğrenme-öğretme etkinliklerinde kullanılan zamanı azalttığı, farklı biçimlerde öğretme etkinliklerinin hazırlanmasını ve çok yönlü bir öğrenme ortamı oluşmasını sağladığı bildirilmiştir (Öğüt vd., 2004). Bu bulgulardan hareketle, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiye ilişkin tutumlarının, teknolojinin ortaya çıkaracağı olanakları önemsiyor olmalarıyla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır (Kaya, 2017). Satıcı vd., (2009) ise bireylerin teknolojiye yönelik tutumlarının, onların teknoloji ile ilgili yaşamlarını etkileyeceğini düşünmekte; tutumların ölçülmesiyle teknolojinin gelişim süreci hakkında fikir sahibi olunabileceğini ifade etmektedir.

Son yıllarda yapılan araştırmalarda müzik öğretmeni adaylarının dijital teknolojiye yönelik tutumları ile bilgisayar özyeterlilik algıları arasındaki ilişki bir merak konusu olmuş ve araştırma sonuçlarında anlamlı düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir (Atabek ve Burak, 2019; Güdek, 2019; Lehimler, 2016). Dijital teknolojiye yönelik özyeterlilik algılarının, cinsiyete ve bilgisayara sahip olma durumlarına göre farklılaştığı; sınıf düzeyinin herhangi bir etkisinin

bulunmadığı (Güdek, 2019; Lehimler, 2016); bilgisayar kullanım sıklığının da dijital teknolojiye yönelik özyeterlilik algılarını etkilediği bildirilmiştir (Lehimler, 2016).

Teknolojiye yönelik tutum açısından cinsiyetin ve sınıf düzeyinin belirleyici olmadığı çalışmaların yanında (Atabek ve Burak, 2019; Lehimler, 2016), bu faktörlerin etkisinin bulunduğu çalışmalara da rastlanmaktadır (Güdek, 2019; Şahin ve Namlı, 2019). Bilgisayara sahip olma durumuna göre tutumların anlamlı olarak farklılaştığı görülmekte (Güdek, 2019; Lehimler, 2016; Yenice ve Özden, 2015); bilgisayar kullanım sıklığının fazla olması ve sınıf dışında bilgisayarı aktif kullanma durumu da teknolojiye yönelik tutuma olumlu etki etmektedir (Aşkar ve Usluel, 2003; Lehimler, 2016).

Teknolojinin eğitimde kullanılmasına yönelik öğretmen adaylarının özyeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmada; öğretmen adaylarının kendilerini teknoloji kullanımında yeterli gördükleri ancak teknik aksaklık ve altyapı eksikliği ile karşılaşma ihtimallerinin bu düşüncelerini olumsuz yönde etkilediği bildirilmiştir (Çuhadar ve Yücel, 2010). Başka bir araştırmaya göre de öğretmen adaylarının, öğretimsel amaçlı olarak bilgisayarları kullanmada kendilerini yeterli hissetmedikleri belirtilmiştir (Erdemir vd., 2009). Öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerinin artırılmasını sağlamak için hizmet öncesi eğitimde çeşitli teknolojik kaynakların öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmasını yaygınlaştırmak önerilmektedir (Gündoğdu ve Deniz, 2013). Jung da (2005) çalışmasında öğretmenlerin, teknolojinin eğitim alanına entegrasyonu konusunda eğitim almaya oldukça istekli olduklarını rapor etmiştir.

Hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanması yönündeki tutumlarını olumlu şekilde etkilediği (Demir vd., 2016); branşa yönelik olması gerektiği (Bayrak ve Bayrak, 2021; Aras ve Can, 2017; Gökmen vd., 2014) belirtilmektedir. Sarıtepeci vd. (2016) hizmet içi eğitimde en fazla ihtiyaç duyulan konuların “eğitimde teknoloji kullanımı, internetin eğitim amaçlı kullanımı, öğretim materyalini etkin kullanma” konularında olduğunu bildirmişlerdir. Gökmen vd. (2014), teknoloji kullanımı özyeterliliğin iyi düzeyde olması ve bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumun olumlu olmasının hizmet içi eğitimlerden alınacak verimi artıracaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerindeki becerilerinin artırılması için hizmet içi eğitimlerin içerik ve yöntem açısından zenginleştirilmesi gerektiği de rapor edilmiştir (Büyük ve Erol 2008; Cüre ve Özden, 2008; Gökmen vd., 2014). Öğretmen adaylarının teknolojiyi kullanma becerileri, eğitim sisteminin kalitesine etki eden önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Usta ve Korkmaz, 2010). Bunun yanında, öğretmenlerin teknoloji kullanımında istekli olması, teknolojiden gerektiği gibi faylanması ve teknoloji kullanımına ilişkin olumlu tutumlarının olması, öğrencilerin

derslerinde teknolojiyi kullanabilmeleri açısından önemli görülmektedir (Ertmer, 2005; Hew ve Brush, 2007). Dolayısı ile teknolojiye yönelik geliştirilen olumlu tutumların, teknolojiyi kullanabilmede olumlu etki sağladığı düşünülmektedir. Teknolojiye karşı tutumların olumlu yönde olmasına, öğretmenlerin teknoloji hakkındaki bilgileri ve teknolojik gelişmelerden haberdar olma düzeylerinin etkisinin oldukça büyük olduğu rapor edilmiştir (Coffland, 2000).

Sonuç olarak, teknolojiye yönelik tutumları olumlu yönde olan bir öğretmenin teknolojiyi kullanma konusunda kendini geliştirmeye daha açık ve istekli olacağı düşünülmekte, özellikle öğretmenler içinde eğitim aldıkları dönemde teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip olanların, sınıflarında teknolojiden etkin bir biçimde faydalanacakları ifade edilmektedir (Gibbone vd., 2010).

2.4.5. Müzik Eğitiminde Teknolojiye Yönelik Tutum

Türkiye’de müzik derslerinde, çoğunlukla geleneksel yöntemler kullanılmaktadır (Gürgen, 2009). Ayrıca sınıf mevcutlarının fazla oluşu, haftalık müzik ders saatlerinin yetersizliği gibi olumsuz durumlar da öğrencilerin müzik dersine aktif katılımına engel olabilmektedir. Müzik eğitiminde teknolojik araçlardan yararlanmak, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirerek; teknoloji uygulamalarının kullanımıyla müzik dersleri öğrenciler için daha ilgi çekici bir hâl almaktadır. Aynı zamanda, bu uygulamalar öğrencilerin kendine olan güvenlerini kazanmasını sağlamakta, öğrenme süreci daha etkili gerçekleşmekte, grup çalışmalarında; eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri olumlu yönde etkilemekte ve müzik dersinden, aktif katılımı daha fazla keyif alınmaktadır (Arapgirlioğlu, 2003).

Yeni gelen neslin, müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda fikir sahibi olarak; teknolojiyi aktif şekilde kullanabilmesi için bu konuda donanımlı olmaları gerekli görülmektedir (Doğan, 2020). Kendini müzik alanında yetersiz gören ya da müzik alanının özel bir yetenek gerektirdiğini düşünen öğretmen ve öğretmen adayları açısından, teknolojiyi müzik eğitiminde etkin şekilde kullanmak, müzik öğretiminde kendilerine yönelik inançlarının artmasına katkı sağlayabilir. Bununla birlikte, müzik eğitiminde teknolojiyi kullanmak için bu konuda olumlu tutumlara sahip olunması gerekmektedir (Atabek ve Burak, 2020).

Öğretmenlerin derslerinde eğitim teknolojilerini ve teknolojik araç gereçleri aktif kullanmalarının, öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği (Mert ve Şen, 2019; Yavuz ve Coşkun, 2008); ayrıca ilkökul müzik derslerinde teknoloji kullanımının öğrencilerin müzik dersine karşı olumlu yönde tutum geliştirmelerinde etken olduğu bildirilmiştir (Andaç, 2016).

Literatürde “müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlar” ın olumlu yönde sonuçlandığı araştırmalar mevcuttur (Atabek ve Burak, 2019; Çörekci, 2020; Lehimler, 2016).

Öğretmen adaylarının öğretim sırasında teknolojik araç-gereç kullanmaları (Yavuz ve Coşkun, 2008); bilgisayar becerilerine yeterli düzeyde sahip olduklarını düşünmeleri (Usta ve Korkmaz, 2010); öğretmenlerin bilgisayar deneyimine sahip olma (Erkan, 2004) gibi durumlarının, öğretmen ve öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarını etkilediği belirtilmiştir.

Agnew (2009), müzik öğretmenlerinin müzik sınıfında teknoloji kullanımını etkileyen unsurları incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre bu unsurları; müzik sınıfında teknolojinin bulunması, teknoloji özyeterliliği ve öğretmenin teknoloji kullanımına yönelik algısı ve tutumu olarak belirlemiştir. Sonuçta, müzik öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik tutumları yüksek düzeyde bulunmuş ve tutuma bağlı öğretmenlerin teknoloji kullanımlarının da arttığı belirlenmiştir. Özdoğan da (2014) araştırmasında, coğrafi ve sosyoekonomik açıdan farklılıkların bulunduğu ve rastlantısal olarak seçilen 7 üniversitenin müzik eğitimi ana bilim dallarında görevli öğretim elemanlarına “Bilgisayar destekli müzik öğretimine ilişkin tutum ölçeği” ni uygulamıştır. Sonuç olarak; öğretim elemanlarının bilgisayar destekli müzik öğretimine yönelik tutumları pozitif yönde çıkmıştır.

2.5. Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı

Müzik eğitiminde teknoloji kullanımı, bilgisayar teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak gelişim göstermektedir. Herhangi bir müzik kompozisyonu, birçok teknolojik işlem sürecinden geçmekte ve müzik alanında teknolojik kaynak kullanımı sadece öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgilerini uyandırmakla kalmayıp onların yaşadığı toplum içerisine entegrasyonunu da kolaylaştırmaktadır (Çakırer, 2002). “Teknolojinin müzik eğitiminde kullanılmasının amacı, teknoloji ile sunulan olanakları destekleyici kaynak olarak kullanmaktır. Geleneksel müzik eğitimi, teknolojinin kullanımı ile artık daha etkili ve çok boyutlu hale gelmiştir” (Tecimer, 2006).

Dünyanın birçok ülkesinde geleneksel anlayışla müzik eğitimi, teknoloji desteğiyle etkin ve farklı bir boyut kazanmıştır. Müzik eğitimcileri ve geleceğin müzisyenlerinin müzik alanındaki bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını geliştirmek, motivasyonlarını arttırmak için bilgisayar, MIDI, yazılım, televizyon, internet, DVD, CD, CD-ROM, elektronik çalgılar gibi teknolojik araçlar kullanılmaktadır (Tecimer, 2006). Bu sayede profesyonel anlamda müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumları, müzik öğrenme ortamlarını, teknolojik sınıflara veya öğrenme ortamına dönüştürmektedirler (Kasap Tecimer, 2007). Ülkemizde ise; *İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı Temel Yaklaşımı*’na (2007) göre teknoloji; özgün, etkili, amaçlı ve ortak bir öğretim gerçekleştirebilmek amacıyla mutlaka işe koşulmalıdır.

“Nota yazma, besteleme, seslendirme, düzenleme, müzik yazılımı oluşturma, müzik bilgilerini yayınlama ve organize etme” gibi temel fonksiyonlar, gelişen teknoloji ve internet aracılığıyla günümüzde kolaylıkla yapılabilmektedir (Koç, 2004). Müzik alanındaki teknolojik gelişmelerle, müziğin kendisinde olan teknik anlayış ve estetik çeşitlendirilirken; teknolojik araçlar sayesinde öğrenciler, aktif müzik yapabilmekte, özgün bestelerini keyifle yapma fırsatı bulmakta ve böylece yaratıcılıklarının güçlendirilmesi sağlanmaktadır. Ayrıca, bu uygulamaların öğrencilerin özgüvenlerini kazanmasına yardımcı olduğu, daha etkili bir öğrenmeyi sağladığı, grup çalışmalarında; eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği bildirilmiştir (Arapgırlıoğlu, 2003). Öğrencilerin müziksel gelişimlerinden sorumlu öğretmenlerin, müzik eğitiminde yaşanan değişikliklerle ilgili farkındalık ve yeterlilik sahibi olmaları beklenmektedir (Atabek ve Burak, 2020).

Teknolojinin sınıf ortamında etkili şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin alana uygun teknoloji ile pedagojik ilkeler arasındaki bağlantılar oluşturmaları gerekmektedir. Bu düşünceden hareketle, Koehler ve Mishra (2005) tarafından öğretmen özelliklerini yansıtan bir model olarak TPAB (Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi), Shulman (1986) tarafından önerilen PAB (pedagojik alan bilgisi) kavramına “teknoloji” kavramının dahil edilmesiyle ortaya çıkmıştır (Afacan ve Cemil, 2017). PAB’ a göre bir konunun çok iyi bilinmesi onun iyi öğretilebileceği anlamına gelmemektedir. Bu durum, bilgisayar yazılımlarının veya bazı teknolojik araçların teknik açıdan kullanımının bilinmesine rağmen alan öğretiminde etkin kullanımın bilinmemesi ile eş değerdir (Bilgin vd., 2012). Bauer (2013), TPAB modelinin parçalarını müzik öğretiminde ve öğrenmede teknolojinin kullanımına yönelik bir çerçevede sunmuştur (akt. Güdek ve Açıksoz, 2018). Bauer’e göre TPAB modelinin başlıca bileşenleri şunlardır:

- a) Alan bilgisi (müzikle ilgili konu alan bilgisini içermektedir),
- b) Pedagojik bilgi (müzik eğitimi alanıyla ilgili öğrenme öğretme yöntem, strateji ve süreci içermektedir),
- c) Teknoloji bilgisi (bilgisayar, internet, video, tahta, kitap gibi araçların kullanımını kapsamaktadır).

Kullanılan teknolojilerin çeşitliliği ve zenginliği sayesinde müziği ortaya çıkarma, yayma ve öğretme daha hızlı olmaktadır. Teknolojik sistemin “en etkin iletişim ve bireysel öğretim aracı” olarak bilinen bilgisayarlar, müzik eğitiminde de etkisini oldukça fazla hissettirmekte ve köklü değişimlerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bilgisayar ve bilgisayar yazılımları, birçok konuda müzik öğretmenlerinin görevini yerine getirdiği işlevi üstlenebilmekte ve gün geçtikçe müzik eğitimi alanındaki etkisini ortaya koymakta ve bu

bilgisayar teknolojileri 21. yy çağdaş müzik eğitiminden ayrı düşünülemez boyutta gelişmeler kaydetmektedir (Levendoğlu, 2004). Nitekim, öğretmenlerin de müzik derslerinde en fazla kullandığı teknolojik araçlar “bilgisayar” ve “internet” olmaktadır (Gençel Ataman, 2011).

Müzik dersinde bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin öğretmenlerin, mesleki eğitim döneminde teknoloji içerikli dersler aldıklarını ancak aldıkları eğitimin içerik bakımından yetersiz olduğunu, güncelliğinin kaybolduğunu, uygulanabilirliğinin olmadığını belirtmektedirler (Aras ve Can, 2017). Ancak, müzik teknolojilerinden faydalanabilen öğretmenlerin bu açığı, kişisel becerileri ve çabaları sayesinde kapatabilmeleri önemli bir husus olarak görülmektedir (Ayhan ve Aydınli Gürler, 2023). Müzik eğitiminde teknoloji kullanımıyla ilgili öğretmenlerle görüşme yapılarak verilerin toplandığı bazı araştırma sonuçlarına göre; müzik derslerinde teknolojik materyallerden faydalanmanın olumlu sonuçları olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre teknolojik materyallerden faydalandığında; dersler daha zevkli ve eğlenceli geçmekte, kalıcı öğrenmeler oluşturularak zamandan tasarruf sağlanmakta, öğrenme hızlanmakta ve müzik derslerine zenginlik katılmaktadır (Aras ve Can, 2017; Sönmez, 2019). Bu katkılarının yanında öğretmenler; okullardaki imkânsızlıkları, lisans dönemi eğitim programlarının teknoloji kullanımına katkı sağlayamamasını (Gençel Ataman, 2011); bilişim teknolojilerini derslerle bütünleştirmede zorluk çekmelerini (Gülcü vd., 2013); akademik müzik eğitimi alan öğrenciler ve müzik öğretmenleri internet erişimi sorununu, uygulamaların yüksek ücretli olmasını, Türkçe ürün ve kaynak yetersizliğini, teknolojik bilgi eksikliğini, donanım ve araç-gereç eksikliklerini müzik derslerinde teknoloji kullanımı konusunda yaşadıkları öne çıkan problemler olarak sıralamışlardır (Ayhan ve Aydınli Gürler, 2023; Kaya, 2019). Müzik öğretmenlerinin çoğu, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik seminer, kurs gibi etkinliklere katılmadıklarını ancak etkinliklerin düzenlenmesi halinde katılmak istediklerini bildirmişlerdir (Doğan, 2020).

Sönmez (2019), özel okullar ile devlet okullarını müzik eğitiminde teknoloji kullanımı açısından karşılaştırmış ve buradan elde ettiği verilere göre; özel okullarda fiziki altyapı itibarıyla müzik sınıfı bulunurken, devlet okullarında öğrenci sayısı ve fiziki yetersizlik sebebiyle böyle bir imkânın bulunmadığını rapor etmiştir. Fakat araştırmada hem devlet okullarında hem de özel okullarda yaygın şekilde kullanılan teknolojik araçlar olduğu bilgisine de yer verilmiştir. Bunlar içinde mikrofon, mikser, hoparlör, bilgisayar, akıllı tahta, EBA, org, ses kayıt ve düzenleme yazılımları, nota yazım programları bulunmaktadır. Akıllı tahta ve EBA’nın özellikle belirli gün ve haftalarda sunumların hazırlanması sürecinde en çok kullanılan araçlar olduğu; hoparlör, mikrofon, mikser ve bilgisayarın ise gösterilerin sunumu sırasında en çok kullanılan araçlar olduğu bildirilmiştir.

Sonuç olarak ortaya konulan araştırmalarda, müzik öğretmenleri tarafından, müzik dersinde ve müzik etkinliklerinde teknolojik araç-gereç kullanımının öğrenciler açısından gerekli ve onlar için etkili olduğu (Gençel Ataman, 2011); görsel ve işitsel algının birlikte kullanılmasının akademik başarıyı arttırdığı (Mert ve şen, 2019); öğrencilerin derse olan tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sunduğu ve motivasyonlarını arttırdığı belirtilmiştir (Andaç, 2016).

2.6. Müzik Eğitiminde Kullanılabilecek Teknolojik Araçlar

Hayatın her alanında olduğu gibi, bilişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler, müzik alanını da etkilemektedir. Günümüzde, müzik dersleri her kademede teknoloji desteği ile yürütülebilmektedir. Elektronik araçların yaygın kullanımı ile okullardaki müzik eğitimi ve ğretimi doğrudan etkilenmektedir (Tecimer, 2006). Müzik eğitiminde kullanıma sunulan teknolojik araçlar, müzik müfredatı içinde teknolojik uygulamaları pratikleştirerek; öğrencilere genişletilmiş bir eğitim olanağı sağlamakta ve onlara farklı seçenekler sunmaktadır (Stubbs, 2006).

Müzik eğitiminde kullanılan araçları “pasif araçlar” ve “interaktif araçlar” olarak iki grupta incelenebilir. Pasif araçlara örnek olarak; TV, video, ses kayıt cihazı, tepegöz, cd, dvd, projeksiyon gibi araçlar sayılabilir. Bilgiyi doğrudan aktarmak amacıyla kullanılan bu araçlar, öğrencilerin pasif konumda kalmasına sebep olmaktadır. Örneğin sadece müzikal kayıt dinletilerek yapılan müzik dersinde öğrenciler tek yönlü eğitim-ğretim süreci içinde yer almış olacaklardır (Andaç, 2016). Rudolph (2004), bireyi doğrudan bir etkinliğe dahil eden araçları, interaktif araçlar olarak belirtmiştir. Bilgisayar oyunları, interaktif etkinlik veya uygulama olma özelliği taşımaktadır. İnteraktif eğitim uygulamaları, pasif eğitime göre kalıcı öğrenmeler üzerinde daha etkili olmaktadır. Teknolojik araçların kullanımı ile interaktif öğrenme ortamlarının oluşması sağlanmaktadır. “Müzik ğretiminde kullanılabilecek çok çeşitli teknolojiler mevcuttur. Bunlardan bazıları internet, öğretimsel yazılımlar (instructional software), nota yazılımları (musical notation software), video ve “midi”lerdir” (evik, 2011, s.124).

Teknolojik araç kullanımıyla ilgili olarak alan yazında, müzik öğretmenleri ile yapılan araştırmalara göre, müzik dersinde teknolojik araçlardan faydalandıkları ve en çok etkileşimli tahtayı kullandıkları (Aras ve Can, 2017; Ayhan ve Gürler, 2023); projeksiyon, DVD/CD oynatıcı, elektronik org, amplifikatör gibi araçları çok az kullandıkları ya da hiç kullanmadıkları, nota yazım programları hakkında çok az bilgiye sahip oldukları ya da hiç

bilgilerinin olmadığı bulgularına ulaşılmıştır (Gençel Ataman, 2011). Müzik öğretmenleri, müzik derslerinde eğitsel yazılımlar, e-kitapçık gibi bilişim teknolojileri uygulamalarının kullanılması gerektiğini düşünmekte, bu uygulamaların; öğrenci seviyesine uygun olmasını, kazanımların gerçekleşmesine yönelik zengin bir içeriğe sahip olmasını, kullanılabilirliğinin ve ulaşılabilirliğinin kolay olmasını, öğrencilerin ritim duygularını ortaya çıkaracak nitelikte olmasını ve eğlendirici yönlerinin olmasını önemli bulmaktadırlar (Aras ve Can, 2017).

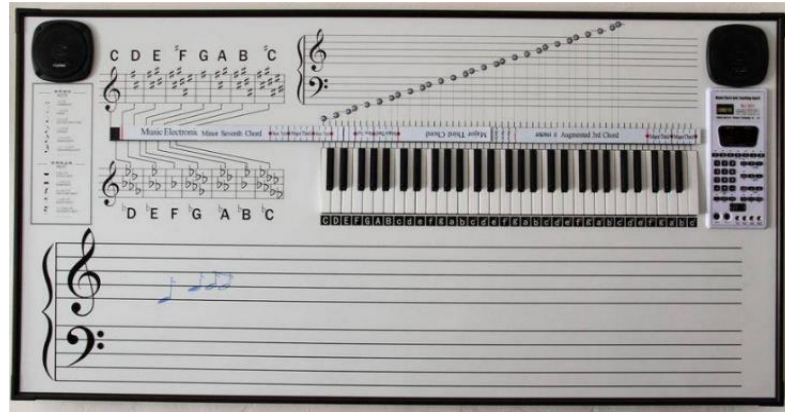
2.6.1. Genel Müzik Eğitime Yönelik Araçlar

Bu bölümde, eğitim ortamlarında müzik derslerinde nota öğretiminde kullanılabilecek ve öğrencilerin genel müziksel bilgi kazanımları konusunda müzik eğitimcilerine yardımcı olabilecek nitelikte olan teknolojik araçlar tanıtılmıştır.

2.6.1.1. Akıllı Müzik Tahtası

Akıllı müzik tahtası, elektronik müzik eğitim tahtası olarak da bilinmektedir. Okullarda müzik eğitiminde üstün özellikleriyle öğretmenlerin yardımcısı olabilmektedir. Avrupa, Amerika ve Avustralya’da birçok okulda kullanılmaktadır. Akıllı tahtalardan farklı olarak; “Bilgisayar + Tahta + Projeksiyon + Mousepen + Program” gibi elemanlar olmadan, akıllı müzik tahtası eğitimde aktif kullanıma hazır hale gelmektedir (Polat, 2016).

Her yere kolaylıkla taşınabilmesi yönüyle okullarda sabit bir derslik ihtiyacını zorunlu kılmaz. İnteraktif tasarım konsepti bulunan bu araç; kolaylıkla pc, akıllı telefon, ipad gibi mobil terminallere bağlanabilmekte, üzerinde bulunan 61 tuşlu klavyesi org özelliği taşımakta, kayıt ve metronom özelliği bulunmakta, tahta üzerine notalar herhangi bir tahta kalemiyle çizilerek işaretlenir ve manyetik çubukla dokunulduğunda, yazılan notanın değeri istenilen enstrümanın sesiyle öğrenciye aktarılabilir.



Şekil 2.2 Akıllı Müzik Tahtası

2.6.1.2. Dijital Piyano

Dijital piyanolar, akustik piyano seslerinin yanında diğer enstrümanların (keman, flüt, gitar, vs.) seslerini de hafızasında bulundurabilen bir araçtır. Çalınan müzikleri kaydedebilme özelliği vardır. Dijital piyanolar kulaklık çıkışları olması sayesinde gün içinde istenilen saatte çalmaya uygun olmaktadır. Ses yüksekliğini ayarlama düğmeleri sayesinde etrafta bulunan insanların rahatsız edilmemesi sağlanabilir.

Günümüz dijital piyanoları güncellenen modelleri ile müzik eğitimcilerinin kolaylıkla dersliklerine taşıyabileceği şekilde tasarlanmakta ve çeşitli yöntemlerle bilgisayar vb. elektronik araçlara da bağlanabilmektedir. Bu açıdan Midi klavyelerde olduğu gibi dijital piyanoların da kendi müziklerini üretme aşamasında müzik eğitimcilerine fayda sağladığı bilinmektedir (Özer, 2021).



Şekil 2.3 Dijital Piyano

2.6.1.3. Elektronik Org

Sentezleyici (Synthesizer) ya da Klavye (Keyboard) olarak da bilinen elektronik org, bütün müzikal ses ve akorları, müzik dışı ses ve gürültü efektlerini üretebilen, ayarlayan, birleştirebilen elektronik bir çalgıdır (Günay ve Özdemir, 2003). Müzik eğitimcileri açısından bakıldığında; eğitimcilerin kendi müziklerini kaydedebilmelerine ve dinletebilmelerine olanak sağlar. Portatif olması ve pille çalışabilmesi nedeniyle her ortama rahatlıkla taşınabilmektedir (Beşer, 2010).



Şekil 2.4 Elektronik Org

2.6.2. Müzik Üretme Araçları (Bilgisayar Yazılımları)

Müzik eğitiminde belirlenen hedeflere yönelik hazırlanan yazılımlar (software)'ın artması ve bu yazılımların kullanılmasıyla müzik eğitiminin de yapısı değişmekte ve gelişmektedir. Müzik öğretmenlerinin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olan bu yazılımlar, aynı zamanda alanda çalışan öğrencilere de bireysel ve grup çalışmalarında, yeni yöntemler ile önemli katkılar sağlamaktadır (Wilkinson, 1997). Müzik öğretmenleri ve müzik üretme ile ilgilenen kişiler oluşturulan zengin içerikli yazılımlar ve uygulamalardan yararlanarak müziklerini oluşturabilirler.

Bilgisayar, donanım ve yazılımdan oluşan bir sistemler bütünüdür. Bilgisayar yazılımı, sistem yazılımı ve uygulama yazılımı olmak üzere iki ana bölümde incelenmektedir. Bilgisayar ile ilgili detaylar, kullanılan programlar ve amaçlar yakından incelenecek olursa; işletim sistemi bilgisayarın beyni olmaktadır. Bilgisayarın fiziki bölümlerini ve ona bağlı olarak çalışan çevre birimlerini yönetmekle görevlidir. İşletim sistemi, bilgisayar çalıştığında tüm yazılımlardan önce devreye girer. Daha sonra tüm program ve işlevler, işletim sistemi üzerinde işlemeye başlar. Bilgisayar yazılım programları, müzik eğitiminde genellikle “oyun, keşif, alıştırma ve performans formatı”na uygun şekilde hazırlanmaktadır. Okulöncesi dönem dahil olmak üzere tüm yaş grupları için hazırlanan bu programlar, öğrenciler tarafından ders içinde ve ders dışında kullanılabilir (Kasap Tecimer, 2007).

2.6.2.1. Ses Kayıt ve Düzenleme Yazılımları

“En genel haliyle çok kanallı kayıt yapabilen; yapılan kayıtlar üzerinde de düzenleme (edit) yapıp sinyal işleme, mix ve mastering yapabilme fırsatı sunan yazılımlar; dijital ses atölyesi (Digital Audio Workstation-DAW) olarak adlandırılmaktadır” (Tarıkci, 2015, s.124). Dijital Audio Workstation (DAW) denilen programlar aracılığıyla hem müzik prodüktörleri hem eğitimciler kolay bir şekilde müzik kaydederek, düzenleme yapabilirler. En yaygın olarak

kullanılan programlara; “Logic, Ableton, Cubase, Protools, Reason, Studio One” gibi örnekler verilebilir. Ayrıca bilgisayarlı sistemler cep telefonlarında da yer aldığından dolayı pek çok programın mobil uygulaması mevcuttur (Özer, 2021).

2.6.2.2. Nota Yazım Programları

Nota yazımının dışında partikür çıkarma, kondüktör oluşturma, taranmış notaları açarak üzerinde düzeltmeler yapabilme, program menüleri sayesinde müzik terimlerini ve işaretlerini detaylı biçimde görebilme gibi olanaklar sunmaktadır (Beşer, 2010). Ayrıca bu programlarda, yazılan notaların seslendirilmesi amacıyla sanal çalgıları içinde barındırmaktadır. Kullanıcı bu sanal çalgıların sunduğu sesleri dinleyerek hataları kısa sürede çözüme kavuşturabilmektedir (Pınarbaşı, 2012).

Nota yazım programlarından biri olan Finale, en gelişmiş ve en yaygın olarak kullanılan notasyon yazılımlarından biridir. Bu program sayesinde hızlı nota yazımı yapılabilir, mikrofon aracılığıyla sesi notaya çevirmek gibi özellikler kullanılabilmektedir. Grafiksel çıktı alma ve yazılı halde bulunan notaları dijital hale dönüştürülebilme imkânı sunar (Kürün, 2017). Bir diğer yaygın kullanımı olan sibelius programı, finale programıyla oldukça benzerlikleri bulunan bir yazılım çeşididir. Bu programın kullanımı ile hızlı nota yazımı yapılabilmekte, yanında verilen ek yazılımlarla birlikte bir ses notaya dökülebilmekte ve yazılı notalar dijital hale getirilebilmektedir. Windows ve MacOS ortamlarında çalışabilen bir yazılım türüdür (Tosun, 2019).

2.6.2.3. Mobil Araç-Gereç ve Yazılımlar

Bugün Dünya’da yaygın şekilde kullanımı olan Iphonei BlackBerry ve yüksek teknolojiye sahip diğer mobil araçlar, müzik eğitimcileri ve müzisyenler için ayrı bir önem taşımaktadır. Birçok enstrüman yazılımı, Iphone cihazlarda çalışabilecek biçimde geliştirilmiştir. Mobil platformlarda çalışabilen GarageBand uygulaması, bu enstrüman yazılımlarından biridir. Uygulama aracılığıyla Iphone istenildiğinde; bağlamaya, bateriye, bas gitara, akustik gitara, piyanoya, saksafona vb. enstrümanlara dönüştürülebilmektedir. Böylelikle bir enstrümanın veya müzik aletinin bulunmadığı ortamlarda bu araçların bir benzerini cepte taşımak anlamına gelmektedir. Müzik eğitimcileri, Iphone sayesinde her ortamda anında bir müzik dinletisi sergileyebilme imkânı bulurlar. Bu araç, özellikle küçük ve genç yaştaki öğrencilerin müziği sevmeleri açısından çok önemli ve faydalı görülmektedir.



Şekil 2.5 Iphone

2.6.3. Sanal Enstrümanlar

Sanal enstrümanlar; müzik yapılırken herhangi bir enstrümanı çalma olanağı sağlamaktadır. Midi klavyeler veya diğer midi cihazlarının kullanımıyla gerçek enstrümanların sesleri elde edilebilir ve böylelikle daha yaratıcı müzik etkinlikleri ortaya çıkarılabilir.

2.6.3.1. Midi Klavye

Midi, “tüm elektronik ve dijital cihazlar arasında müzikal performans, cihaz kontrolü gibi bilgi akışı ve paylaşımını sağlayan dijital bir veri aktarım protokolü” olarak tanımlanmakta; özellikle bilgisayar bağlantısı ve kontrolü sayesinde tek bir enstrüman ile pek çok enstrüman sesi elde edilmesinden dolayı müzik için her alanda sıkça kullanılmaktadır (Önen, 2012, s.78).



Şekil 2.6 Midi Klavye

2.6.3.2. Dijital Davul

Günümüzde bazı müzik aletleri, (piyano, davul vb.) elektronik olarak üretilmelerinin yanında portatif hale de getirilmiştir. Katlanabilen müzik aletlerinin dünyada kullanımının yaygınlaştığı görülmektedir. Bu müzik aletleri profesyonel aletler gibi kaliteli sesler vermese de kullanım kolaylığı, portatif ve hafif oluşu gibi sebeplerden dolayı müzik eğitimcilerine kolaylık sağlayabilir (Özer, 2021).



Şekil 2.7 Dijital Davul

2.6.4. Diğer Teknolojik Veriler

Bu bölümde müzik eğitimi alanının müzik üretimi, canlı performans gibi konularında yararlanılabilecek teknolojik yeniliklerden bazıları incelenmiştir.

2.6.4.1. Üzerinde Yürünebilen Piyano

Elektrikle çalışan bu düzenek, düz bir zemine serilerek üzerinde yürünmesine imkân sağlar. Üzerinde gezinildiğinde tuşları, aynı piyano gibi farklı nota sesleri üretmektedir. Böylece, özellikle küçük yaştaki çocukların müziğe karşı ilgisi artmakta; bu araç, müziği sevdirmede kullanılabilecek bir cihaz olma özelliği taşımaktadır.



Şekil 2.8 Üzerinde Yürünebilen Piyano

2.6.4.2. Tenori-on

Üzerinde 16x16 adet ledli düğme bulunan bu araç, elektronik müzik üretme cihazıdır. Üst üste kayıtlar oluşturmaya imkân sağlar. Sürekli tekrarlanan müzik ölçüleri üzerinde aktif hale getirilen tuşlar o kanala ait enstrümanı seslendirmeye başlar. Böylece ortaya çok güzel müzikler çıkabilir. (Beşer 2010).



Şekil 2.9 Tenori-on

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama ve ilişkisel tarama modeli birlikte kullanılmıştır. “Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır” (Karakaya, 2012, s.59). İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmeme durumları; değişimin mevcut olması durumunda bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011).

Araştırmada katılımcıların müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını ve müzik öğretimi özyeterliliklerini belirlemek için nicel veriler kullanılmıştır. Elde edilen bulguların demografik özelliklerle olan ilişkileri de incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği okuyan 4. sınıf 69 sınıf öğretmeni aday ve Antalya ilinde resmî kurumlarda görev yapan 91 sınıf öğretmeni katılmıştır (N=160). Katılımcıların demografik bilgilerine göre dağılımları Tablo 3.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 3. 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdeleri

Değişken	Grup	F	%
Cinsiyet	Kadın	112	70
	Erkek	48	30
Meslek	Öğretmen	91	56,9
	Öğretmen Adayı	69	43,1
Yaş	21-26	64	40,0
	27-32	12	7,5
	33-38	7	4,4
	39-44	20	12,5
	45+	57	35,6

Enstrüman Çalabilme	Hayır	122	76,3
	Evet	38	23,8
Müzik Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme	Hayır	136	85,0
	Evet	24	15,0
Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımında Kendini Yeterli Görme	Hayır	115	71,9
	Evet	45	28,1
Seminer veya Eğitim Alma Durumu	Hayır	138	86,3
	Evet	22	13,8
Müzik Öğretiminde Teknolojiden Yararlanma	Hayır	58	36,3
	Evet	102	63,7

Tablo 3.1.'de görüldüğü üzere; katılımcıların 112'si (%70) kadın 48'i (%30) erkektir. Katılımcıların 91'i (%56,9) öğretmen, 69'u (%43,1) öğretmen adayı, 64'ü (%40) 21-26 yaş, 12'si (%7,5) 27-32 yaş, 7'si (%4,4) 33-38 yaş, 20'si (%12,5) 39-44 yaş, 57'si (%35,6) 45 yaş ve üzeridir. Katılımcıların 122'si (%76,3) bir enstrüman çalamazken; 38'i (%23,8) bir enstrüman çalabilmektedir. Katılımcıların 136'sı (%85) kendilerini müzik eğitimi konusunda yeterli görmezken; 24'ü (%15) kendilerini müzik eğitimi konusunda yeterli görmektedir. 115'i (%71,9) Müzik eğitiminde teknoloji kullanımında kendilerini yeterli görmekte; 45'i (%28,1) yeterli görmemektedir. Müzik alanıyla ilgili olarak seminer veya herhangi bir eğitim almamış olanların sayısı 138 (86,3) iken; alanların sayısı 22'dir (%13,8). Katılımcıların 58'i (%36,3) müzik öğretiminde teknolojiden yararlanmadığını; 102'si (63,7) yararlandığını bildirmiştir.

Tablo 3. 2. Öğretmenlerin Meslekî Bilgilerine Ait Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdeleri

Değişken	Grup	F	%
Deneyim Yılı	1-5 Yıl	2	2,2
	6-15 Yıl	13	14,3
	16-25 Yıl	26	28,6
	25 Yıl+	50	54,9
İlçe	Kepez	26	28,6
	Konyaaltı	20	22
	Muratpaşa	20	22
	Serik	25	27,5

Eğitim Durumu	Ön Lisans	9	9,9
	Lisans/Formasyon	26	28,6
	Lisans/Eğitim Fakültesi	54	59,3
	Lisansüstü	2	2,2

Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere; katılımcıların 2'si (%2,2) 1-5 yıl, 13'ü (%14,3) 6-15 yıl, 26'sı (%28,6) 16-25 yıl, 50'si (%54,9) 25 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Katılımcıların 26'sı (%28,6) Kepez, 20'si (%22) Konyaaltı, 20'si (%22) Kepez ve 25'i (%27,5) Serik ilçesinde görev yapmaktadır. 9'u (%9,9) Ön Lisans, 26'sı (%28,6) Lisans/Formasyon, 54'ü (%59,3) Lisans/Eğitim Fakültesi ve 2'si (%2,2) Lisansüstü eğitimlerinden mezun olmuşlardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” (Ek-1), Atabek ve Burak (2020) tarafından geliştirilen “Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” (Ek-2) ve Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” (Ek-3) kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu (Ek-1)

Araştırmaya katılan Sınıf öğretmenlerini ve adaylarını tanımak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Demografik Form”, kişisel bilgiler, genel müziksel bilgiler ve mesleki müziksel bilgiler olmak üzere 3 bölümden ve 11 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgilerin bulunduğu 6 soru; Sınıf Öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, meslek durumu (öğretmen/öğretmen adayı olma), öğretmenlerin deneyim yılı, öğretmenlerin görev yaptığı ilçe, öğretmenlerin eğitim durumu bilgilerini edinmeyi amaçlamaktadır. Genel müziksel bilgiler bölümünde; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, müzik eğitiminde teknoloji kullanma konusunda kendini yeterli bulma bilgilerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Mesleki müziksel bilgiler bölümünde ise, müzik eğitimine yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumları ve müzik öğretiminde teknolojiden yararlanma durumları hakkında bilgi edinmeyi amaçlamaktadır.

3.3.2. Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (Ek-2)

Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (METT), Atabek ve Burak (2020) tarafından geliştirilmiştir. METT, öğretmen ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bir araçtır. Bu ölçek, 8 maddeden oluşmakta ve maddelerin ortalaması 3.97 ile 4.21 değerleri arasındadır ($\bar{x}$ = 4.08). Ölçekte yanıtlar, Beşli Likert tipine göre hazırlanmış olup; “Kesinlikle Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (5)” olarak derecelendirilmiştir. Toplam 640 öğretmen adayının katılımı ile ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizi çalışmaları sonunda ölçeğin tek faktörlü olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach α değeri 0.931 olarak hesaplanmıştır. Atabek ve Burak (2020) tarafından ölçek geliştirme çalışması sırasında örneklemden alınan ortalama ölçek değeri $\bar{x}$ =32,64 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu çalışmadan elde edilen ortalama değeri ise $\bar{x}$ = 35,32 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Müzik Öğretimi Özyeterlilik Ölçeği (Ek-3)

Özmenteş (2011) tarafından geliştirilen “Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeği” Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dallarında okuyan toplam 114 öğrenciye uygulanmıştır. Bu ölçek, 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler, Likert tipi beşli dereceleme kategorisine göre hazırlanmış ve Kesinlikle Katılıyorum:5 puan, Katılıyorum:4 puan, Az Katılıyorum:3 puan, Katılmıyorum:2 puan, Kesinlikle Katılmıyorum:1 puan olmak üzere puanlanmıştır. Ölçeğe ilişkin Kaiser-Meyer-Olkin [KMO] katsayısı .851 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. KMO katsayısının .851 düzeyinde olması örneklemin yeterli büyüklükte olduğunu göstermektedir. Ölçekte öz değeri (eigen value) 1’den büyük olan 4 faktör bulunduğu, ölçeğin toplam varyansının (cumulative) %59.061 olduğu ve 1. faktördeki 24 maddenin faktör yüklerinin .285 ile .777 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçek geliştirme sırasında yapılan güvenirlik çalışmasında ölçeğin güvenirliğini arttırmak amacıyla bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 23 maddeye düşen ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .924 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin iki yarı güvenirliği Spearman Brown yöntemi ile hesaplanmış ve r:.895 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracını geliştiren kişiler ile iletişim kurulup gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları hazırlanmıştır. Söz konusu veri toplama araçlarını uygulayabilmek için

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır (Ek 5). Etik kurul izninden sonra, sınıf öğretmenlerine yönelik ilkokullarda ölçeklerin uygulanabilmesi için, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek 4). Daha sonra ölçeklerin uygulanması için okullarla iletişime geçilmiş ve ölçek uygulamalarının yapılacağı okullar belirlenmiştir. 2022 Aralık ve 2023 Ocak ayları içerisinde verileri toplamak için 4 farklı ilçeden 2'şer okul belirlenmiş ve böylelikle araştırmacı tarafından 8 farklı ilkokuldan veriler toplanmıştır. 2. aşamada ise öğretmen adaylarından veri toplama kısmına yönelik olarak; ölçek uygulama planlaması yapılmış ve ölçek uygulamaları öncesi gerekli açıklamalar yapılarak Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği programı örgün öğretim gören 4. sınıflara gönüllülük esasına göre uygulanan ölçeğin verileri araştırmacı tarafından toplanmıştır. Genel olarak ölçeklerin doldurulması 15 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış; tüm verilerin istatistiksel analizleri IBM SPSS 23.0 programı ile yapılmıştır. Araştırmada veri toplama araçlarının normal dağılım hipotezine uygunluğunu kontrol etmek için çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Bu değerlerin +3 ile -3 arasında olması beklenmektedir (DeCarlo, 1997). Verilerden elde edilen sonuçların cinsiyet, enstrüman çalma durumu, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendini yeterli bulma, müzik eğitime yönelik seminer veya eğitim alma durumu, müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma değişkenlerine göre farklılıklarını incelemek için t-testi, öğretmenlerin yaşlarına, görev yaptıkları ilçeye, eğitim durumlarına ve deneyim yılı değişkenlerine göre farklılıkları belirlemek için ANOVA testi uygulanmıştır. İstatistiksel açıdan değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını bulmak amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmada bulguların daha etkili ve anlaşılır şekilde yorumlanabilmesi için etki büyüklüğü (eta-kare) hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2016a). Araştırmada etki büyüklüğünün hesaplanması için kullanılan formül $[\eta^2 = t^2 / t^2 + (n_1 + n_2 - 2)]$ ve ANOVA deseni için $[\eta^2 = KT_{\text{gruplar arası}} / KT_{\text{toplam}}]$ dir. Etki büyüklüğü .01 (küçük), .06 (orta) ve .14 (geniş) düzeylerinde olabilir.

Tablo 3. 3. *Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Ölçeklere Yapılan Normallik Testi Sonuçları*

Ölçek	(Skewness)	(Kurtosis)
METT	-.643	-.637
MÖÖY	-.552	.694

Tablo 3. 4. *Sınıf Öğretmeni Adaylarına Uygulanan Ölçeklere Yapılan Normallik Testi Sonuçları*

Ölçek	(Skewness)	(Kurtosis)
METT	-1.463	2.280
MÖÖY	.406	.397

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin analizi ile elde edilen bulgulara ve yorumlara her bir alt problem ile ilişkili olarak yer verilmiştir. Bu bölüme geçmeden önce araştırmadan elde edilen betimsel istatistik değerlerine yer verilecektir. Yapılan analizler sonucunda, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları olumlu olarak bulunmuş ($\bar{X}$ =35.18, S=5.59); müzik öğretimi özyeterlilikleri orta düzeyde tespit edilmiştir ($\bar{X}$ =73.50, S=13.65). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları olumlu olarak bulunmuş ($\bar{X}$ =35.79, S=4.30); müzik öğretimi özyeterliliklerinin de orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($\bar{X}$ =74.82, S=12.70).

4. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi “Sınıf Öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların kişisel değişkenlerine (cinsiyet, görev yapmakta oldukları ilçeler, eğitim durumu, deneyim yılı, yaş) göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Bu sorunun yanıtlanması için ölçek puanları katılımcıların cinsiyetlerine göre çözümlenmesi amacı ile yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. *Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
METT	Kadın	60	34,48	5,87	88	-1,71	,091
	Erkek	30	36,60	4,78			
MÖÖY	Kadın	59	74,84	13,83	87	1,30	,195
	Erkek	30	70,86	13,12			

Tablo 4.1.’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t=-1,710$, $p=.091$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t=1,305$ $p=.195$) onların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($p>0.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin çalışmakta oldukları ilçelere göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum puanları ve müzik öğretimi özyeterlilik puanları tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.2.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları İlçelere Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Ölçekler	İlçe	N	$\bar{x}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
METT	Kepez	26	36,69	4,87						
	Konyaaltı	19	35,73	4,26	G. arası	123,056	41,019	3	1,324	,272
	Muratpaşa	20	33,75	6,29	G. içi	2664,733	30,985	86		
	Serik	25	34,36	6,42	Toplam	2787,789		89		
	Toplam	90	35,18	5,59						
MÖÖY	Kepez	26	71,88	15,93						
	Konyaaltı	19	76,94	13,83	G. arası	324,962	108,321	3	,573	,635
	Muratpaşa	19	73,73	11,48	G. içi	16081,285	189,192	85		
	Serik	25	72,40	12,76	Toplam	16406,247		88		
	Toplam	89	73,50	13,65						

Tablo 4.2. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($F= 1.324$, $p=.272$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($F=.573$, $p=.635$) onların görev yapmakta oldukları ilçelere göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum puanları ve müzik öğretimi özyeterlilik puanları tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.3.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlarına Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Ölçekler	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
METT	Önlisans	9	37,88	3,29						
	Lisans/Formasyon	26	34,96	5,73	G. arası	75,825	25,275	3	,802	,496
	Lisans/Eğitim Fakültesi	53	34,81	5,83	G. içi	2711,964	31,534	86		
	Lisansüstü	2	36,00	5,65	Toplam	2787,789		89		
	Toplam	90	35,18	5,59						
MÖÖY	Önlisans	9	73,11	13,74						
	Lisans/Formasyon	25	73,32	12,23	G. arası	247,607	82,536	3	,434	,729

Lisans/Eğitim Fakültesi	53	73,24	14,53	G. içi Toplam	16158,640 16406,247	190,102	85 88
Lisansüstü	2	84,50	7,77				
Toplam	89	73,50	13,65				

Tablo 4.3. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($F=,802$, $p=,496$) tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($F=,434$, $p=,729$) onların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin deneyim yıllarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum puanları ve müzik öğretimi özyeterlilik puanları tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.4.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Deneyim Yıllarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Ölçekler	Deneyim Yılı	N	$\bar{x}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
METT	1-5 Yıl	2	32,50	2,12						
	6-15 Yıl	13	36,61	4,01	G. arası	44,338	14,779	3	,463	,709
	16-25 Yıl	26	34,84	5,28	G. içi	2743,451	31,901	86		
	25 Yıl+	49	35,10	6,20	Toplam	2787,789		89		
	Toplam	90	35,18	5,59						
MÖÖY	1-5 Yıl	2	81,50	17,67						
	6-15 Yıl	13	68,15	18,93	G. arası	567,730	189,243	3	1,016	,390
	16-25 Yıl	26	75,07	10,93	G. içi	15838,518	186,336	85		
	25 Yıl+	48	73,77	13,23	Toplam	16406,247		88		
	Toplam	89	73,50	13,65						

Tablo 4.4. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($F=,463$, $p=,709$) tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($F=1,016$ $p=,390$) onların deneyim yıllarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin yaşlarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum puanları ve müzik öğretimi özyeterlilik puanları tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.5.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Ölçekler	Yaş	N	$\bar{x}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
METT	21-26	1	34,00	.						
	27-32	7	34,00	3,82	G. arası	163,291	40,823	4	1,322	,268
	33-38	6	39,66	,51	G. içi	2624,498	30,876	85		
	39-44	20	33,95	4,66	Toplam	2787,789		89		
	45+	56	35,32	6,21						
	Toplam	90	35,18	5,59						
MÖÖY	21-26	1	69,00	.						
	27-32	7	66,42	17,47	G. arası	592,483	148,121	4	,787	,537
	33-38	6	74,50	23,98	G. içi	15813,764	188,259	84		
	39-44	20	76,75	12,20	Toplam	16406,247		88		
	45+	55	73,20	12,37						
	Toplam	89	73,50	13,65						

Tablo 4.5. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($F= 1,322$, $p=,268$) tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($F=,787$ $p=,537$) onların yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Sınıf Öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.6.’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
METT	Kadın	51	36,13	4,39	66	1,140	,258
	Erkek	17	34,76	3,97			
MÖÖY	Kadın	50	74,56	12,60	66	-,221	,826
	Erkek	18	75,33	13,01			

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t= 1.87$, $p=.066$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t=-.221$, $p=.826$) onların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($p>0.05$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların, enstrüman çalabilmelerine, müzik eğitiminde kendini yeterli görmelerine, müzik öğretirken teknoloji kullanımında kendini yeterli görmelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmenlerin enstrüman çalma durumlarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.7.'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Enstrüman Çalma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Enstrüman çalabilme	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P	η^2
METT	Evet	26	35,80	4,93	88	-,66	,507	-
	Hayır	64	34,93	5,86				
MÖÖY	Evet	25	81,44	16,01	87	-3,66	,003	0,13
	Hayır	64	70,40	11,31				

Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t=-.66$, $p=,507$) tutumları, onların enstrüman çalabilme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p>0.05$), müzik öğretime yönelik özyeterlilikleri ($t= -3.66$, $p=,003$) enstrüman çalabilme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Öğretmenler arasından enstrüman çalabilen öğretmenlerin ($x= 81,44$) müzik öğretimi özyeterlilikleri, öğretmenler arasından enstrüman çalamayanların olduğu ($x= 70,40$) öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,13 olması etki değerinin büyük olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerin müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre Müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.8.'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Yeterli olma durumu	N	$\bar{x}$	S	Sd	T	P	η^2
METT	Evet	16	34,81	5,65	88	,29	,769	-
	Hayır	74	35,27	5,61				
MÖÖY	Evet	15	82,46	15,17	87	-2,90	,005	0,08
	Hayır	74	71,68	12,67				

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t=-.29$, $p=.769$) tutumları, onların müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p>0.05$), müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri ($t=-2.90$, $p=.005$) müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde yeterli bulan öğretmenlerin ($x=82,46$) müzik öğretimi özyeterlilikleri, öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde yeterli bulmayanların olduğu ($x=71,68$) öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,08 olması, etki değerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarına göre, Müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.9.'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı Konusunda Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Teknoloji kullanımı yeterliliği	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P	η^2
METT	Evet	21	36,42	5,11	88	-1,16	,249	-
	Hayır	69	34,81	5,71				
MÖÖY	Evet	21	82,71	16,46	87	-3,79	,004	0,14
	Hayır	68	70,66	11,36				

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t=-1.16$, $p=.249$) tutumları, onların müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p>0.05$), müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri ($t=-3.79$, $p=.004$), müzik eğitiminde teknoloji kullanımı

konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda yeterli bulan öğretmenlerin ($x= 82,71$) müzik öğretimi özyeterlilikleri, öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda yeterli bulmayanların olduğu ($x= 70,66$) öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,14 olması, etki değerinin büyük olduğunu göstermektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Sınıf Öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların, enstrüman çalabilmelerine, müzik eğitiminde kendini yeterli görmelerine, müzik öğretirken teknoloji kullanımında kendini yeterli görmelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmen adaylarının enstrüman çalma durumlarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.10.’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğretmen Adaylarının Enstrüman Çalma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Enstrüman çalabilme	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p	η^2
METT	Evet	12	33,58	3,80	66	2,00	,049	0,05
	Hayır	56	36,26	4,29				
MÖÖY	Evet	12	73,91	17,32	66	,255	,800	-
	Hayır	56	74,94	11,56				

Tablo 4.10.’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri ($t=.255$, $p=.800$) enstrüman çalabilme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p>0.05$), müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t=2.00$, $p=.049$) tutumları, onların enstrüman çalabilme durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Öğretmen adayları arasından enstrüman çalamayan öğretmen adaylarının ($x= 36,26$) müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, öğretmen adayları arasından enstrüman çalabilenlere ($x= 33,58$) göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,05 olması, etki değerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.11.'de sunulmuştur.

Tablo 4.11. *Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

Ölçekler	Yeterli olma durumu	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P
METT	Evet	8	35,86	4,39	67	,378	,707
	Hayır	60	35,25	4,32			
MÖÖY	Evet	8	72,50	19,79	66	,537	,729
	Hayır	60	75,06	11,55			

Tablo 4.11.'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t = .136$, $p = .892$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t = .537$, $p = .729$) onların müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($p > 0.05$).

Öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarına göre, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.12.'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımı Konusunda Kendilerini Yeterli Bulma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

Ölçekler	Teknoloji kullanımı yeterliliği	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P
METT	Evet	24	36,79	3,76	66	-1,42	,160
	Hayır	44	35,25	4,52			
MÖÖY	Evet	24	77,25	13,45	66	-1,20	,233
	Hayır	44	73,40	12,08			

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t = -1.60$, $p = .113$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t = -1.20$, $p = .233$) onların müzik eğitiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($p > 0.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmenlerin müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumlarına göre, Müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.13.’te sunulmuştur.

Tablo 4.13. *Öğretmenlerin Müzik Eğitime Yönelik Özel Olarak Seminar veya Eğitim Alma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

Ölçekler	Seminer/eğitim alma durumu	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P	η^2
METT	Evet	13	35,69	4,30	88	-,34	,728	-
	Hayır	77	35,10	5,80				
MÖÖY	Evet	12	86,00	14,05	87	-3,63	,000	0,13
	Hayır	77	71,55	12,60				

Tablo 4.13.’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t = -.34$, $p = .728$) tutumları, onların müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya kurs alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p > 0.05$), müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t = -3.63$, $p = .000$) müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya kurs alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$).

Öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde yeterli bulan öğretmenlerin ($x = 86,00$) müzik öğretimi özyeterlilikleri, öğretmenler arasından kendilerini müzik eğitiminde yeterli bulmayanların olduğu ($x = 71,55$) öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,13 olması, etki değerinin büyük olduğunu göstermektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Sınıf Öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmen adaylarının müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumlarına göre, Müzik eğitiminde teknoloji

kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.14.'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine Yönelik Özel Olarak Seminer veya Eğitim Alma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Seminer/egitim alma durumu	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
METT	Evet	9	35,11	5,98	66	,50	,613
	Hayır	59	35,89	4,05			
MÖÖY	Evet	8	76,50	18,31	66	-,41	,682
	Hayır	60	74,53	11,85			

Tablo 4.14.'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t= .23$, $p=.816$) ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ($t=-.41$, $p=.682$) onların müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($p>0.05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmenlerin müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre, müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.15.'te sunulmuştur.

Tablo 4.15. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitiminde Teknolojiden Yararlanma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Teknolojiden Yararlanma	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P
METT	Evet	56	35,98	4,98	88	-1,74	,084
	Hayır	34	33,88	6,33			
MÖÖY	Evet	56	75,19	12,61	87	-1,53	,129
	Hayır	33	70,63	15,02			

Tablo 4.15.'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t= -1,74$, $p=.084$) ile müzik öğretime yönelik özyeterlilikleri ($t= -1.53$, $p=.129$) onların müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.8. Sekizinci Alt probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi, “Sınıf Öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri onların müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre, Müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.16.’da sunulmuştur.

Tablo 4.16. *Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknolojiden Yararlanma Durumlarına Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

Ölçekler	Teknolojiden Yararlanma	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	P	η^2
METT	Evet	45	37,37	3,38	66	-4,92	,000	0,26
	Hayır	23	32,69	4,28				
MÖÖY	Evet	44	75,95	13,43	66	-1,05	,296	-
	Hayır	24	72,58	10,89				

Tablo 4.16.’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri ($t = -1.05$, $p = ,296$) müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p > 0.05$), müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik ($t = -5.01$, $p = .000$) tutumları, onların müzik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$).

Öğretmen adayları arasından müzik eğitiminde teknolojiden yararlanan öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 37,37$) müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, öğretmen adayları arasından müzik eğitiminde teknolojiden yararlanmayanlara ($\bar{x} = 31,91$) göre anlamlı düzeyde yüksektir. η^2 değerinin 0,26 olması, etki değerinin büyük olduğunu göstermektedir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmenlerin müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.17.’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. *Sınıf Öğretmenlerinin Tutum ve Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Ölçekler		METT	MÖÖY
METT	Pearson Correlation	1	,097**
MÖÖY	Pearson Correlation	,097**	1
		**	
		0,01	
		düzeyinde anlamlıdır	

Tabloda 4.17’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin tutum ve özyeterlilikleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki ($r=0.097$, $p>0.01$) olduğu görülmektedir.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi, “Sınıf Öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmen adaylarının müzik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.18.’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. *Öğretmen Adaylarının Tutum ve Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

Ölçekler		METT	MÖÖY
METT	Pearson Correlation	1	,071**
MÖÖY	Pearson Correlation	,071**	1
		**	
		0,01	
		düzeyinde anlamlıdır	

Tabloda 4.18’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmeni adaylarının tutum ve özyeterlilikleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki ($r=0.071$, $p>0.01$) olduğu görülmektedir.

4.11 On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik

öğretimi özyeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanlara yapılan t testi sonuçları Tablo 4.19.'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. *Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutum ile Müzik Öğretimi Özyeterlilik Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Yapılan t-Testi Sonuçları*

<i>Ölçekler</i>	<i>Meslek</i>	<i>N</i>	<i>$\bar{x}$</i>	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
METT	Öğretmen Aday	90	35,18	5,59	157	-,33	,736
		69	35,47	5,01			
MÖÖY	Öğretmen Aday	89	73,50	13,65	155	-,59	,555
		68	74,76	12,61			

Tablo 4.19.'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ($t = -.33$, $p = .736$) ile müzik öğretimine yönelik özyeterlilikleri ($t = -.59$, $p = .555$) onların öğretmen ve öğretmen aday olmalarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik öğretimi özyeterlilikleri orta düzeydedir. Bu sonuca paralel olarak, Mentiş Köksoy (2017) ile Gülle ve Akay'ın (2019) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi özyeterliliklerinin orta seviyede olduğu bildirilmiştir. Öğretmenlerin yüksek özyeterlilik düzeyine sahip olması ile öğrencilerinin başarısı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu; bu açıdan ele alındığında kendine yüksek düzeyde güvenen, sahip olduğu becerilerin farkında olan, başarabilme konusunda yüksek inanca sahip öğretmenlerin; akademik yönden öğrencilerini daha başarılı kılacak olan yöntem ve teknikleri deneme, öğrenme ve uygulama isteklerinin arttığı ifade edilmektedir (Afacan, 2008). Araştırmanın sonuçları bu bağlamda ele alındığında; sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim verdikleri veya ileride eğitim verecekleri öğrencilerinin başarılarının artmasına katkı sağlaması, müzik eğitiminin etkili ve verimli şekilde gerçekleştirilebilmesi için müzik öğretimi özyeterlilik düzeyi önemlidir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknolojiye dair tutumları olumlu düzeydedir. Yavuz ve Coşkun (2008) da çalışmalarında eğitim teknolojilerine ve teknolojik araç gereçlere karşı sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarını olumlu yönde tespit etmeleri, bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Cüre ve Özdener (2008) de öğretmenlerin eğitimde BİT kullanımına ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu; Arslan (2008) ile İpek ve Acuner (2011) de öğretmen adaylarının teknolojik araçları kullanmaya yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğunu bildirmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin cinsiyet, görev yapmakta oldukları ilçeler, eğitim durumu, deneyim yılı, yaş, enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, müzik eğitiminde teknoloji kullanımı açısından kendini yeterli bulma, müziğe yönelik seminer veya eğitim alma, müzik öğretirken teknolojiden yararlanma faktörlerinin müzik eğitiminde

teknolojiye yönelik tutumları üzerinde anlamlı düzeyde ilişkileri bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının enstrüman çalma ve müzik öğretiminde teknolojiye yararlanma durumlarına göre tutum puanlarının farklılaştığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri ile enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendilerini yeterli bulma, teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma, müzik eğitime yönelik özel olarak seminer veya eğitim alma durumları anlamlı farklılıklar göstermektedir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutumları, cinsiyet, görev yapmakta oldukları ilçeler, eğitim durumu, deneyim yılı ve yaş faktörlerine göre incelenmiştir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji tutumları; cinsiyet, görev yapmakta oldukları ilçeler, eğitim durumu, deneyim yılı ve yaşa göre istatistiksel olarak farklılaşmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre müzik öğretimi özyeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Açılmış ve Kayıran (2021), Akıncı vd. (2019), Akpınar (2021), Delice (2019), Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy'un (2001) çalışmaları bu bulgularla benzerlik göstermektedir. Çevik (2011), Koca (2013), Saracaloğlu vd. (2010), Sonakın (2022), Şeker ve Çilingir'in (2022) çalışmalarında da bu araştırmadan farklı olarak cinsiyete göre öğretmenlerin müzik öğretimi özyeterlilik puanlarının farklılaştığı görülmektedir.

Araştırmada eğitim durumu değişkeniyle ilgili sonuçlara bakıldığında; müzik öğretimi özyeterliliği ile eğitim durumunun bir ilişkisi olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılanların 9'u (%9,9) Ön Lisans, 26'sı (%28,6) Lisans/Formasyon, 54'ü (%59,3) Lisans/Eğitim Fakültesi ve 2'si (%2,2) Lisansüstü eğitimlerinden mezun olmuşlardır. Araştırmada çoğunluğu Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler oluşturmaktadır. Saylam Kircioğlu (2009) ile Sonakın'ın (2022) araştırmalarında eğitim durumunun, müzik öğretimi özyeterliliğini belirleyici etkisinin olmaması, bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Ancak Akpınar'ın (2021) çalışmasında lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin müzik eğitimi özyeterlilik inançları, diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın devamında, deneyim yılının özyeterlilik üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı görülmektedir. Katılımcıların 2'si (%2,2) 1-5 yıl, 13'ü (%14,3) 6-15 yıl, 26'sı (%28,6) 16-25 yıl, 50'si (%54,9) 25 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Araştırmada söz konusu katılımcıların yarısından fazlasının 25 yıl ve üzerinde deneyimi olduğu anlaşılmakta ve

araştırmadan elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin özyeterliliklerine deneyim yılının etkisiyle ilgili Akpınar (2021), Koca (2013), Korkut ve Babaoğlu (2012) ile Saylam Kırıcıoğlu'nun (2009) çalışmalarıyla paralellik göstermekteyken; Açılmış ve Kayıran (2021) ile Sonakın'ın (2022) çalışmalarında 1-5 yıl lehine daha yüksek özyeterliliğin görülmesi nedeniyle bu çalışmadan farklılaşmaktadır. Garvis de (2013) 1 yıllık deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin 2 ve 3 yıl deneyimi olanlara göre müzik öğretimi özyeterliliğini daha yüksek bulmuştur. Aynı şekilde Güvenç'in (2011) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin deneyim yılı ilerledikçe mesleki özyeterlilik algılarının düştüğü görülmektedir.

Araştırmaya göre; sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutumlar üzerinde anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Bu bulgu, Ardic (2021) ile Çörekci'nin (2021) gerçekleştirdiği araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bu araştırmadan farklı olarak Güdek (2019), İpek ve Acuner (2011) ile Şahin ve Namlı (2019) çalışmalarında cinsiyete göre erkekler lehine teknolojiye göre tutumların farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Analiz sonuçlarına bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin çalışmakta olduğu ilçe, deneyim yılı ve eğitim durumu değişkenlerine göre tutum puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir. Çörekci de (2020) benzer şekilde, öğretmenlerin müzik eğitiminde teknolojiye karşı tutumları üzerinde çalışılan ilçe, eğitim durumu ve kıdem yılı faktörlerinin anlamlı bir etkisinin olmadığını rapor etmiştir. Yılmaz vd.'nin (2016) çalışması da deneyimin ve eğitim durumlarının eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumda istatistiksel olarak farklılaşmaya sebep olmadığını ortaya koymakta ve bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Bu sonuçlardan farklı şekilde Gülen (2021), öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artmasıyla, teknolojik araç-gereç kullanım tutum puanlarının arttığını rapor etmiştir.

Yaş değişkenine göre, tutum puanlarında sınıf öğretmenleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmamaktadır. Yaşa göre dağılım incelendiğinde, en fazla katılımcının olduğu yaş aralığının 45 yaş ve üzerinde 56 kişi olduğu görülmektedir. Buna göre, yaşları arasında farklılık bulunan öğretmenlerin teknolojiye karşı tutumları benzerlik göstermektedir. Bu sonuçtan farklı olarak son zamanlarda yapılan bir araştırmada, 40 yaş altında olan matematik öğretmenlerinin, 50 yaş üstü matematik öğretmenlerine göre öğrencilerinin teknoloji sayesinde daha derin ve eğlenceli şekilde matematik öğreneceklerini düşündükleri tespit edilmiştir (Taştepe ve Alkan, 2023). Gülen'in (2021) araştırmasında 27-32 yaş aralığında olan öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına ilişkin tutum puanlarının, diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bulunduğu; 45 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin ise diğer yaş gruplarına nazaran tutum puanının daha düşük seviyede olduğu belirtilmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre, sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutum puanlarında cinsiyet faktörü açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Hakkari vd. (2016), Çetin ve Güngör (2014), Çınarer vd. (2016) ile Pala (2006) da çalışmalarında benzer şekilde eğitimde teknolojiye yönelik tutumun cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşmadığını rapor etmişlerdir. Güdek (2019), Kutluca ve Ekici (2010) ile Şahin ve Namlı'nın (2019) çalışmalarında, bu araştırma bulgusunun aksine eğitimde teknolojiye yönelik tutumların cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri, cinsiyete göre fark göstermemektedir. Bu durum, benzer şekilde öğretmen adaylarıyla müzik öğretimi özyeterliliği konusunda yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Burak, 2019; Topoğlu, 2014; Kürücü, 2019; Yıldız, 2013; Çelik, 2018; Demir Yıldız, 2018; Tunç ve Bulut, 2016; Uzunoğlu Yegül, 2014). Brandon (2000), çalışmasında ilkökul öğretmeni adaylarının cinsiyet ve özyeterliliği arasında anlamlı bir ilişki tespit etmemiştir. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Mentiş Köksoy (2017) araştırmasında, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri konusunda sadece “müzikte bilgi birikimine güven duygusu” alt boyutunda anlamlı farklılık elde etmiştir. Burada anlamlı farklılık kadın öğretmen adayları lehinedir. Aynı şekilde, Çevik (2011), Eren ve Engür (2019) ile Koca (2016) kadınlar lehine farklılık bulmuşlardır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; enstrüman çalma, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma, müzik eğitiminde teknoloji kullanımı açısından kendini yeterli bulma değişkenlerine göre sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerinin değişiklik gösterdiği saptanmıştır.

Öğretmenler arasından enstrüman çalabilen sınıf öğretmenlerinin, müzik öğretimi özyeterlilikleri, öğretmenler arasından enstrüman çalamayanların olduğu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Şeker ve Çilingir (2022), Akpınar (2021), Açılmış ve Kayıran da (2021) çalışmalarında enstrüman çalmanın özyeterliliğe etki ettiğini bildirmişlerdir. Aynı şekilde, Taş ve Atılğan (2022) çalışmalarının sonucunda sınıf öğretmenlerinin müzik öğretime yönelik özyeterliliklere çalgı çalabilmenin, dinlenen müziği doğru biçimde seslendirebilmenin, derslerde müzik dinletmenin, çalgı çaldırmanın ve koro oluşturma olumlu etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Müzik derslerinde bir çalgı çalabilmenin önemi böylelikle ortaya çıkmaktadır. Müziği ifade etmede temel yol enstrüman çalmadır. İlkokulda

sınıf öğretmeninin müzik derslerini etkili ve verimli şekilde gerçekleştirebilmesi, temel düzeyde çalgı çalabilme becerisine sahip olmasına bağlıdır (Şeker ve Çilingir, 2022).

Sınıf öğretmenlerinin enstrüman çalma durumları, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma ve müzik öğretiminde teknoloji kullanımında kendilerini yeterli bulma durumları, müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Enstrüman çalmayı bilmeyen öğretmenler, teknolojiden yararlanarak enstrümanları, teknolojik araçlar sayesinde sınıfında dinleterek müzik eğitimi verebilir. Sınıfında olmayan bir enstrümanın eksikliğini teknolojiden faydalanarak kapatabilir. Teknolojinin sunduğu bu fırsatlardan yararlanabilmeleri sınıf öğretmenlerinin enstrüman çalabilme, müzik eğitiminde kendini yeterli bulma ve müzik öğretiminde teknoloji kullanımında kendilerini yeterli bulma durumları, müzik eğitiminde teknolojiye yönelik tutum puanlarını farklılaştırmamış olabilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, enstrüman çalabilme durumlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adayları arasından enstrüman çalamayan öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, enstrüman çalabilenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde müzik aleti çalabilmenin tutumlarda farklılık ortaya çıkardığını destekleyen ve ortaokul öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırma bulgusuna göre; blokflüt haricinde başka bir müzik aleti çalabilen öğrenciler lehine müzik dersine ilişkin tutumlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Uluocak ve Tufan, 2011). Bu araştırma sonucundan farklı olarak Çörekçi (2020), okulöncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında müzik eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin tutumlar üzerinde enstrüman çalabilmenin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını rapor etmiştir.

Enstrüman çalabilme durumlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi konusundaki özyeterlilikleri, istatistiksel olarak farklılaşmamıştır. Bu araştırmadan farklı olarak; Açılmış ve Kayıran (2021), Burak (2019), Güller ve Akay (2019), Topoğlu (2014) enstrüman çalabilmenin özyeterliliğe etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalarda, sınıf öğretmeni adayları eğitim süreci içinde çalgı çalma konusunda yetersizlik duyduklarını belirtmişlerdir (Kurtuldu, 2009; Topoğlu, 2014). Tebiş'in (2011) araştırmasında da sınıf öğretmeni adayları, derslerde kazanılan çalgı çalma becerilerinin meslekî yaşantılarını 'kısmen' etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın devamında sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde kendini yeterli bulma durumlarının ve müzik öğretiminde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli bulma durumlarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutum ve müzik öğretimi özyeterlilikleri ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Çuhadar ve Yücel'in (2010) araştırmasında, öğretmen adayları eğitimde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ancak teknik aksaklık ve altyapı eksikliği ile karşılaşma olasılıklarının bu algılarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Başka bir çalışmada öğretmen adayları, öğretimsel amaçlı işlerde bilgisayarları kullanmada kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmişlerdir (Erdemir vd., 2009). Müzik öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmasında Haning (2016), teknolojiyle ilgili daha fazla eğitim alarak daha fazla teknolojik uygulamayı deneyimlemek istediklerini; teknoloji eğitimi almalarına karşın, teknolojiyi eğitimsel amaçlı olarak öğretmenlik görevleri sırasında kullanabilmek için kendilerini hazır hissetmedikleri bilgilerine ulaşmıştır.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya göre; sınıf öğretmenlerinin müzik alanında seminer veya eğitim alma durumuna göre müzik öğretimi özyeterlilikleri farklılaşmaktadır. Akıncı (2017), 227 müzik öğretmeniyle gerçekleştirdiği araştırmasında seminer veya eğitim almanın özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterliliğe olumlu etki ettiğini rapor etmiştir. Benzer şekilde Kocabaş (2000) da sınıf öğretmenlerinin, lisans dönemleri içinde müzik dersi olmasına rağmen kendilerini müzik alanında yetersiz gördüklerini ve hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmiştir. Akpınar da (2021) müzik eğitime yönelik eğitim almanın müzik eğitimi özyeterliliğine olumlu etkilerinin olduğunu ifade etmiştir. Taş ve Atılgan (2022), müzik eğitimi konusunda eğitimlere katılan ve eğitimlerin düzenlenmesi halinde bunlara katılmak isteyen sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi özyeterliliklerinin daha yüksek olduğunu bildirmiştir.

Elde edilen bulgularda sınıf öğretmenlerinin müzik alanında seminer veya eğitim alma durumları, teknolojiye yönelik tutumlarına etki etmemiştir. Gülen (2021), araştırmasında bu sonuçtan farklı olarak; eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımıyla ilgili eğitim veya seminer alanlar lehine, teknolojik araç-gereç kullanımına ilişkin tutum puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri, onların müziğe yönelik seminer veya eğitim almalarına göre farklılaşmamıştır. Chokera (2016), Gülle ve Akay (2019), Mentiş Köksoy (2017) müzik eğitimi özyeterliliğini konu alan araştırmalarında, bu araştırmadan farklı sonuçlara ulaşmışlar; müzik eğitimine yönelik eğitim alma durumunun, müzik eğitimi özyeterlilik inançları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu belirtmişlerdir.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretime yönelik özyeterlilikleri, onların müzik eğitiminde teknolojiye yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu durum, öğretmenlerin derslerinde teknolojiye nasıl faydalanmaları gerektiğini bilmemelerinin bir sonucu olabilir. Nitekim, Usluel vd. (2007), çalışmalarında öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretimde nasıl kullanacaklarını bilmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aşkar ve Usluel Koçak (2003) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim amaçlı işlerinde, bilgisayar ve teknoloji kullanmanın yararı konusunda şüphe duydukları belirtilmiştir.

Ayhan ve Aydınli Gürler (2023) müzik öğretmenlerinin tamamının müzik derslerinde teknolojiye faydalandıklarını tespit etmişlerdir. Müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümü müzik yazılımları ve Web 2.0 araçlarını kullanım konusunda orta düzeyde bilgi ve beceriye sahip bulunmuştur. Gülen (2021), okul öncesi eğitimde Web 2.0 araçlarını kullanan öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımı konusundaki tutum puanlarının, teknolojik araç kullananlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığını tespit etmiştir. Öğretmenlerin öğrenme ortamında teknolojiyi etkili biçimde kullanabilmeleri için muhakkak teknolojiye karşı olumlu tutum içinde olmaları gerektiği de başka bir çalışmada vurgulanmıştır (Aydın ve Karaa, 2013).

5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, onların müzik eğitiminde teknolojiye yararlanma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adayları, yeni nesil kitlesi içinde yer almaktadır ve dolayısıyla bilgi teknolojilerine ulaşma ve kullanımda kendilerini yeterli düzeyde hissedebilirler. Bunun sonucunda da öğretimsel amaçlı olarak teknolojiyi müzik derslerinde kullanıyor olabilirler. Usta ve Korkmaz (2010) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün

bilgisayar becerilerine sahip olma konusunda kendilerini yeterli düzeyde gördüklerini ve öğretmen adaylarının teknoloji okur-yazarlığı seviyelerinin artmasının eğitimde teknoloji kullanımına yönelik olumlu tutumları da arttırdığını bildirmişlerdir.

5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya göre; sınıf öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte, Yılmaz vd., (2016), öğretmenlerin özyeterlilik inançları ile eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çelik ve Bindak (2005) öğretmenlerin bilgisayara ilişkin özyeterlilik algıları ile tutumları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki elde etmiştir. Şeker ve Çilingir de (2022) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin özyeterlilik düzeylerinin, müzik öğretime yönelik tutumlarını %35 düzeyinde etkilediğini rapor etmiştir.

5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya göre; sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ve müzik öğretimi özyeterlilikleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin bir tutum geliştirmesi sırasında çevresinden edindiği bilgiler, diğer meslektaşlarının derslerinde teknoloji kullanımı hakkındaki olumlu ya da olumsuz fikirleri, tutumuna etki edebilir. Aynı şekilde bu durum özyeterlilik algılarının oluşumu ile de benzerlik gösterir. Çünkü özyeterliliğin oluşmasında da kişinin yaşantıları ve çevresiyle olan etkileşimi önem kazanmaktadır. Dolayısıyla, özyeterlilik ile tutumlar arasında bir bağlantı olduğu düşünülebilir. Bu sonucu destekler nitelikte Arslan (2008), Çelik ve Bindak (2005) ile İpek ve Acuner (2011) çalışmalarında bilgisayar özyeterlilik inançları ile eğitim teknolojilerine yönelik tutum arasında anlamlı düzeyde olumlu ilişkiler tespit etmişlerdir. Demir Yıldız (2018), müzik öğretmeni adaylarının özyeterlilik inançları ile mesleğe yönelik tutumları arasında yüksek düzeyde ilişki tespit etmiştir. Aynı şekilde Atabek ve Burak (2019), eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutum ile eğitim teknolojilerine yönelik özyeterlilik arasında anlamlı düzeyde olumlu ilişki tespit etmişler; özyeterlilik ölçeğinin “mesleki gelişim ve liderlik etkinliklerine katılma” ile “öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırma ve yaratıcılığı teşvik

etme” faktörlerinin, tutum ölçeğinin “eğitimde teknoloji kullanımında kendini geliştirme” faktörünü yordadığını bildirmişlerdir.

5.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada son olarak, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile müzik öğretimine yönelik özyeterliliklerinin onların öğretmen ve öğretmen adayı olmalarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasını sınıf öğretmeni adaylarının 3. Sınıfta “Okul Deneyimi” ve 4. sınıfta “Öğretmenlik Uygulaması” dersleri sayesinde ilkökul eğitim kurumlarına giderek öğretmenlik deneyimi elde etmeleri etkilemiş olabilir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının teknoloji kullanımına yönelik tutum puanları ile müzik öğretimi özyeterlilik düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmamasını “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinin öğretmen adaylarına müzik eğitiminde teknoloji kullanma olanağı tanınması ve öğretmenliği gerçek ortamında uygulama fırsatı bularak öğretmenlerin bakış açısı ile bakma şansı elde etmeleri etkilemiş olabilir.

5.2. Öneriler

- Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlilik düzeylerini arttırmaya yönelik farklı çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin kendilerini yeterli hissedebilmeleri için sınıf öğretmenliği bölümlerinde müzik derslerinin saati arttırılabilir. Dersle ilgili araç gereç ve kaynaklar öğrencinin dikkatini çekecek düzeyde olursa daha etkili olabilir.
- İlkokul dönemi müzik eğitiminin niteliğini arttırmaya yönelik sınıf öğretmenlerine müzik eğitimi alanında hizmet içi eğitimler verilebilir. Nitekim araştırma sonuçları müzik alanında seminer veya eğitim alan sınıf öğretmenlerinin özyeterlilik düzeylerinin anlamlı ve güçlü şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir.
- Müzik dersi öğretim programı içeriğindeki öğrenme alanları ve kazanımlara yönelik, görsel ve işitsel etkinlik ve örneklerden oluşan bilişim teknolojileri uygulamalarının hazırlanması, uygulama yönü ağırlıkta olan eğitsel yazılımların oluşturulması ve dersi eğlendirici ve zevkli hale getirmek adına müzik derslerinin bilişim teknolojileri uygulamaları ile desteklenmesi gerekmektedir
- Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde teknolojiyi etkili kullanmaları yönünde alacakları eğitimin, onların müzik öğretimlerine olumlu katkıda bulunacağı ve yetersizlik inançlarını azaltacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, sınıf

öğretmenliği bölümlerinde üniversitede teknoloji kullanımı yaygınlaştırılmalı, teknolojik materyal kullanımı desteklenmeli.

- Müzik dersi programları geliştirilmeli, ayrıca sınıf öğretmenliği bölümünün müzik ve müzik eğitimi dersleri ile müzik ders programları müzik eğitimi bölümleri ile ortak olarak hazırlanmalı.
- Okullarda bulunan mevcut bilişim teknolojilerine yönelik olanakların iyileştirilmesi eğitimde teknoloji kullanımına yönelik öğretmen tutumlarının gelişmesine destek olabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin ve adaylarının müzik öğretiminde teknolojiye ilişkin özyeterlilik algıları gibi duyuşsal faktörlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına etkileri araştırılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin ve adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri; olumlu-olumsuz yönleri, yeterlilik veya yetersizliklerinin nedenleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açılmış, H. ve Kayıran, B. K. (2021). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin duyuşsal özelliklerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4746-4773.
- Afacan, K. (2022). *Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin teknoloji yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Afacan, Ş. (2008). Müzik öğretimi özyeterlilik ölçeği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-11.
- Afacan, Ş. ve Cemil, M. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1079-1100
- Agnew, S. M. (2009). *Factors influencing the implementation of technology in the music classroom* [Doctoral dissertation, University of Kansas]. USA.
- Akıncı, M. Ş. (2017). *Müzik öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterlilik algıları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akıncı, M. Ş., Sazak Akıncı, E. ve Alpagut, U. (2019). Müzik öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterlilik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1609-1622.
- Akkoyunlu B. ve Özer B. (1998). *Eğitimde teknolojik gelişmeler*. T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Akkoyunlu, B. (2001). Öğretmenlerin internet kullanımı üzerine bir çalışma. *Journal of Qafqaz University*, 8(1).
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 1-8.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için" bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29).
- Akpınar, E. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

- Alabay, E. (2006). İlköğretim okul öncesi öğretmen adaylarının fene karşı öz yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-10.
- Alım, M. (2007). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme (ötmg) dersinin önemi ve öğretim sürecine ilişkin öneriler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17).
- Alkan, C. (1997). *Eğitim Teknolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1998). *Uzaktan Eğitimin Yapı ve İşleyiş Boyutu*. Uzaktan Eğitim
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. ve Kurt M., (2007). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Altaş, B. (2006). *Anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitime yönelik algıladıkları yeterlilikler ve müzik eğitimi ortamına yönelik düşünceleri* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Altınok, R. (1990). *Okul Öncesi ve İlkokul Müzik Kitabı*. Esin Yayınevi.
- Altun, Z. D. ve Uzun, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1416-1432.
- Andaç, Y. (2016). *Müzik dersinde teknoloji kullanımının ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Arapgirlioğlu, H. (2003). *Müzik Teknolojisi ve Yeni Yüzyılda Müzik Eğitimi* [Sözlü bildiri]. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aras, T. ve Can, A. A. (2017). Bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 39, 9-30.
- Ardıç, M. A. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(2), 649-675.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Sosyal Psikoloji*. Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Arslan, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 101-109.

- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Aşkar, P. ve Usluel Koçak, Y. (2003). Bilgisayarların benimsenme hızına ilişkin boylamsal bir çalışma: üç okulun karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 15-25.
- Atabek, O. (2020). Associations between emotional states, self-efficacy for and attitude towards using educational technology. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 175-194. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.241.12>
- Atabek, O. (2020). Experienced educators' suggestions for solutions to the challenges to technology integration. *Education and Information Technologies*, 2020(25), 5669–5685. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10243-y>
- Atabek, O. ve Burak, S. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının eğitim teknolojisine yönelik özyeterlilik ve tutumları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 444-464. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.210.23>
- Atabek, O. ve Burak, S. (2020). Pre-school and primary school pre-service teachers' attitudes towards using technology in music education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(87), 47-68. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.87.3>
- Austin, J. R. (1995). Future classroom teacher's ability self-perceptions and attributional responses to failure in music: Do music Fundamentals classes make a difference?. *Research Perspectives in Music Education*, 5(1), 6-15.
- Aydın, F. ve Karaa, F. N. (2013). Öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumları: ölçek geliştirme çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(4), 103-118.
- Ayhan, F. ve Aydınli Gürler, D. (2023). Müzik öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik görüşlerin incelenmesi. *Folklor Akademi Dergisi*. 6(1), 291–309.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. General Learning Press
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1995). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies* (ss. 1–45).
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company

- Bardakçı, S. (2020). Öğretim teknolojilerinin temelleri. A. A. Kurt (Ed.), *Eğitimde BİT entegrasyonu ve Türkiye’deki uygulamalar içinde*. (s.43-73). Nobel Yayıncılık.
- Barış, D. A. ve 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.
- Bayrak, N. ve Bayrak, G. (2021). Eğitimde teknoloji kullanımı içerikli hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenine etkileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1009-1041.
- Bayraktar, R. (2015). *Öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi: ölçek geliştirme çalışması* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İstanbul İşletme Fakültesi.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996). *Davranış Bilimleri*, İstanbul: Avcıol Basım-Yayın.
- Beşer, U. (2010). *Müzik eğitiminde teknoloji kullanımının müzik eğitimcileri açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Bilgin, İ., Tatar, E. ve Ay, Y. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının teknolojiye karşı tutumlarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB)’ne katkısının incelenmesi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, 125, (1-10).
- Birer, A. R. H. ve Sonsel, Ö. B. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Fine Arts*, 8(4), 389-398. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/issue/19890/213021>
- Brandon, D.P. (2000). Self-Efficacy: Gender differences of prospective primary teachers in Bostwana. *Research in Education*. 64, 36–43.
- Brophy, J. (1983). Conceptualizing student motivation. *Educational Psychologist*, 18, 200-215.
- Burak, S. (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde etkili öğretmen özelliklerine yönelik algıları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 67-80
- Burak, S. (2019). Self-efficacy of Pre-school and Primary School Pre-service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. *International Journal of Music Education*, 37(2), 257–271. <https://doi.org/10.1177/0255761419833083>

- Burak, S. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimindeki Yeterlikleri. M. B. Minaz ve M. Sert Ağır (Ed.), *Eğitim Bilimleri Alanında Araştırma Makaleleri*. (s.294-307). Gece Akademi.
- Büyük, U. ve Erol, M. (2008). “Science Education Laboratories İn Turkey; Difficulties And Proposals” *International Journal On Hands-On Sciences*: 1646-1652.
- Büyüköztürk, Ş. (2016a). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (22.baskı). Pegem Akademi.
- Chien, H. M., Kao, C. P., Yeh, I. J. ve Lin, K. Y. (2012, April). *Turkish Online Journal of Education Technology - TOJET*, 11(2), 120-127.
- Chokera, A. K. (2016). *The effects of a music methods course on kenyan pre- 92 service generalist primary school teachers ’ perceived confidence and competence to teach music* [Doctoral thesis, University of Florida], Florida.
- Coffland, D. A. (2000). *Factors related to teacher use of technology in secondary geometry instruction*. Proceedings of Information Technology and Teacher Education International Conference, 1(3), 1048-1053.
- Cüre, F. ve Özden, N. (2008). Teachers’ information and communication technologies (ICT) using achievements and attitudes towards ICT. *Hacettepe University Journal of Education*, 34, 41-53.
- Çağiltay, K., Yıldırım, S., Aslan, İ., Gök, A., Gürel, G., Karakuş, T. ve Yıldız, İ. (2007, 31 Ocak- 2 Şubat). *Öğretim teknolojilerinin üniversitede kullanımına yönelik alışkanlıklar ve beklentiler: betimleyici bir çalışma*. [Konferans Sunumu]. Akademik Bilişim 2007, Kütahya, Türkiye.
- Çakır, R. ve Oktay, S. (2013). Bilgi toplumu olma yolunda öğretmenlerin teknoloji kullanımı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 35-54.
- Çakırer, H. S. (2002). *Türkiye’de müzik eğitiminde teknoloji* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Çapa Aydın, Y., Uzuntiryaki Kondakçı, E., Temli, Y. ve Tarkin, A. (2013). Özyeterlik Kaynakları Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlanması. *Elementary Education Online*, 12(3), 749–758.

- Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Çelik, Y. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları, öz yeterlilik inançları ve müzik yeteneklerine ilişkin öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
<https://doi.org/10.9775/kausbed.2017.011>
- Çelik H, C. ve Bindak, R. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10).
- Çelik, Y. ve Yetim, H. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları ile müzik öğretimi öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 150-170.
- Çetin. Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeği. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18, 28-37
- Çetin, O. ve Güngör, B. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 33 (1), 55-77.
- Çevik, D. B. (2010, Kasım, 11-13). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. (ss.701–707). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çevik, B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Çınarar, G., Yurttakal, AH, Ünal, S. ve Karaman, İ. (2016, Mayıs, 11-13). Öğretmenlerin teknolojik araçlarla eğitime yönelik tutum çeşitlilerinin değişkenlerine göre incelenmesi *Yozgat ili örneği*. BEV 2016, Elektrik-Elektronik ve Bilgisayar Sempozyumu, Tokat.
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Eskişehir.
<https://tez.yok.gov.tr>
- Çoklar, A. N. ve Odabaşı, H., F. (2009). Eğitim Teknolojisi Standartları Açısından Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Özyeterliklerinin Belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 1-16.

- Çörekci, E. D. (2020). *Okulöncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr> (Tez No. 636175).
- Çuhadar, C. ve Yücel, M. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımına yönelik özyeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (27), 199-210.
- Davis, F. D. (1985). *A technology acceptance model for empirically testing new end-user information systems: Theory and results* (Unpublished doctoral dissertation). MIT, Cambridge, MA, USA.
- Davis, P. (1999). How undergraduates learn computer skills: results of surveys and focus group. *T.H.E. Journal*, 26(9).
- DeCarlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological methods*, 2(3), 292-307.
- Delice, F. (2019). *Müzik öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik öz yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Demir, K. M., Gür, H., Yalçın, Y. ve Yel, Ü. (2016). Hizmet İçi Eğitimlerin Matematik Öğretmenlerinin Geogebra Yazılımına Yönelik Tutumlarına Etkisi. *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi*, s. 289-297. Ankara.
- Demir Yıldız, Z. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Demir Yıldız, Z. ve Yıldız, Y. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi, *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 71, 113-135.
- Demirbatır, E. ve Helvacı, A. (2006, Nisan). *Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği ana bilim dalı öğrencilerinin müzik derslerine ilişkin görüş ve beklentilerinin değerlendirilmesi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü*. (3. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, L. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve alan yöneticilerinin bilgisayar tutumları. *Türk Çevrimiçi Eğitim Teknolojileri Dergisi-TOJET*, 4 (4).

- Deniz, J. ve Kürücü, N. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlilik algılarının incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(34), 112-126.
- Dikmen, S. (1998). *Sınıf Öğretmeni Rehberi*. Pelikan Tıp Teknik.
- Doğan, Ö. (2020). Müzik öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknolojiyi kullanmalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Education*, 15(5), 3301-3314.
<https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.42999>
- Edutopya. (2007). “Başarılı teknoloji entegrasyonu nedir?”
<https://www.edutopia.org/technology-integration-guide-description> adresinden 2 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.
- Elçi, A. ve Vural, M. M. (2017). Öğretim elemanı 4.0: öğretim elemanının değişen rolü ve teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme. In *Mediterranean International Conference on Social Sciences by UDG*, 1 (1), 494-498).
- Erdemir, N., Bakırcı, H., ve Eydurhan, E. (2009). Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3), 99-108.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları.
- Eren, B. ve Engür, D. (2019). Özel eğitim öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlilik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (72), 2000-2018.
- Erkan, S. (2004). Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları üzerine bir inceleme. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 141-145.
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: the final frontier in our quest for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 53 (4), 25–39.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 48-61.
- Fishbein, M. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading: Addison-Wesley.
- Fritz, J. J., Miller-Heyl, J., Kreutzer, J. C. ve MacPhee, D. (1995). Fostering personal teaching efficacy through staff development and classroom activities. *The journal of educational research*, 88(4), 200-208.

- Garvis, S. (2013). Beginning Generalist Teacher Self-efficacy for Music Compared with Maths and English. *British Journal of Music Education*, 30(1), 85–101.
<https://doi.org/10.1017/S0265051712000411>
- Gençel Ataman, Ö. (2011, May). *İlköğretim Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Teknoloji Kullanma Durumları*. 11 Th International Educational Technology Conference (s. 1627).
- Gibbone, A., Rukavina, P. ve Silverman, S. (2010). Technology integration in secondary physical education: teachers' attitudes and practice. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 3(1), 27-42.
- Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Gökmen, Ö. F., Akgün, Ö. E. ve Kartal, F. (2014). Fatih projesinde kullanılan etkileşimli tahtalara ve hizmet içi eğitimlere yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (204), 42-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36160/406464>
- Güdek, B. (2019). Computer self-efficacy perceptions of music teacher candidates and their attitudes towards digital technology. *European Journal of Educational Research*, 8 (3), 683-696.
- Güdek, B. ve Açiksöz, F. (2018). Teknolojik pedagojik içerik bilgisi modeli çerçevesinde müzik öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (65), 370-380.
- Gül, G. ve Kale, M. N. (2020). Devlet okulları ve özel okullardaki müzik eğitimi uygulamalarına ilişkin bir değerlendirme. *Eurasian Journal Of Music And Dance*, (17), 214-228.
- Gül, Y. E. (2015). Öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması: Almanya ve Kırgızistan örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 68-83.
- Gülcü, A., Solak, M., Aydın, S. ve Koçak, Ö. (2013). İlköğretimde görev yapan branş öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8 (6), 195-213.
- Gülen, M. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr>

- Gülle, A. ve Akay, C. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik inançlarının müzik kavramına yönelik yazılı ve görsel metaforlarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 1043-1057.
- Gülle, A., Uzun, N. ve Akay, C. (2018). Ortaokul öğrencilerine yönelik blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarının güvenilirliğinin genellenebilirlik kuramı ile incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3), 1463-1475.
- Gülözer, A. (2022). *Öğretmen ve öğrenci bakış açısından öğretmenlerin eğitim teknolojisi öz yeterlikleri ve yaratıcılık algıları* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Günay, E. ve Özdemir, M. (2003). *Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Önsöz Basım Yayıncılık.
- Gündoğdu, P. ve Deniz, J. (2013). Müzik öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27 (27), 119-134.
- Gündüz, Y. ve Kumcağız, H. (2018). Güzel sanatlar eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1514-1533.
- Güneş, M. G. (2019). *Öğretmenlerin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz yeterliliklerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Gürgen, E. (2009, Eylül, 23-25). *Farklı müzik eğitimi yöntemlerinin gizli müziksel becerileri üzerindeki etkileri* [Bildiri sunumu]. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, OMÜ, Samsun.
- Güven, M. ve Gökdağ Baltaoğlu, M. (2017). Self-efficacy, learning strategies and learning styles of teacher candidates: Anadolu University example. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7 (2), 288-337.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1 (1), 99-116.
- Hakkari, F., Tüysüz, C. ve Atalar, T. (2016). Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 0-0.
- Haning, M. (2016). Are they ready to teach with technology? An investigation of technology instruction in music teacher education programs. *Journal of Music Teacher Education*, 25(3), 78–90. <https://doi.org/10.1177/1057083715577696>

- Heafner, T. (2004). Using Technology to Motivate Students to Learn Social Studies. *Contemporary Issue in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Henson, R. (2002). From adolescent angst to adulthood: substantive implications and measurement dilemmas in the development of teacher efficacy research. *Educational Psychologist*, 37(3), 137-150.
- Heslin, P.A. ve Klehe, U.C. (2006). Self-efficacy. S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology in* (pp. 705-708). Thousand Oaks: Sage.
- Hew, K. F. ve Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Education Technology Research and Development*, 55, 223-252.
- Hill, R. B. ve Somers, J. A. (1996). A process for initiating change: developing technology goals for a college of education. *Journal of Teacher Education*, 47, 300-306.
- Holden, H. ve 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.
- ISTE (2017). ISTE Standards for Educators: A guide for teachers and other professional. <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-teachers> adresinden 5 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.
- ISTE (2008). National Educational Technology Standards. <https://www.iste.org/standards> adresinden 5 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*. Verso Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum Algı İletişim*. Elips Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı İletişim* (6. baskı). Siyasal Kitabevi.
- İpek, C. ve Acuner, Y. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-40.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology –TOJET*, 1(1), 72-91.
- İşman, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Pegem Yayıncılık.
- Januszewski, A. ve Molenda, M. (Eds.). (2008). *Educational Technology: A Definition With Commentary*. Routledge.

- Jung, I. (2005). ICT-Pedagogy integration in teacher training: application cases worldwide. *Educational Technology and Society*, 8(2), 94-101.
- Kabataş, M. (2017). Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 1-16.
<https://doi.org/10.5578/amrj.57441>
- Kaçar, T. ve Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *İlköğretim Online*, 16 (4), 1753-1767.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. Sosyal Psikolojiye Giriş. Evrim Yayınevi.
- Kansu, A. F. ve Hızlı Sayar, G. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, (1), 78-89.
- Kaptan, M. (2004). *Bolu ili ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin müzik derslerini işleyişi ile ilgili karşılaştıkları sorunların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kara, S. (2019). *Özel eğitim kurumunun özel eğitim sürecinde müzik eğitimi öğretimine ilişkin bakış açısını inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Karaçalı, A. (2004). Kerem Altun ile “Öğretmen Yeterlikleri” Üzerine. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 20-26
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (2. Baskı, s. 57-83) içinde. Anı Yayınları.
- Karakuş, İ. (2017). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (9), 361-377.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları
- Kasap Tecimer, B. (2007). “Bilgisayar yazılım programları (software)”. *Orkestra Dergisi*, Sayı: 387.
- Kasap Tecimer, B. (2007, Eylül). *Müzik eğitiminde teknolojik yaklaşımlar*. [Bildiri sunumu]. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.
- Kavaklı, H. (2022). *Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni adaylarının müzik öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr>

- Kaya, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum düzeyi ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Kaya, Ö. (2019). Akademik müzik eğitimi alan öğrencilerin derslerinde müzik teknolojilerinin kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *İdil*, 8 (57), 703–711.
- Kılıç, I. (2009). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 123-137.
- Kim, M.K., Xie, K. ve Cheng, S.L. (2017). Building teacher competency for digital content evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 66, 309-324.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Koca, Ş. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 8(1), 164–175.
- Koca, Ş. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik etkinliklerine yönelik özyeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 375–386.
- Kocabaş, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 7–11.
- Koç, A. (2004, Nisan, 7-10). *Günümüzde bilgisayar destekli müzik yazılımlarının müzik eğitimine katkıları* [Sözlü bildiri]. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, SDÜ, Isparta.
- Koç Akran, S. K. ve Bakır, B. (2019). Öğretmenlerin duygusal zekâlarıyla öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (75), 157-173.
- Koehler, M. ve Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 131-152.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8 (16), 269-281.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijmeb/issue/54820/750393>
- Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <https://doi.org/10.15612/BD.2004.48>

- Kurt, A. A. (2013). Eğitimde teknoloji entegrasyonuna kavramsal ve kuramsal bakış. Kabakçı Yurdakul, I. (Ed.), *Teknopedagojik Eğitime Dayalı Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Anı Yayıncılık.
- Kurtuldu, M. K. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 8 (2), 510-519.
- Kurtuldu, M. K. ve Çiftçi, E., (2010). Müzik öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik algılarının incelenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 60-73.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 177-188
- Kutluk, Ö. (2010). Sınıf aday öğretmenlerinin ilköğretim müzik eğitimi kullanım gözlemleri ve müzik dersi verme konusunda kendilerine güvenleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 289-302.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 8-12.
- Küçüköncü, H. Y. ve Aytemur, B. (2020). Temel eğitim sürecinde ilköğretim müzik eğitimi. Y. Şen ve Ü. S. Şen. (Ed.) *Sınıf Eğitiminde Müzik Öğretimi* (1. Baskı, s. 67-88). Nobel Yayınevi.
- Kürücü, N. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlilik algılarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Kürün, A. R. (2017). *Müzik öğretmeni adaylarının güncel müzik yazılımlarını okul şarkılarına destek amaçlı kullanmalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Lazar, S. (2015). The importance of educational technology in teaching. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 3(1), 111-114.
- Lehimler, E. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli öğretime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*
- Levendoğlu, N. O. (2004, Nisan, 7-10). Teknoloji destekli çağdaş müzik eğitimi. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi (s. 2-4). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi

- Lin, H. ve Gorrell, J. (1998). Pre-service teachers' efficacy beliefs in Taiwan. *Journal of Research and Development in Education*, 32, 17–25.
- Löfström, E. ve Nevgi, A. (2008). University teaching staffs' pedagogical awareness displayed through ICT-facilitated teaching. *Interactive Learning Environments*, 16(2), 101-116.
- Mahiroğlu, A., (2009). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Gelişmeler ve Yenilikler. Ö. Demirel, Z. Kaya (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. (4. Baskı). Pegem Akademi.
- McCannon, M. ve Crews, T. B. (2000). Assessing the technology needs of elementary school teachers. *Journal of Technology and Teacher Education*, 8(2), 111-121.
- MEB (2006). Temel eğitime destek projesi “öğretmen eğitimi bileşeni” öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, *Tebliğler Dergisi*, 2590, 1491-1540.
- MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara.
https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf adresinden 7 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2017b). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.
<http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- MEB (2018). *Müzik Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- MEB (2019) Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Millî Eğitim Bakanlığı 2019–2023 Stratejik Planı, Ankara.
https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/21161923_MEB_2019-2023_Stratejik_Planı.pdf adresinden 7 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.
- Mentiş Köksoy, A. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 297-320.
- Mert, E. ve Şen, Ü. S. (2019). İlköğretim 7. sınıf müzik öğretiminde teknoloji destekli materyal kullanımının akademik başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (Özel Sayı), 2113-2139.
- Mısırlı, Z. A. (2021). Eğitimde Teknoloji Standartları. Mısırlı, Z. A. ve Güneş, A. M. (Ed.), *Temel Eğitimde Teknoloji Kullanımı* (1. Basım, s. 35-41). Nobel Yayıncılık.
- Milli, M. S. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlilik ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlilik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 41, 417-431.

- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü, (2007). *2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı 1-8. sınıflar* (1. Baskı). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. ve Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Morton, C. (1996). The modern land of Laputa. *Phi Delta Kappan*, 77(6), 416–419.
- O'Brien, J. P. *Teaching Music*. CBS College Publishing, 1983.
- Oymakcılar, M. ve Özaltunoğlu, Ö. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5 (2), 245-263.
- Öğüt, H., Altun, A. A., Sulak, S. A. ve Koçer, H. E. (2004). Bilgisayar destekli, internet erişimli interaktif eğitim cd'si ile e-eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 3(1), 67-74.
- Önen, U. (2012). *Ses Kayıt ve Müzik Teknolojileri*. Çitlembik Yayınları.
- Öz, N. B. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5 (1)
- Özdemir, G. ve Yıldız, G. (2010). Genel gelişim sürecinde müziksel gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 77-90.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19434/206674>
- Özdoğan, S. (2014). Eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dalları öğretim elemanlarının bilgisayar destekli müzik öğretimine yönelik tutumları [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Özer, H. (2021). *Müzik teknolojilerinin müzik eğitimi anabilim dallarında kullanımına yönelik bir araştırma; Van ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik Testler*. PDREM Yayınları.
- Özkut, B. ve Kaya, S. Ö. (2012). “İlköğretim okullarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerinin lisans döneminde aldıkları müzik eğitiminin mesleki yaşantılarına olan etkilerinin incelenmesi.” *International Journal Of NewTrends In Arts, Sports & Science Education*, 1 (1), 167-179.

- Özlü, Ö. (2001). *Ortaöğretim öğrencilerinin matematiğe karşı tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özmenteş, S. (2009, Nisan, 18). *Sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim müzik eğitimine ilişkin görüşleri: Antalya ilinde nitel bir araştırma* [Bildiri sunumu]. Tefik Fikret eğitim günleri İzmir Tefik Fikret okulları eğitimde yeni yönelimler-5, Öğrenmenin Doğası ve Değerlendirme Sempozyumu, İzmir.
- Özmenteş, S. (2011). Müzik öğretimine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 30-36.
- Pala, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 177-188.
- Parasız, G. ve Aras, T. (2012). Teknolojinin müzik ve müzik eğitimi alanındaki yeri ve önemi. 10.Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Niğde Üniversitesi.
- Pınarbaşı, E. (2012, Nisan, 25-27). *Sibelius, finale, lilypond, programlarının karşılıklı incelenmesi* [Bildiri sunumu]. 10'uncu Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Niğde.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470.
[https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00015-4](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00015-4)
- Polat, Ö. (2016) "Fortune Elektronik Müzik Eğitim Tahtası"
<https://www.muzikogretmenleriyiz.biz/fortune-elektronik-muzik-egitim-tahtasi/>
adresinden 22 Nisan 2022 tarihinde alınmıştır.
- Prichard, S. (2017). A mixed-methods investigation of preservice music teaching efficacy beliefs and commitment to music teaching. *Journal of Research in Music Education*, 65(2), 237–257. <https://doi.org/10.1177/0022429417710387>
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A. ve Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417–458.
- Rudolph, T. E. (2004). *Teaching Music With Technology*. GIA Publications.
- Saka, D. ve Burak, S. (2016). Okul öncesi ve sınıf öğretmenleri adaylarının müzik öğretimindeki başarı ve başarısızlıklarına yönelik yüklemeleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 340-353.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 185-210.

- Salas, E. ve Cannon-Bowers, J. A. (2001). "The Science of Training: A Decade of Progress". *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499.
- Sani Bozkurt, S. (2017). Özel eğitimde dijital destek: yardımcı teknolojiler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 37-60.
- Saracaloğlu, A., Aldan Karademir, Ç., Dinçer, B., ve Dedebali, N. (2017). Öğretmenlerin öğretme stilleri, öz yeterlik ve iş doyumlarının belirlenmesi. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 12(1), 58-85. <https://doi.org/10.12739/nwsa.2017.12.1.1c0669>
- Saritepeci, M., Durak, H. ve Seferoğlu, S. S. (2016). Examination of teachers' in-service training needs in the field of instructional technology: an evaluation in light of applications implemented at FATİH project. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7 (3), 601-620.
- Satıcı, Ö., Akkuş, Z. ve Alp, A. (2009). Tıp fakültesi öğretim elemanlarının teknolojiye ilişkin tutumlarının CHAID analizi ile incelenmesi. *Dicle Tıp Dergisi*, 36 (4), 267-274.
- Saydam, R. (2003). *İlköğretim okulu I. ve II. devre müzik eğitiminde eğitimci sorunu* [Bildiri Sunumu]. Cumhuriyetimizin 80.Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, 75-81.
- Saylam Kırıcıoğlu, Ç. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersi öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri, öz-yeterlik algıları ile tutumlarının belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi].
- Schacter, J. ve Fagnano, C. (1999). Does computer technology improve student learning and achievement? How, when, and under what conditions?, *Journal of Educational Computing Research*, 20(4), 329-343.
- Schunk, D. H. (1989a). Self-efficacy and cognitive skill learning. In C. Ames and R. Ames (Ed.), *Research on motivation in education: Goals and cognitions* (3. Baskı, s. 13-44) Academic Press.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self – efficacy during self. *Regulated Learning Educatioanl Psychologist*, 25(1), 71 – 86.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (24. Basım). Yargı Yayınları.
- Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

- Sipahioğlu, S. (2019). *Fen bilimleri öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, <https://tez.yok.gov.tr>
- Sonakın, S. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik özyeterliklerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Sönmez, M. H. (2019). *Devlet okulları ve özel okullardaki müzik öğretmenlerinin 5. sınıf müzik dersinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri (Kayseri ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Stubbs, M. (2006). Technology guide for music educators. *The American Music Teacher*, 56(1), 95-96.
- Şahin, H. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin algıladıkları yeterlikleri ve müzik eğitimi ortamına yönelik düşüncelerinin belirlenmesi (İstanbul İli Esenler Örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi
- Şahin, A. (2019). Eğitimde bilişim teknolojisi kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri: metafor çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 121-159.
- Şahin, A. ve Akçay, A. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2).
- Şahin, F. S., Zade, B. M. ve Direk, H. (2009, Ekim, 1-3). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve yaşam doyumu düzeyleri* [Bildiri sunumu]. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Ege Üniversitesi-İzmir.
- Şahin, M. C. ve Arslan Namlı, N. (2019). Öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 95-112.
- Şeker, S. S. ve Çilingir, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin tutum ve müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkisini incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (57), 74-85.
- Şen, Ü. S. (2014). "Müzik öğretmeni adaylarının müzik estetiğine ilişkin algıları". *İdil*, 3 (13), 1-24.
- Şimşek, H. (1997). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(1), 97-109.
- Şimşek, N. (2002). *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Nobel Yayınları.
- Tarikci, A. (2015). *Müzik teknolojisine giriş*. Müzik Eğitimi.

- Taş, S. ve Atılgan, D. S. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlikleri ile Müzik Öğretim Becerileri ve Müziksel Gelişimleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 47(209).
- Taşkın, C. B., Cantürk, G. B. ve Öngel, E. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47–52.
- Taştepe, M. ve Alkan, S. (2023). Matematik Öğretmenlerinin Matematik Derslerinde Teknoloji Kullanımına Yönelik Algıları. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 752-781.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK (2011). *Büyük Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>
- Tebiş, C. (2011, Nisan, 27-29). *Balıkesir üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği anabilim dalında müzik dersi almış/almakta olan öğrencilerin genel programları içerisinde mesleki gelişimleri açısından müzik derslerini önemseme durumları*, [Bildiri sunumu]. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Tecimer, B. (2006). İnternet ve yaşam boyu müzik eğitimi. *Müzed*, 1(15), 8-9.
- Teo, T., Chai, C. S., Hung, D. ve Lee, C. B. (2008). Beliefs about Teaching and Uses of Technology among Preservice Teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 36 (2), 163-174.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 593-614.
- Topaloğlu, S. (2008). *Bilgi teknolojisi sınıflarının kullanımına yönelik öğretmen tutumları: Adapazarı örneği* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Topoğlu, O. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 730-743.
- Tosun, E. (2019). *Müzik öğretiminde bilgisayar destekli müzik eğitimi yönteminin uygulanması* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.

- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tufan, E. ve Güdek, B. (2008). Müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Tunç, T. ve Bulut, F. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 308-314.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar- İlkeler- Yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2001). Okul Öncesi Müzik Eğitimi ve Programı, A. Öztürk (Ed.), *Müzik Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uçan, A., Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı: İlköğretimde Müzik Öğretimi*. M.E.B Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Uluocak, S. ve Tufan, E. (2011). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 991-1002.
- Umuzdaş, S. (2012, Mayıs). *Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Uluslararası Katılımlı XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın
- Umuzdaş, S. ve Işıldak, C. K. (2018). Müzik dersinin sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik düzeylerine etkisi (Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 1316-1331.
- <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/40566/495667>
- Usluel, Y. K., Mumcu Kuşkaya, F. ve Demiraslan, Y. K. (2007). Öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri: Öğretmenlerin entegrasyon süreci ve engelleriyle ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 164-179.
- Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1335-1349.
- Uşun, S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel.
- Uzunoğlu, N. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>

- Uzunoğlu Yegül, B. (2014). *Öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz yeterlik algılarının incelenmesi* [Bildiri sunumu]. 583–589. 9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Edirne.
- Variş, Y. A. ve Cesur, D. (2012). “Ortaöğretim Düzeyi Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi” *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7 (4), 361–374.
- Vural, B. (2004). *Eğitim Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı*. Hayat Yayıncılık.
- Wikimedia Commons. “Dosya : Tenori-on.jpg”
<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tenori-on.jpg> adresinden 11 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.
- Wilkinson, S. (1997), “*Anatomy of a Home Studio*”, EM Books, Emeryville, CA,
- Wood, R. ve A. Bandura (1989), Social cognitive theory of organizational management, *Academy of management Review*, 361-384.
- Yağcı, U. ve Aksoy, V. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 89–104.
- Yaşar Ekici, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3003-3022.
- Yavuz, S. ve Coşkun, E. A. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 276-286.
- Yenice, N. ve Özden, B. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgisayar öz yeterliklerinin ve bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 175-201.
- Yıldız, G. (2006). *İlköğretimde Müzik Öğretimi-Birinci Kademe* (2. Baskı, s. 4-6). Anı Yayınları.
- Yıldız, Y. (2013), *Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenerek aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yıldız, G. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik eğitimi derslerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (23), 1-10.

- Yılma Şakalar, G. (2017). *Türkiye’de eğitilebilir zihinsel engelli çocukların özel eğitim müzik derslerinde kullanılabilecek bir bilgisayar destekli müzik ders modülü tasarımı (İstanbul örneği)* [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <http://dspace.yildiz.edu.tr/xmlui/handle/1/12063>
- Yılmaz, M. Köseoğlu, P. Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5 (58).
- Yılmaz, E., Tomris, G. ve Kurt, A. A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları ve teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları: Balıkesir ili örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 6 (1), 1-26.
- Yılmaz, M. S. ve Yıldırım Orhan, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerin ilköğretim müzik dersi kazanımlarına yönelik yeterlik durumları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 6 (11), 104-126.
- Yumuşak, A. ve Kıyıcı G. (2004, Kasım, 24-26). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi; demirci örneği. IV. International Educational Technologies Conference, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK] (2019). https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/YeniOgretmenYetistirmeLisansProgramlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf adresinden 12 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.
- Yünlü, F. (2002). İlköğretim okullarında sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin eğitim gereksinimleri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Zimmerman, B. J. (2000b). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

EK 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Sınıf Öğretmeni/Adayı;

Bu anket sizlerin müzik eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarınız ile müzik öğretimi özyeterliklerinizi ortaya çıkarmak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışma, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yürütülen “Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları ile Müzik Öğretimi Özyeterliklerinin İncelenmesi” isimli tez kapsamında yapılmaktadır. Çalışmanın doğru sonuçlar vermesi ve başarısı, sizin içtenlikle vereceğiniz yanıtlara bağlıdır. Lütfen aşağıdaki soruları dikkatle okuyarak size uygun maddeleri işaretleyiniz ve boşlukları doldurunuz. Ankete vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Havva Demiralay/Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Sabahat Burak

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz	Kadın ☐ Erkek ☐
Yaşınız	21-26 ☐ 27-32 ☐ 33-38 ☐ 39-44 ☐ 45+ ☐
Mesleğiniz	Öğretmen ☐ Öğretmen Adayı ☐

Öğretmen iseniz;

Deneyim yılınız	1-5 Yıl ☐ 6-15 Yıl ☐ 16-25 Yıl ☐ 25 + ☐
Çalıştığınız Kurum ve İlçe	/.....
Eğitim Durumunuz	Ön lisans ☐ Lisans/Eğitim Fakültesi ☐ Lisans/Formasyon ☐ Lisansüstü ☐

GENEL MÜZİKSEL BİLGİLER

Enstrüman çalabiliyor musunuz?	Evet ☐ Hayır ☐
Kendinizi müzik eğitimi konusunda yeterli buluyor musunuz?	Evet ☐ Hayır ☐
Kendinizi müzik eğitiminde teknoloji kullanımı açısından yeterli buluyor musunuz?	Evet ☐ Hayır ☐

MESLEKİ MÜZİKSEL BİLGİLER

Müzik eğitimine yönelik özel olarak seminer veya eğitim aldınız mı?	Evet ☐ Hayır ☐ Evet ise eğitim konusunu belirtiniz:
Müzik öğretiminde teknolojiden yararlanıyor musunuz?	Evet ☐ Hayır ☐

EK 2. MÜZİK EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

	Lütfen aşağıdaki seçenekleri dikkatle okuyarak size uygun olan seçeneği X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Teknoloji kullanımının, müzik öğretimini daha etkili bir hale getirdiğine inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Müzik öğretimi için gerekli kaynaklara; teknolojiyi kullanarak daha kolay erişirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Müzik öğretirken teknolojiye gereksinim duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Öğrencileri müzik öğrenmeye isteklendirmek için teknoloji kullanmayı severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Teknoloji kullanımı, müziğin öğrenciler tarafından öğrenilmesini kolaylaştırır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Öğrenciler üzerinde istediğim etkiyi oluşturabilmek için müzik öğretirken teknolojiye gereksinim duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Teknolojiyi kullanarak eriştiğim kaynaklar, müzik öğretimi konusunda bana ilham verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Müzik öğreteceğim zaman teknoloji kullanma olanağına sahip olmak isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK 3. MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki seçenekleri dikkatle okuyarak size uygun olan seçeneği X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Müzik derslerinde çalgı kullanma konusunda yeterliyim.					
2. Müzik derslerinde öğrencileri derse etkili bir biçimde motive edebileceğimi düşünüyorum					
3. Ses eğitimi konusunda yeterliyim					
4. Müzik derslerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebileceğime inanıyorum					
5. Müzik derslerinde kullanılabilecek değişik öğretim yöntemlerini uygulama konusunda kendimi yeterli hissetmiyorum					
6. Müzik derslerinde öğrencilere doğru solfej yaptırabilirim					
7. Bir müzik çalgısını öğrencilerime doğru bir biçimde öğretebilecek yeterliliğe sahibim					
8. Bir müzik topluluğunu başarı ile yönetebilirim					
9. Belirli gün ve haftalarda müziksel etkinlikleri düzenlemek konusunda yeterli değilim					
10. Bir müzik parçasını kendim öğrenecek kadar yeterliyim.					
11. Müzik derslerinde öğrencilerime çeşitli ritmik etkinlikler yaptırabilirim.					
12. Müzik derslerinde öğretim teknolojilerini kullanma konusunda yeterli değilim					
13. Bir okul şarkısını öğrencilerime doğru bir biçimde öğretebileceğime inanıyorum					
14. Müzik derslerinde sesimi etkili bir biçimde kullanabilirim.					
15. İstiklal Marşını doğru bir biçimde yönetebilirim					
16. Bir okul şarkısını ritmik eşlik yaptırarak çalıştırabilirim					
17. Bir okul şarkısına çalgı ile eşlik edebilecek yeterliliğe sahip değilim					
18. Müzik dersleri sayesinde öğrencilerime müziği sevdirebileceğimi düşünüyorum.					
19. Müzik öğretiminde sürekli daha iyi öğretim yolları bulabilecek yeterliliğe sahibim.					
20. Öğrencilerin müzik ile ilgili sorularını doyurucu bir şekilde cevaplayabilirim.					
21. Bir öğrenci herhangi bir müzik kavramını öğrenme konusunda güçlük çekiyorsa, o öğrencinin o kavramı daha iyi anlamasına nasıl yardımcı olabileceğimi bilemiyorum.					
22. Müzik derslerinde konuları başarılı bir biçimde öğretebileceğimi düşünüyorum.					
23. Müzik derslerinde öğretmek için yeterli şarkı dağarcığına sahibim.					

EK.4 GÖRSEL KULLANIM İZNİ

Ynt: görsel kullanım izin istemi

 havva cingir <hvvcngr>
Kime ☐ iletilim 24.04.2023

Çok teşekkür ediyorum iyi çalışmalar dilerim 🙏

Gönderen: iletilim
Gönderildi: 23 Nisan 2023 Pazar 23:45
Kime:

Konu: Re: görsel kullanım izin istemi

Merhaba hocam,

Tabi ki kullanabilirsiniz.

Saygılarımla

Ömer Polat-Müzik Öğretmeni

22.04.2023 19:16 tarihinde Havva DEMİRALAY yazdı:
> elektronik müzik eğitim tahtası görselinizi

 Yonka
Kime: Siz 20.06.2023 5a 10:36

Merhaba

Teziniz için görsellerimizi kullanabilirsiniz. Ancak, herhangi bir satış ortamında veya farklı müzik sitelerinde SEO amaçlı kullanmanıza izin veremeyiz. Sadece tezinizde kullanılacaksa, bir sorun teşkil etmemektedir.

Sorduğunuz için teşekkür ederiz.

20.06.2023, 10:13, "havva cingir" ·

Merhaba ben Havva Demiralay. Müzik eğitiminde teknoloji kullanımıyla ilgili bir tez çalışması hazırlıyorum. Sitenizde bulunan görsellerden birkaç tanesini kaynak göstererek tezimde kullanabilir miyim?

Yonka Elektronik San. ve Tic. A.Ş

Yonka Plaza
Ofis:

V.D. Gazikent / Vergi No:
<https://yonkamuzikmarket.com/>

EK 5. MEB İZİN YAZISI



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-60940050
Konu : Araştırma Uygulama İzni

14.10.2022

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 202054021008 numaralı öğrencisi **Havva DEMİRALAY**'ın "**Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları ile Müzik Öğretimi Özyeterliliklerinin İncelenmesi**" isimli araştırmasını, İlimiz Muratpaşa, Konyaaltı, Serik, ve Kepez ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 11/10/2022 tarih ve 476285 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Muratpaşa, Konyaaltı, Serik, ve Kepez ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR

Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No:59 Muratpaşa/Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta : projeler07@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi : <http://antalya.meb.gov.tr/>

Bilgi için: Erdal ER

Unvan : Teknisyen

Faks: 2422386111

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0ea7-12b8-3c5c-a0bb-15f7 kodu ile teyit edilebilir.



EK 6. ETİK KURUL KARAR YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.09.2022-448102



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 08.09.2022
TOPLANTI SAYISI : 15
KARAR SAYISI : 286

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Sabahat BURAK**'ın danışmanlığını, **Havva DEMİRALAY**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları ile Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvuruca ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN
(İzinli)

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT
(Görevli/İzinli)

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

EK 7. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Havva DEMİRALAY

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Dokuz Eylül Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği (2014)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : III. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kongresi Bildiri Sunumu

İş Deneyimi

Stajlar : Fevzi Çakmak İlkokulu İZMİR, 2013

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : MEB Öğretmen

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih : 27/07/2023

EK 8. İNTİHAL RAPORU

Havva Demiralay Yüksek Lisans Tezi

ORJİNALLIK RAPORU

% 5	%	% 5	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	BURAK, Sabahat. "Causal Beliefs of Elementary School Students about the Success and Failure in Music Lessons", İnönü Üniversitesi, 2013. Yayın	% 1
2	ÇEVİK, Deniz Beste. "Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi", TUBİTAK, 2011. Yayın	% 1
3	SAKIZ, Gönül. "Başarıda anahtar kelime: öz-yeterlik", Uludağ Üniversitesi, 2013. Yayın	% 1
4	BURAK, Sabahat, ÖZMENTEŞ, Gökmen and SEBAN, Demet. "ORFF SCHULWERK UYGULAMALARININ OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK YETENEĞİNE YÖNELİK ÖZYETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2015. Yayın	<% 1

EK 9. BİLDİRİM

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../08/2023

Havva DEMİRALAY