

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTESİ
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN
“TÜRK MÜZİK TARİHİ” DERSİNE YÖNELİK
TUTUM VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Burçin UÇANER

ANKARA- 2011

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTESİ
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN
“TÜRK MÜZİK TARİHİ” DERSİNE YÖNELİK
TUTUM VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Burçin UÇANER

Tez Danışmanı
Prof. Nezihe ŞENTÜRK

ANKARA – 2011

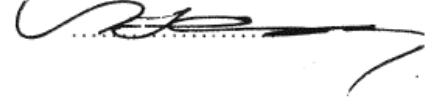
GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Burçin UÇANER'in EĞİTİM FAKÜLTESİ MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN "TÜRK MÜZİK TARİHİ" DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ başlıklı tezi 17.05.2011 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

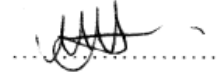
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Nezihe ŞENTÜRK



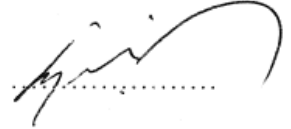
Üye: Prof. Nevhiz ERCAN



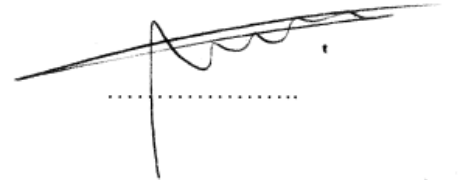
Üye: Doç. Dr. Melek ÇAKMAK



Üye: Prof. Dr. Gülçin YAHYA KAÇAR



Üye: Prof. Dr. Bülent ALANER



TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesi aşamasında, yapıcı ve yönlendirici önerilerde bulunan, bana her zaman destek olan değerli danışmanım Prof. Nezihe Şentürk'e, tez izleme kurulunda yer alan ve yardımlarını esirgemeyen Prof. Nevhiz Ercan'a, büyük bir incelikle zamanımı ayıran, görüş ve önerileriyle yol gösteren Doç. Dr. Melek Çakmak'a ve birçok açıdan örnek aldığım, desteğini her zaman yanımda hissettiğim, yapıcı ve yönlendirici önerilerde bulunan Prof. Dr. Gülçin Yahya Kaçar'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında fikirleriyle destek olan, başlangıcından sonuçlandırılmasına kadar bana yol gösteren çok değerli dostum Yrd. Doç. Dr. Ferit Bulut'a, uzman görüşlerinden yararlandığım değerli arkadaşlarım, Yrd. Doç. Dr. Zeki Nacakçı, Yrd. Doç. Dr. Bahar Güdek'e ve sevgili arkadaşım uzman eğitimci Süheyla Bozkurt'a, İngilizce çevirilerde çok büyük yardım aldığım, yakın dostluğu ile yanımda olan değerli arkadaşım Dr. Oğuzhan Çifdalöz'e, nitel çözümlenelerde yardımlarından faydalandığım Yrd. Doç. Dr. Alaattin Canbay'a, istatistiksel çözümlenelerde yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Bülent Altunkaynak ve Doç. Dr. Necati Cemaloğlu'na, fikirleriyle destek olan, zor zamanlarımda her an yanımda olan çok değerli arkadaşım Arş. Gör. Dr. Begüm Yalçinkaya'ya ve uygulama sırasında desteklerini esirgemeyen meslektaş ve sevgili öğrencilerime teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak yaşamım boyunca fikirleri ve sabırlarıyla bana güç veren, hayatımı kolaylaştıran, haklarını ödeyemeyeceğim, her zaman örnek aldığım canım annem Süheyla Uçaner, canım babam Nuri Uçaner, kardeşim Volkan Uçaner ve sevgili anneannem Şükriye Karabulut'a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTESİ
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN
“TÜRK MÜZİK TARİHİ” DERSİNE YÖNELİK
TUTUM VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

UÇANER, Burçin

Doktora, Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Nezihe ŞENTÜRK

Mayıs-2011, 222 sayfa

Bu araştırma, Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumlarını, öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelemek ve öğrencilerin tutumlarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler ile dersin işlenişine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada bütüncül bir yaklaşımla nicel ve nitel boyutlu betimsel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise Türkiye’deki 12 üniversitenin Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarının 2., 3. ve 4. sınıflarında 2010-2011 eğitim öğretim yılında öğrenim gören toplam 871 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeğiyle elde edilmiştir. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğrencilere ait kişisel bilgilere, ikinci bölümünde olumlu algı,

olumsuz algı ve dersin işlevi alt boyutlarına ilişkin toplam 40 maddeden oluşan tutum maddelerine, üçüncü bölümde ise görüşme sorularına yer verilmiştir.

Araştırmanın amacı ve ana problemi çerçevesinde oluşturulan alt problemlere ilişkin toplanan nicel verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde SPSS 19.0 paket programından, nitel verilerin çözümlenmelerinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. İstatistiksel sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada *Kolmogorov-Smirnov Testi* ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. İki grubun karşılaştırılmasında *Independent Sample t Testi*, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise *Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)* kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuşsa, hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için *Çoklu Karşılaştırma (multiple comparisons)* testlerinden *Tukey Testi* uygulanmıştır. Grupların karşılaştırılmasına ilişkin testlerde varyans homojenliği varsayımı *Levene Testi* ile incelenmiş ve hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilmiştir. Boyutlar arasındaki yordamaların ve ilişkilerin tespit edilmesi için *Regresyon Analizi* ve *Korelasyon Katsayılarından* yararlanılmıştır.

Araştırmanın bulguları sonucunda öğrencilerin Türk Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumlarının üniversitelere, devam ettikleri sınıflara, cinsiyete, bireysel çalgı ve çalgı gruplarına, üniversiteye geldikleri bölgelere, babalarının eğitim durumuna, ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna, ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarı puanları ile tutum ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki istatistiksel olarak önemli bulunmamış ve tutum alt boyutlarının öğrencilerin akademik başarı puanı üzerinde yordayıcı etkisinin olmadığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin tutumlarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler ile öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin görüşleri tespit edilmiş, bu bulgular ışığında öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Müzik Öğretmenliği, Tutum, Türk Müzik Tarihi, Öğrenci Görüşü.

ABSTRACT

Evaluation of the Relationship -with Respect to Various Parameters- Between Faculty of Education, Music Education Department Students' Attitudes Towards "Turkish Music History" Course and Their Academic Achievements

UÇANER, Burçin

Ph.D, Department of Music Education

Advisor: Prof. Nezihe Şentürk

May – 2011, 222 p.

This research was conducted in order to analyze the second, third, and fourth year Faculty of Education, Department of Music Education students' attitudes towards the Turkish Music History course with respect to various parameters and in order to determine the factors affecting these negative or positive attitudes along with the students' opinions on how the course was lectured.

Descriptive research methods with quantitative and qualitative dimensions have been adopted with an integrated approach. The subjects consist of second, third and fourth year students from Music Education Departments of Faculties of Education from within Turkey. The sample group includes 871 students who are third and fourth year students from Music Education Departments of Faculties from 12 universities in Turkey.

Data have been obtained via a *Turkish Music History Course Attitude Scale* which was developed by the researcher. The scale is composed of three parts: The first part includes personal information on the subject students; the second part includes a total 40 attitude items relating to the sub-dimensions of positive/negative perceptions and the function of the course; and the third part includes the questionnaire.

SPSS 19.0 software has been utilized to perform the statistical analyses of the collected quantitative data pertaining to the sub-problems which were formed according to the purpose of the study and the main problem, while *content analysis* have been utilized to analyze the qualitative data. Statistical results have been interpreted at the level of significance of 0.05. Whether the data is distributed normally or not has been tested using the *Kolmogorov-Smirnov Test*. *Independent Sample t Test* has been utilized when comparing two groups, and *One Way ANOVA* has been used when comparing more than two groups. If variance analysis indicates a statistically significant variation between any two groups, a *Multiple Comparison Test, Tukey Test*, has been used to determine the groups resulting in the variation. In the tests that are concerned with the comparison of the groups, homogeneity of variance assumption has been tested using the *Levene Test*, and it has been decided which statistics should be taken into account. *Regression Analysis and Correlation Coefficients* have been used to determine the relationships and regressions between the dimensions.

According to the findings of the research, it has been determined that the attitudes of the students towards the Turkish Music History course is positive. It has also been determined that the students' attitudes depend *significantly* on the universities, grade levels, gender, personal instruments or instrument groups played, locations of the schools, the students' fathers' education levels, whether or not there exists a family member who is interested in Turkish music, and the degree of relationship to that member. The relationship between the students' academic grades and the sub dimensions of the attitude scale has not been found to be significant and it has been ascertained that the attitude sub-dimensions have no regressive effect on the academic grades. In addition, the factors that influences the positive or negative attitudes of the students' concerning the way the course is lectured have been established and comments have been made in the light of the findings.

Key Words: Music Education, Music Teacher, Attitude, Turkish Music History, Student Opinions.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Problem Cümlesi.....	8
1.2.1. Alt Problemler.....	8
1.3. Amaç	9
1.4. Önem.....	9
1.5. Varsayımlar	10
1.6. Sınırlılıklar	10

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	11
2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	17

BÖLÜM III

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	21
3.1. Tutum Kavramı	21
3.2. Tutumun Öğeleri.....	23
3.2.1. Duygusal Öğe	23
3.2.2. Zihinsel (Bilişsel) Öğe	24

3.2.3. Davranışsal Öge	24
3.3. Tutum ve Davranış İlişkisi	25
3.4. Tutumun İşlevi	26
3.5. Tutumların Ölçülmesi	27
3.6. Tutum Ölçekleri	27
3.6.1. Thurstone Ölçekleri (Eşit Görünen Aralıklar Tekniği)	28
3.6.2. Likert Tutum Ölçeği	29
3.6.3. Guttman Ölçekleri (Birikimli-Yığışımlı Ölçekleme Tekniği)	30
3.6.4. Bogardus Toplumsal Uzaklık Ölçeği	31
3.6.5. Osgood Duygusal Anlam Ölçeği	31
3.6.6. Edward ve Kilpatrick Ölçeği	32
3.7. Tutum Oluşumu ve Tutum Değişikliği	32

BÖLÜM IV

YÖNTEM	35
4.1. Araştırma Modeli	35
4.2. Evren ve Örneklem	36
4.3. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması, Geliştirilmesi ve Uygulanması	38
4.3.1. Veri Toplama Aracı	38
4.3.2. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi	38
4.3.3. Aracın Uygulanması ve Verilerin Toplanması	53
4.3.4. Nicel Verilerin Çözümlemesi	54
4.3.5. Nitel Verilerin Çözümlemesi	56

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM	62
5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	62
5.2. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Dağılımları	72
5.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	78
5.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	144
5.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	145
5.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	146

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	156
6.1. Sonuçlar	
6.1.1. Öğrencilerin Kişisel Özellikleri.....	156
6.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	158
6.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	170
6.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	170
6.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	170
6.6. Öneriler	172
KAYNAKÇA.....	174
EKLER.....	182
EK I: YÖK MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI (2006-2007).....	183
EK II.	187
EK III.....	191
İZİN YAZILARI.....	191

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Anket Uygulanan 2, 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Sayılarının Araştırmaya Katılan Üniversitelere Göre Dağılımları.....	37
Tablo 2.	Madde Analizi (Tüm Maddeler İçin).....	40
Tablo 3.	Madde Analizi (17 Nolu Madde Hariç).....	42
Tablo 4.	Madde Analizi (26 Nolu Madde Hariç).....	43
Tablo 5.	Faktör Analizi Uygunluk Testi.....	44
Tablo 6.	Faktör Analizine Ait Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	46
Tablo 7.	Faktör Analizine Ait Son Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	47
Tablo 8.	Faktör Analizine Ait Son Döndürülmüş Bileşen Matrisi Tablosunun Devamı.....	48
Tablo 9.	Alt Boyutlara İlişkin Maddelerin Dağılımı ve Faktör Yükleri.....	49
Tablo 10.	Alt Boyutlara İlişkin Yeniden Numaralandırılmış Maddelerin Dağılımı	49
Tablo 11.	Alt Boyutlar ve Toplam Varyans Açıklama Yüzdeleri.....	50
Tablo 12.	Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları.....	50
Tablo 13.	Likert Puanlaması.....	51
Tablo 14.	Bir ve İkinci Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevapların Bilgisayar Ortamına Aktarılışı Örneği.....	57
Tablo 15.	Üçüncü Açık Uçlu Soruya Verilen Cevapların Bilgisayar Ortamına Aktarılışı Örneği.....	59
Tablo 16.	Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımları.....	62
Tablo 17.	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	63
Tablo 18.	Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	63
Tablo 19.	Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	64
Tablo 20.	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	65
Tablo 21.	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bireysel Çalgılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	65
Tablo 22.	Öğrencilerin Çalgı Gruplarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	66
Tablo 23.	Öğrencilerin Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	67

Tablo 24.	Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	68
Tablo 25.	Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	69
Tablo 26.	Öğrencilerin Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	70
Tablo 27.	Öğrencilerin Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	71
Tablo 28.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	73
Tablo 29.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	75
Tablo 30.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları	76
Tablo 31.	Öğrencilerin Ölçekteki Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri	77
Tablo 32.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması	78
Tablo 33.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması	80
Tablo 34.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması	82
Tablo 35.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması	84
Tablo 36.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	85
Tablo 37.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması .	87
Tablo 38.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması	88
Tablo 39.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması	89
Tablo 40.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	91

Tablo 41.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	92
Tablo 42.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	93
Tablo 43.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	94
Tablo 44.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması.....	95
Tablo 45.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması.....	96
Tablo 46.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması.....	98
Tablo 47.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması.....	99
Tablo 48.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması....	100
Tablo 49.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması.....	101
Tablo 50.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması.....	102
Tablo 51.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması.....	103
Tablo 52.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması	105
Tablo 53.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması.....	107
Tablo 54.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması.....	108
Tablo 55.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması.....	110
Tablo 56.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması.....	111
Tablo 57.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması	112

Tablo 58.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması	113
Tablo 59.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması	114
Tablo 60.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması	116
Tablo 61.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması...	117
Tablo 62.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması...	118
Tablo 63.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması...	120
Tablo 64.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	121
Tablo 65.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	122
Tablo 66.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	124
Tablo 67.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	125
Tablo 68.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	126
Tablo 69.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	128
Tablo 70.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	130
Tablo 71.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	131
Tablo 72.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması	133

Tablo 73.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	134
Tablo 74.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	136
Tablo 75.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	137
Tablo 76.	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması.....	138
Tablo 77.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	140
Tablo 78.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	141
Tablo 79.	Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	143
Tablo 80.	Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları İle Tutum Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	144
Tablo 81.	Öğrencilerin Tutum Alt Boyutlarının Akademik Başarı Puanı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi.....	145
Tablo 82.	Öğrencilerin Tutumlarını Olumlu Etkileyen Faktörler	146
Tablo 83.	Öğrencilerin Tutumlarını Olumsuz Etkileyen Faktörler.....	147

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Her Aşamada Önemli Olan Etmenleri Gösteren Tutum Değişikliği Modeli	33
Şekil 2.	Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar	61
Şekil 3.	Tutum Maddelerinin Hazırlanması, Geliştirilmesi, Uygulanması ve Yorumlanması.....	56
Şekil 4.	Açık Uçlu Soruların Hazırlanması, Geliştirilmesi, Uygulanması ve Yorumlanması.....	60

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1.	Faktör Yükleri Grafiği	45
Grafik 3.	Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması	79
Grafik 4.	Öğrencilerin Ölçeğin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı	81
Grafik 5.	Öğrencilerin Ölçeğin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı	83
Grafik 6.	Öğrencilerin Ölçeğin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı	84
Grafik 7.	Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması	86
Grafik 8.	Öğrencilerin Ölçeğin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı	87
Grafik 9.	Öğrencilerin Ölçeğin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı	89
Grafik 10.	Öğrencilerin Ölçeğin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı	90
Grafik 11.	Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	91
Grafik 12.	Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	93

Grafik 13. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	94
Grafik 14. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	95
Grafik 15. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması	96
Grafik 16. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması	97
Grafik 17. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması	98
Grafik 18. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması	99
Grafik 19. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	101
Grafik 20. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	102
Grafik 21. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	103
Grafik 22. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	104
Grafik 23. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması	106
Grafik 24. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması	107
Grafik 25. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması	109
Grafik 26. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması	110
Grafik 27. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması	112
Grafik 28. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması	113
Grafik 29. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması	114

Grafik 30. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması	115
Grafik 31. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması	116
Grafik 32. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması	117
Grafik 33. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması	119
Grafik 34. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması	120
Grafik 35. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	122
Grafik 36. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	123
Grafik 37. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	124
Grafik 38. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	126
Grafik 39. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	128
Grafik 40. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	129
Grafik 41. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	131
Grafik 42. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması	132
Grafik 43. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması	134
Grafik 44. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması	135

Grafik 45. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması	136
Grafik 46. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması	137
Grafik 47. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	139
Grafik 48. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	140
Grafik 49. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	142
Grafik 50. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması	144

KISALTMALAR LİSTESİ

- TMT** : Türk Müzik Tarihi
- YÖK** : Yüksek Öğretim Kurumu
- Ö** : Öğrenci (Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında
“Türk Müzik Tarihi” dersini alan 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri)
- Anova** : (Analysis Of Variance) Varyans Analizi
- P** : Anlamlılık Düzeyi
- Sd** : Serbestlik Derecesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son yıllarda eğitim-öğretimin niteliğinin geliştirilmesi, eğitim bilimcilerin en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Bilindiği gibi eğitim, bireyin davranışlarında istendik değişim oluşturma sürecidir. Bir öğretim süreci sonunda, öğrencilerin daha önceki davranışlarında değişiklik olması ve önceden sahip olmadıkları bazı davranışlar kazanması, sahip olduğu bazı davranışları ise terk etmesi beklenmektedir. Bu sürecin istenilen düzeyde ve nitelikte olması için dünyada ve Türkiye’de bilimsel toplantılar düzenlenmekte, yüksek lisans, doktora tezleri yapılmakta ve bu sayede eğitimde hızlı ve önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmeler müzik eğitimini ve bu alanda yapılan çalışmaları da etkilemektedir.

Her çağda toplumların bireylerden beklentileri ve bireylerin de eğitimden beklentileri farklı olmuştur. Bu beklentiler toplumların sosyal değişimlerine, kültürel özelliklerine, tarihi arka planlarına, ekonomik gelişmelerine bağlı olarak farklılıklar gösterebilmektedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda, bireyler ve toplumlar sürekli değişim ve dönüşümler yaşamaktadırlar. Çağımızda bireylerden yeni bilgi üretebilmeleri, değişime ve gelişime açık olmaları, takım çalışması ve bağımsız çalışma becerilerine sahip olmaları, teknolojiyi etkin kullanabilmeleri, yaratıcı olmaları, problem çözme yeteneğine sahip olmaları, analitik düşünmeleri, araştırma yapabilmeleri, eleştirel düşünebilmeleri ve üst düzey düşünme becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bireylerin bu birikimi kazanmasında bireysel çalışmaların yanı sıra eğitim-öğretim sürecinde kazandıkları bilgi, beceri ve deneyimler de önemlidir. Bu bağlamda bireyler de eğitim sisteminden, söz konusu yeni değerleri kendilerine kazandıracak alt yapıya sahip olmasını beklemektedirler. Toplumların bireylerden beklentileri ile bireylerin eğitimden beklentileri ve ihtiyaçları arasındaki dengenin sağlanması, bireylere gerekli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında her eğitim kademesindeki tüm eğitim kurumlarına ve özellikle yüksek öğretim kademesinde üniversitelere büyük görevler düşmektedir.

Liphan, Rankin ve Hoeh (1985; akt. Ünal ve Ada, 2007:5) eğitimin amaçlarını dört boyutta belirlemiştir. Bunlar; entelektüel boyut, toplumsal boyut, kişisel boyut ve verimlilik boyutudur. Köktaş (2003) ise, eğitimin en genel ve olası amaçlarını; eleştirel ve özgür düşünebilen, etkin ve katılımcı bireylerin yetiştirilmesi, var olan bilgi birikiminin yeni kuşaklara aktarılması, insanların zihinsel gelişimlerinin sağlanması, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, kültürel kalıtın genç kuşaklara aktarılması olarak tanımlamaktadır.

Bir toplumdaki eğitim sisteminin amaçlarından biri de, topluma ait kültürel değerleri korumak, geliştirmek, genç kuşaklara aktarmak ve toplumu meydana getiren bireyde çevresini tanıma, ona uyum sağlama ve onu kontrol etme yeteneğini geliştirmektir. Toplumlar kültürünü bireylere eğitim yoluyla aktarır ve kültürün devamlılığını, milli varlığın sürekliliğini böylece sağlamış olur. Belirtilen bu temel amaç, okullarda kazandırılmaya çalışılır (Kamer, 2008). Ülkelerin eğitim sistemlerini yenileştirme ve geliştirme çalışmaları arasında öğretmen yetiştirme önemli bir yer tutmaktadır. Yeni nesillerin gelişmesini ve şekillenmesini sağlayan öğretmenin, nitelikli bir eğitimden geçmesi şarttır. Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine en iyi biçimde hazırlamak üzere programlarını yürütmektedirler. Öğretmen adayları hem teorik, hem de uygulamalı derslerle öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıkları kazanmaktadırlar (Çakmak, Kayabaşı ve Ercan 2008:54). Toplumlarda öğrencilerin niteliği, öğretmenlerinin yetişmişlik düzeyleriyle doğru orantılıdır ve öğretmen yetiştirme sorunu toplumlarda her zaman önemli ve güncelliğini koruyan bir konu olmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin bugünün olduğu kadar geleceğin eğitim-öğretim gereksinmesini dikkate alarak yetiştirilmeleri gereği ve eğitimin uzun vadeli bir yatırım olduğu gerçeği hiçbir zaman gözardı edilmemelidir (Şentürk, 2001:141). Saygı'nın (2009) da belirttiği gibi, öğretmenin etkin öğretim yapabilmesi için, mesleğinin gerektirdiği bilgi ve beceriyi elde etmesi gereklidir.

Konumuz olan müzik eğitiminde, mesleki ve müziksel donanımın etkisini arttırmada ve öğrencilere model oluşturmada müzik kültür birikiminin rolü büyüktür. Müzik kültürü birikiminin oluşmasında ise, Türk Müzik Tarihi (TMT) bilgisinin yeri tartışılmazdır. Türk Müziği'nin yorumlanması, yeni eserlere ilham olması, bilinçli dinlenmesi, sistematik bir dille öğretilmesi ve nesilden nesile aktarılması nitelikli bir

TMT bilgisiyle bağlantılıdır. Ayrıca öğrencilerin müzik tarihsel düşünme ve anlama becerileri, tarihsel süreklilik ve değişim anlayışları, tarihsel empati ve sorgulama becerileri geliştirilerek, geçmişin müziği hakkında yorumlar yapabilmeleri, geçmişle günümüz arasında köprüler kurabilmeleri ve evrensel müzik kültürüne katkı sağlamaları önemlidir. Bu noktada müzik eğitimcilerine büyük görevler düşmekte ve müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik tutumlarının saptanması, tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin, öğrenci görüşlerinin belirlenmesi, büyük önem taşımaktadır.

Müziğin işlevlerinin etkili ve verimli olabilmesi için bireye, kasıtlı kültürlenme dediğimiz eğitim süreci içinde olumlu davranışların, bilgilerin ve tutumların kazandırılması gerekmektedir (Kocabaş, 1997:141). Tutumların, ortaya çıkacak olan davranışı etkilediği varsayılmaktadır. Dolayısıyla tutumlara davranışa yol gösteren olarak da bakılabilir. Ayrıca davranışta farklılıklar yaratmak için tutumları değiştirmek, araştırmacılara anlamlı bir başlangıç noktası vermektedir (Arkonaç, 1998:169). Bireylerin davranışlarının kendilerine özgü tutumlarından kaynaklandığı ve tutumların ancak bireylerin dışı açık gözlenebilir davranışlarından yordandığına inanılmaktadır (Özgüven, 1998: 157).

Tutumların, bireylerin çevrelerine uyumlarını kolaylaştıran bir sistem oluşturmalarının yanı sıra, bireylerin davranışlarını da yönlendirici “gizli bir güce” sahip oldukları düşünülmektedir. Tutumların incelenmesi ile bir yandan işleyiş şekilleri ortaya çıkarılabilecek ve davranışların önceden tahmin edilmesi olanağı doğacak, diğer yandan tutum değişimi süreçleri öğrenilerek bireylerin davranışları, tutumlarının etkilenmesi yolu ile denetim altına alınabilecektir (Baysal, 1989:167).

Son yıllarda, tutum alanında yapılan araştırmaların odak noktası, bireyin tutumu ile davranışı arasındaki ilişkinin yönü ve bireyin tutumlarını değiştirmede ikna edici etkileşim yöntemleri olmuştur (İnceoğlu, 2000:1). Bu nedenle son yıllarda eğitim alanında tutum çalışmalarına daha çok yer verilmeye ve derslere yönelik tutum ölçekleri geliştirilmeye başlanmıştır.

Tutum araştırmaları da, bireylerin herhangi bir tutum konusuna karşı gösterecekleri tepkinin tahmin edilmesine, stratejilerin ona göre saptanmasına yardımcı

olabilir. Tutum değişikliği ve onun sonucu olarak da istenilen davranışın sağlanması mümkün olabilir (İnceoğlu, 2000). Tutumun değişik boyutlarıyla çeşitli çalışmalarda ele alındığı görülmüştür. Müzik eğitiminde de tutum, farklı boyutlarıyla incelenmiştir. Yapılan araştırmalar bireylerin başarısında tutumun etkili olduğunu göstermiştir. Saygı (2009) aktif öğrenmenin müzik tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkisini, Canakay (2007) aktif öğrenmenin müzik teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Yapılan bu çalışmalar, bireyin tutumunun başarısını etkilediğini göstermektedir. Diğer disiplinler ve özellikle tarih çalışmaları incelendiğinde bu alana karşı öğrencilerin zaman zaman olumsuz tutum içinde oldukları görülmektedir. Çeşitli akademisyenler tarafından bu durumun nedeni olarak genellikle tarih derslerinin ezbere dayalı olarak öğretilmesi gösterilmiştir.

Hawkins (1997) tarih konularıyla ilgili yaptığı araştırmada, öğretmenlerin derste uyguladıkları yöntem ve teknikler ile tarih dersine karşı olumsuz tutumlarının öğrencide olumsuz tutuma neden olduğunu belirtmektedir. Tarih derslerinde öğrenciler derse karşı olumsuz tutumları bir uyarıcı olarak tarihle birleştirmekte ve öğrencilerin tarih başarılarını ve tarihe karşı ilgilerini olumsuz yönde etkilemektedir (Doğanay, 2010: 41).

Araştırmalar eğitimde farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının derse yönelik tutumları olumlu etkilediğini göstermiştir. Saygı (2010) aktif öğrenmenin müzik tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkisini, Umuzdaş (2010) mikro öğretim yönteminin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisini, Özcan (2007) orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarını, Canakay (2007) aktif öğrenmenin müzik teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkilerini, Özmenteş ve Bilen (2005) Dalcroze eurhythmic öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bu çalışmalar derste farklı öğretim yöntemleri kullanmanın bireyin tutumu üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Geleneksel olarak yapılan tarih derslerinde öğretmenler en çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullanmaktadır (Belenli, 2010: 56). Bu durum müzik tarihi ve TMT dersleri için de farklı değildir.

Uçaner'in (2007) yaptığı araştırmada Türkiye'deki müzik eğitimi anabilim dallarında müzik tarihi öğretim elemanlarının çoğunluğunun düz anlatım, soru-cevap, tartışma yöntemi, ödevlendirme ve bireysel çalışma tekniğini kullandıkları, drama, grup tartışması ve gezi-gözlem yöntemlerini daha az kullandıkları ortaya çıkmıştır. Kullanılan araç-gereçler incelendiğinde ise; öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun derslerinde kasetçalar, CD çalar, DVD ve VCD oynatıcı kullandığı, bilgisayar, internet, eğitici filmler, grafik-afiş-harita, çalgı maketleri ve modelleri, levhalar, resimler ve fotoğrafları daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Karagöz tarafından 2008 yılında yapılan çalışmada da benzer sonuçlar görülmektedir. Çalışmada, eğitim fakültelerine bağlı müzik öğretmenliği programlarında, müzik tarihi dersinde çoğunlukla düz anlatım ve beyin fırtınası yöntemlerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Her iki çalışmada da öğretim elemanlarının derslerinde çoğunlukla düz anlatım ve soru-cevap yöntemini kullandığı, diğer öğretim yöntemlerini daha az kullandıkları görülmektedir. Bu durum derste bilgilerin ezberlenmesi ve bir süre sonra da unutulmasını doğurmaktadır.

Son yıllarda yapılan çalışmalarda, dersin istenen kalitede algılanabilmesi ve aktarılabilmesi için öğrencilerin birden fazla duyu organlarını kullanması gerektiği, kalıcı öğrenmelerin bu şekilde sağlanacağı, ayrıca dersin müzik eğitimi açısından son derece önemli olan görsel, işitsel, görsel-işitsel öğelerle desteklendiği, öğrenirken aynı zamanda zevk de alabilmelerini sağlayan öğrenme ortamları yaratılmasının eğitimin kalitesinin artırılması açısından son derece önemli olduğu görülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Müzik dini törenlerden tedaviye, düğünlerden savaş alanlarına varana kadar Türklerin hayatının önemli bir parçası olmuştur. Kurdukları her devlette müziğe verdikleri önem arkeolojik kazılarda çıkan belgelerden, yazılı kaynaklardan, hatta günümüze kadar gelen geleneklerden bile anlaşılmaktadır. Türk musikisi, melodik özellikleriyle, repertuarıyla, bin yılı geçkin bir tarihi geçmişin, zarif ve güçlü bir sanat anlayışını temsil eden bir musiki olmuştur (Kaçar, 2009:1). Türk müzik tarihi “hem Türklerin tarih boyunca müzik ile olan her türlü ilgisinin, hem de Türk müzik sistemi ile

bu sisteme karışan her türlü müziğin teknik gelişmelerinin incelenmesi” olarak tanımlanabilir (Yaman:2007:2).

Türk Müzik Tarihi Dersi ise, Türklerin tarih sahnesinde ortaya çıkışından günümüze kadar geçen sürede Türk müziğindeki gelişim/değişim çizgisi, Türk Bestecileri, Türk Bestecilerinin eserleri, Türk Müziği form bilgisi, Türk Çalgıları, Türk Müziği araştırmaları, dönemin müzik olayları, Türk Müziğinde ses ve notalama sistemleri, müzikle tedavi, mevlevihane, tekke ve camilerdeki müzik olayları, Türk Askeri Müziği vb. konularını içermektedir (YÖK). TMT'nin bu zengin yapısını, geniş konu alanını geleceğin öğretmenlerine kazandırmanın yollarından biri de müzik öğretmeni eğitimidir. Müzik öğretmenliği eğitiminde verilen derslerden biri ise TMT dersidir. TMT dersi, geleneksel Türk Halk Müziği uygulaması, geleneksel Türk Sanat Müziği, geleneksel Türk Sanat Müziği uygulaması, Türk Müziği çokseslendirme, eğitim müziği besteleme, müzik biçimleri gibi alan derslerini destekleyen, diğer yandan da müzik öğretmeni adaylarını farklı açılardan geliştiren, kültürel zenginlik sağlayan bir derstir. Bu nedenle TMT dersi, müzik öğretmeni adaylarının önemle üzerinde durması gereken temel derslerden biridir.

Bugün müziğin tarihini incelemek, ilk müzik eserlerini bulup meydana çıkarmak, müzik yorumcuları ve kuramcılarını araştırmak, onları değerlendirmek ve bu değerlendirmeden sonra bir senteze varabilmek yolunda, günümüzde hemen hemen her ülkede üniversitelere bağlı farklı bölümlerde çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (Alaner, 2000; 67). Türkiyede Müzik eğitimi anabilim dallarında ise Türk Müzik Tarihi dersi ile ilişkili konular 2006 yılına gelinceye kadar çeşitli dersler içerisinde (müzik tarihi, musiki tarihi, dünya müzik tarihi vb.) işlenmeye çalışılmış ya da hiçbir ders içerisinde yer almamıştır. Musiki muallim mektebinden günümüze gelinceye kadar müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programları incelendiğinde; musiki muallim mektebi 1925 yılı programında “Musiki Tarihi”, Musiki muallim mektebi 1931 programında “Musiki Terbiyesi ve Tarihi” ve “Musiki Tarihi”, Ankara musiki öğretmen okulu ders tevzi cetvelinde (1936) “Musiki Tarihi”, Gazi Eğitim Enstitüsü müzik şubesi 1941, 1944, 1946, 1947 programında “Müzik Tarihi”, Gazi Eğitim Enstitüsü müzik bölümü 1955 programında “Müzik Tarihi”, Gazi Eğitim Enstitüsü müzik bölümü 1966, 1969, 1970 programında “Müzik Tarihi ve Stil Bilgisi, Gazi yüksek öğretmen okulu müzik şubesi 1978, 1979, 1981, 1982 programında “Müzik Tarihi”, Gazi eğitim fakültesi

müzik bölümü 1997 lisans programında “Dünya Müzik Tarihi” ve YÖK müzik öğretmenliği 1997 lisans programında “Müzik Tarihi” dersleri yer almıştır (Yayla, 2003:11-16, Altunya, 2006:645-657). Ayrıca Gazi Eğitim Fakültesi müzik bölümünde derse giren öğretim elemanı (Prof. Dr. Bülent Alaner), 1980’li yıllarda “Türk Müziği Tarihi” dersinin proramda kısa bir süre yer aldığını, daha sonra programdan kaldırıldığını belirtmiştir. Ancak ulaşılan kaynaklarda sözkonusu programla ilgili bir bilgiye ve belgeye rastlanmamıştır.

Konularının genişliği, çeşitliliği ve derinliği göz önüne alındığında, bir öğretim yılına dahi sığmayacak olan TMT dersi konularının, eski programlardaki çeşitli dersler içerisinde verilmeye çalışılması, müzik öğretmenliği eğitimi açısından önemli eksikliklerin olduğunu, büyük ödünlerin verildiğini düşündürmektedir. Uygulanan programlarda TMT dersine doğrudan yer verilmeyişi, bu derse yönelik yanlış ve eksik uygulamalar, etkileri günümüze kadar devam eden pek çok problemi de beraberinde getirmiştir.

Müzik Eğitimi anabilim dallarında öğretim elemanları tarafından benimsenen ortak bir TMT ders programının belirlenmemiş olması, dersin hedef ve davranışlarının belirlenmemesi, ders kitabı ve kaynak materyal eksikliği, üniversitelerin kaynak yetersizliği (bilgisayar, internet, kitap, görsel-işitsel araç-gereç vb.), bu alanda yapılan bilimsel çalışmaların eksikliği, dersin TMT alanında uzman kişilerce verilmemesi, TMT’nin yüksek lisans ve doktora düzeyinde bir uzmanlık alanına dönüştürülmemesi, dersin çağdaş bir öğretim yöntemine kavuşamaması, dersin çoğunlukla teknolojik destekler olmaksızın geleneksel yöntemler ile işlenmesi ve dersin içeriğinin yoğunluğuna oranla ders saatinin yetersiz olması bir sorun olarak günümüze değin katlanarak çoğalmış, sorun bugün daha karmaşık ve çözümü daha güç hale gelmiştir.

2006 yılında, eğitimde yeniden yapılanma sürecinde YÖK tarafından yeni bir müzik öğretmenliği ders programı hazırlanmıştır. Bu programda hem “Müzik Tarihi”, hem de “Türk Müzik Tarihi” dersleri yer almıştır (Ek-I). 2006 yılında TMT dersinin lisans eğitimi programına alınması hem kültürel, hem de müzik eğitimi açısından olumlu bir gelişmedir. Bununla birlikte öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarını ve görüşlerini belirlemenin bu dersin öğretimi açısından yapıcı katkılar sağlayacağı düşünülebilir.

1.2. Problem Cümlesi

Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarını 2, 3 ve 4.sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumları hangi düzeydedir ve bu tutumlar ile öğrencilerin akademik başarıları arasında farklılık var mıdır? Bu temel problemle aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları;

- 1.1. Üniversitelere,
- 1.2. Devam ettikleri sınıflara,
- 1.3. Cinsiyete,
- 1.4. Yaş grubuna,
- 1.5. Mezun oldukları liseye,
- 1.6. Bireysel çalgılarına,
- 1.7. Çalgı gruplarına,
- 1.8. Üniversiteye geldikleri bölgelere,
- 1.9. Annelerinin eğitim durumuna,
- 1.10. Babalarının eğitim durumuna,
- 1.11. Ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunup bulunmama durumuna,
- 1.12. Ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin yakınlık derecesine göre farklılıklar göstermekte midir?

2. Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin “Türk Müzik Tarihi” dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

3. Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin “Türk Müzik Tarihi” dersine yönelik tutumları akademik başarılarını yordamakta mıdır?

4. Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin dersin işlenişine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Amaç

Araştırmanın temel amacı; Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumlarının hangi düzeyde olduğunu belirleyip, farklı değişkenlere göre öğrencilerin tutumları ile akademik başarıları arasındaki farklılıkları ortaya koymak ve öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin görüşlerini saptamaktır.

1.4. Önem

Ülkelerin gelişmesi ve çağın gereklerine ayak uydurabilmesinde temel koşul, nitelikli insan gücüne sahip olmaktır. Nitelikli insan gücünün elde edilmesinde temel öge ise kuşkusuz eğitimidir. Eğitim yoluyla kazanılan nitelikli insan gücünün yaratıcıları da eğitim örgütlerine bilgi, beceri ve tutumlarını katarak emek veren eğitim iş görenleri, yani öğretmenler olmaktadır (Başaran,1996:109).

Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarının genel amaçlarından biri de müzik alanında yetenekli bireyleri, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi yönünden nitelikli bir biçimde hazırlamanın yanı sıra, mesleklerine karşı istekli, özverili ve olumlu tutumlara sahip müzik öğretmenleri olarak yetiştirmektir (Güdek, 2009). Öğrencilerin mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde her bir derse karşı tutumları da ayrı ayrı önem taşımaktadır.

Bu araştırma Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin, Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumlarının ve tutumları ile başarıları arasındaki ilişkinin ilk kez belirlendiği ve incelendiği bir çalışmadır. 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumları ile başarıları arasındaki farklılıkları ve derse yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koyan ilk araştırma olması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırma; Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin TMT dersine yönelik tutum ve başarıları arasındaki farkı belirlemenin yanında, nitelikli ve başarılı bir müzik öğretmenlik eğitimi sürecinde alınması gereken

önlemler konusunda ilgililere yardımcı olmak ve geliştirilen tutum ölçeği ile bu yöndeki tutumların belirlenmesinde müzik eğitimi alanına katkı sağlamak açılarından da önemlidir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada,

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan “Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ”nin geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu,
2. Araştırmaya katılan deneklerin, hazırlanan “Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine” içtenlikle cevap verdikleri,
3. Araştırmada ölçeği yanıtlayan deneklerin evreni temsil ettiği,
4. Araştırma için kendilerine başvurulmuş uzman kanılarının yeterli olduğu,
5. Çeşitli kaynaklardan sağlanan bilgilerin gerçeği yansıttığı, temel sayıtlılarından hareket edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları “Türk Müzik Tarihi” dersini almış 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile,
2. Öğrencilere uygulanacak olan tutum ölçeğinden elde edilecek verilerle,
3. 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin “Türk Müzik Tarihi” dersi akademik başarı notları ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tutum ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Konakcı (2010) yüksek lisans çalışmasında, eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmaya 358 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla beraber, öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarında; cinsiyete ve öğrenim görmekte oldukları sınıflara göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin; bireysel çalgılarına, öğrenim görmekte oldukları üniversitelere ve dersi yürütmekte olan öğretim elemanının akademik statüsüne göre bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının farklılaştığı belirlenmiştir.

Başaran (2010) sekiz farklı üniversitede öğrenim gören müzik öğretmeni adayları ile yürüttüğü çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve özyeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre sürekli kaygı düzeylerinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bununla birlikte sınıf düzeylerine göre, mezun oldukları lise türüne göre, ailelerinde müzikle ilgilenen birey olup olmadığına göre, ana çalgı türlerine göre ve çalgı çalmaya başladıkları döneme göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca araştırma sonucunda müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmenliği mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olduğu, müzik öğretmenliğine yönelik tutum düzeylerinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu, müzik öğretmeni adaylarının yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Öztürk ve Uçaner (2010) Gazi Üniversitesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzik tarihi dersine karşı tutumlarını incelemiştir. Çalışmada 1, 2 ve 3. sınıfta öğrenim gören 75 öğrenciye 15 maddeden oluşan bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin müzik tarihi dersi eğitim sürecine ilişkin tutumlarının 3. sınıf öğrencilerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin tamamına yakını “müzik tarihi eğitiminde diğer sanat dallarıyla karşılaştırmalar yapılmalıdır” görüşündedirler. Öğrencilerin % 97’si müzik tarihi eğitimi sürecinde dersin içeriğine yönelik görsel-işitsel örneklerden yararlanılmalıdır, % 93’ü müzik tarihi eğitimi müzik öğretmeni yetiştirme amacına uygun olmalıdır, % 84’ü müzik tarihi eğitimi müzik öğretmenlerinin seslendirme-yorumlama becerisine katkıda bulunmalıdır, % 81’i müzik tarihi eğitimi değerlendirme süreci daha çok araştırma ödevleri verilerek yapılmalıdır görüşündedirler.

Çevik (2009) müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin 0.44’ü, müzik tarihi dersini çok önemli ve gerekli bulmaktadır. Müzik öğretmeni adayları, müzik tarihi dersinde yeterince donanımlı bir şekilde yetiştirilmedikleri takdirde bu eksikliklerin ileriki meslek yaşantılarına olumsuz olarak yansıtacağını düşünmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının, % 25’i müzik tarihi dersinin süre bakımından lisans öğrenimi süresince devam etmesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin % 32’si müzik tarihi dersinin diğer müzik derslerine katkısının önemli olduğu görüşündedirler. % 63’ü ise bu dersin, çalınan eserin dönemin özelliklerine uygun olarak yorumlanmasında, o döneme ait duyguyu verebilmedeki öneminden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin % 81’i, müzik tarihi dersinin işlenişi bakımından, öğrenci merkezli olmasını istediklerini ve derse aktif olarak katılmak istediklerini vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerden % 42’sinin, Türk Bestecilerin, Türk müziğimizi dünyaya tanıttıklarını, doğu ve batı arasında bir köprü rolü üstlendiklerini, Türk kültürünün oluşmasında önemli yere sahip olduklarının bilincinde oldukları sonucuna varılmıştır.

Kocaarslan (2009) genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerini karşılaştırmıştır. Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzikal özgüven ve motivasyon

düzeyleri arasında ve öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları ile müzikal özgüven düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Diğer taraftan öğrencilerin müzikal motivasyon düzeyleri ile müzik dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ve bu öğrencilerinin müzikal özgüven, motivasyon ve müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin onların bazı demografik özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin ve öğrencinin kendisine ait bir enstrümana sahip olmasının hem müzikal özgüveni, hem motivasyonu etkilediği, motivasyonu etkileyen bir diğer etkenin sıklıkla konsere gitmek olduğu, ailelerin ekonomik düzeylerinin çocukların müzik dersine ilişkin tutumlarında ve müzikal özgüvenlerinde etkili olduğu, müzik dersine ilişkin tutumun, okuldaki fiziki ve sosyal koşullara göre şekillenebildiği, okul dışında müzikle ilgilenme, bir müzik yarışmasına katılmış olma ve yaş değişkenlerinin bu üç kavramdan herhangi birini etkilemediği görülmüştür.

Saygı (2009) aktif öğrenmenin müzik tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasını Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı birinci sınıfında öğrenim gören 29 öğrenci ile yürütmüştür. Deney grubunda müzik tarihi dersleri aktif öğrenme yöntemleri ile kontrol grubunda ise edilgin öğretim yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda aktif öğrenme yöntemleri öğrencilerin müzik tarihi dersine ilişkin başarıları ve müzik tarihi dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmuş ancak öğrencilerin müzik tarihi dersine ilişkin özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Karabulut (2009) eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmiştir. Araştırmaya 23 üniversiteden 1142 müzik öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin piyano dersine yönelik ölçeğin “hoşnutluk” alt boyutu bağlamında kararsız oldukları ancak “değer” alt boyutunda piyano dersini değerli buldukları, kız öğrencilerin “sevgi” ve “hoşnutluk” alt boyutlarından almış oldukları tutum puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu, 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine oranla “hoşnutluk” ve “değer” boyutlarında daha yüksek tutum puanlarına sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca okulda yeteri kadar piyano çalışma olanağı bulan öğrencilerin, çalışma olanağı bulamayan öğrencilere oranla yüksek tutuma sahip

oldukları, evlerinde piyanosu olan öğrencilerin, piyanosu olmayanlara oranla daha yüksek tutuma sahip olduğu, piyano dersinde başarı durumu “çok iyi”, “iyi” ve “orta” olan öğrencilerin tutumlarının “çok zayıf” ve “zayıf” olanlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Özmenteş ve Özmenteş (2009) konservatuar ve müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin çalgı çalmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada veriler 380 öğrenciye anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 17-19 yaşlarındaki öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutum düzeylerinin, 23 ve üzeri yaştaki öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutum düzeylerine göre önemli ölçüde daha yüksek olduğu ve günlük çalışma süreleri 1-2 saat, 3-4 saat ve 5 saat üzeri olan öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutum düzeylerinin, günlük çalgı çalışma süreleri bir saatten az olan öğrencilere göre önemli ölçüde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutum düzeylerinin onların cinsiyetlerine ve bireysel çalgılarına göre önemli farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Adar (2008) Türk Müziği nazariyatı ve solfej dersine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrenciler genel olarak okutulan müfredatı ve ders saatini yeterli bulmakta ve Türk Müziği Nazariyatı ve Solfej dersinin öğrencilerin diğer derslerini olumlu yönde etkilediğini düşünmektedirler. Türk Müziği Nazariyatı ve Solfej dersine yönelik ortak bir müfredat kullanılması düşüncesine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tamamen katılıyorum, öğrencilerin yarısı tamamen katılıyorum cevabını vermiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler Türk Müziği Nazariyatı ve Solfej dersine yönelik bugüne kadar yapılan yayınların yetersiz olduğu ve yeni yayınların yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Öztopolan (2007) ilköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 12 devlet okulunda okuyan 432 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre ilköğretim düzeyinde öğrenim gören devlet okullarındaki öğrencilerin özel okullarda öğrenim gören öğrencilere göre müzik dersine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu, örnekleme alınan tüm kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği,

annelerinin ve babalarının öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği, ailelerinde müzikle ilgilenen birey olup olmama durumuna göre, öğrencilerin herhangi bir enstrüman çalıp çalmama durumuna göre, ailelerinin aylık gelir durumuna göre ve 1. dönem karne notlarına göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Özcan (2007) Orff öğretisinin ve yaratıcı dramının uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarını karşılaştırmıştır. Çalışmaya bir özel okul ve iki devlet okulunun ilköğretim birinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören 322 öğrenci katılmıştır. Özel okulda müzik dersinde Orff öğretisi ve yaratıcı drama etkinlikleri ile ders işlendiği, bu okulda öğrenim gören öğrencilerin, müzik derslerinde Orff öğretilerinden ve yaratıcı dramadan olumlu yönde etkilendikleri saptanmıştır. Ayrıca yapılan istatistik analizler sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla müzik dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu ancak öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Otacıoğlu (2007) çalışmasında ilköğretim 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarını incelemiştir. Araştırma 133 ilköğretim öğrencisi ile yürütülmüştür. Yapılan istatistik analizler sonucunda öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla müzik dersine karşı daha olumlu bir tutum içerisindedirler. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumlarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailenin ekonomik durumu, aile fertlerinin müziğe olan ilgisi ve öğrencilerin müzik ders saatlerini yeterli bulma durumları açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca araştırma sonucunda öğrencilerin derse karşı olan olumlu tutumları arttıkça müzik dersindeki başarılarının da arttığı görülmüştür.

Güdek (2007) eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi konulu doktora tezinde Türkiye'deki eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarında 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 1102 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, kız

öğrencilerin mesleklerine karşı tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu, 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine oranla daha olumlu tutumlara sahip olduğu, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermediği, öğrencilerin müzik öğretmeni mesleğine karşı tutumlarının ailede müzik öğretmeni bulunma durumuna göre ve ailedeki müzik öğretmenlerinin yakınlık derecesine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının müzik öğretmenliği mesleğini seçme nedenlerine göre farklılaştığı, öğretmenlik meslek bilgisi ve müzik alan bilgisi derslerini “çok önemli” gören öğrencilerin tutumlarının “orta derecede” önemli görenlere ve “hiç önemli” görmeyenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Çizmecici (2006) müzik eğitiminde aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretiminin müzik bilgilerinin öğrenilmesi, müziksel işitme becerileri ile öğrencilerin derse dayalı görüşleri ve tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmacı ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna aktif öğrenme yöntemlerine dayalı, kontrol grubuna ise geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi uygulamıştır. Araştırma sonucunda aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretimi, geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretime göre müzik bilgilerinin öğrenilmesi açısından, müziksel işitme becerilerinin gelişmesi açısından ve müzik dersine ilişkin olumlu tutumların gelişmesi açısından daha etkili olduğu saptanmıştır.

Nacakcı (2006) ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarını incelemiştir. Çalışmasını 490 öğrenci ile yürütmüştür. Yapılan araştırma sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine karşı genel olarak olumlu bir tutum sergiledikleri saptanmıştır. Olumlu tutumlar daha çok derse verilen önem, sevgi, etkinlikler ve çalgı çalma isteği gibi alt boyutlarda toplanmıştır. Öğrencilerin sergiledikleri bu olumlu tutuma rağmen, müzik dersine özel zaman ayırmak istemedikleri, konuları itibari ile diğer derslere daha çok zaman ayırmak istedikleri görülmüştür. Ayrıca kızların erkeklere göre müzik dersine karşı daha olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmektedir. Aile eğitim durumu ve gelir düzeyi değişkenlerinin, öğrencilerin derse karşı tutumlarının değişim göstermesinde etkisinin olmadığı saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre az da olsa (% 10-15 çoğunluk) öğrencilerin müzik dersine karşı hiçbir olumlu tutum sergilemediği görülmüştür.

Özmenteş ve Bilen (2005) Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma ilköğretim 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Deney grubunda 31 öğrenciye Dalcroze Eurhythmics öğretimi, kontrol grubundaki 32 öğrenciye ise geleneksel müzik öğretimi uygulanmıştır. Deney grubu, müziksel öğeleri beden hareketleri aracılığıyla çalışmış, kontrol grubu ise bedensel hareket içerikli herhangi bir eğitim almamıştır. Bedensel hareket içerikli müzik öğretiminin bir parçası olan hareketler, seslerin yüksekliğini, yönelimini, sıralanışını, gürlüklerini ve dinamiklerini simgeleyecek şekilde düzenlenmiştir. Her iki gruba da araştırma sırasında aynı şarkılar ve konular öğretilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müzik bilgilerinin öğrenilmesi, müziksel işitme becerilerinin gelişimi, şarkı söyleme becerilerinin gelişimi, müziğe bedensel uyum gösterme becerilerinin gelişimi, müzik yeteneğine ilişkin özgüvenin gelişimi ve müzik dersine ilişkin tutumların gelişimi açısından geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Phillips (2003) doktora tezinde 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müziğe karşı tutumlarına katkıda bulunan faktörleri incelemiştir. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin evdeki müzik ortamı ve müzik öz-kavramıyla ilgili olarak müziğe karşı tutumları sınıf, cinsiyet ve sosyoekonomik duruma bağlı olarak incelenmiştir. Katılımcılar merkez Kentucky’de dört ortaokuldaki ($N = 7,799$) altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileridir ($n = 2,180$). Her öğrenci Müziğe Karşı Tutum Skalası, Müzikal Geçmiş Envanteri ve Müzik Özkavram Ölçeğindeki toplam 83 soruyu yanıtlamışlardır. Sonuçlar, müziğe karşı tutumdaki değişimlerin müzikal geçmişe (40%) ve müzik konusundaki öz-kavrama (45%) atfedilebileceğini göstermiştir. Müziğe karşı tutumla müzikal geçmiş arasındaki korelasyon erkeklerde ($r=0.64$), kızlara ($r=0.58$) oranla önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Kızların müzik konusundaki öz-kavramlarıyla müziğe karşı tutumları arasındaki korelasyon ($r=0.63$), müzikal geçmişle aralarındaki korelasyondan ($r=0.58$) daha büyüktür. Araştırma sonucunda müziğe karşı tutum kaçınıcı sınıfta olduğuna bağlı olarak hafif bir düşüş gösterirken, düşük sosyo-ekonomik duruma bağlı olarak ciddi bir düşüş göstermektedir. Kızların müziğe karşı tutumları, müzikal geçmişleri ve müzik konusundaki özkavramları, her sınıf ve sosyo-

ekonomik durum için, erkeklerden daha yüksek çıkmıştır ($p < 0.05$). Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler, düşük sosyo-ekonomik düzeydekilere göre çok daha zengin müzikal geçmiş bildirmişlerdir ($p < 0.05$). Müzik konusundaki özkavram, sınıfa bağlı olarak bütün ortaokul öğrencilerinde azalmıştır. Aynı zamanda düşük sosyo-ekonomik düzeyin, evdeki fakir müzik ortamının ve müzik konusundaki özkavramın zayıf olmasının, müziğe karşı tutumu olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Phillips müzik eğitimcilerinin, müziğe karşı tutumdaki azalmanın önüne geçebilmek için, düşük sosyo-ekonomik durumda olan öğrencileri müzikal deneyimlere teşvik edebilir, erkekler için fırsatlar yaratabilir ve kızların müzik konusundaki özkavramlarını artırmaya yönlendirebileceği önerilerinde bulunmuştur.

Lacroix (2002) doktora tezinde entegre müfredatın dördüncü sınıfların müzikal başarımları ve müzik dersine karşı tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmada ana bağımsız değişken otantik entegrasyon olarak belirlenmiştir. Müzikal geçmiş de bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Bağımlı değişkenler ise genel müzik dersindeki başarımları ve genel müzik dersine karşı tutum olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın katılımcıları, bir üniversite kampüsündeki laboratuvar okuluna devam eden dördüncü sınıf öğrencileridir ($N = 41$). Her gruptaki öğrenciler, rastlantısal olarak deney ($n = 10$, $n = 11$) ve kontrol ($n = 10$, $n = 11$) grubu olarak belirlenmiştir. 10 haftalık bir süre boyunca aynı öğretmen tarafından eğitim alan gruplardan deney grubu entegre müzik ve dil dersleri; kontrol grubu ise geleneksel müzik dersleri almışlardır. Her iki grup için de aynı müzikal hedefleri, yetenek geliştirmeleri ve şarkıları içeren paralel ders programları geliştirilmiştir. Çalışma öncesinde öğrencilerin müzikal geçmişleri *Müzik Geçmiş Anketi* (Yoder-White, 1994) ile değerlendirilmiş ve üçüncü sınıfta aldıkları *Metropolitan Başarımları Testleri* (1993) puanları toplanmıştır. Ayrıca, katılımcıların çalışma öncesi ve sonrası müzikal başarımları ve tutumları *Silver Burdell Müzik Yetenek Testleri* (Colwell, 1979) ve *Müzik Tutum Profili* (Yoder-White, 1994) ile değerlendirilmiştir. Çalışma öncesi ve sonrası verilerinin t testlerine tabi tutulmasından sonra alınan sonuçlar, müziğe karşı tutumda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olmadığını göstermiştir ($p > .025$). Müzik geçmişi ile, müziğe karşı tutum ($p = .395$) ve müzikal başarımları ($p = .233$) arasında büyük bir korelasyon bulunmamıştır. Ayrıca okuma-anlama değişkeni olarak alınıp, katılımcılar arasında tek-yönlü çok değişkenli kovaryans analizi kullanılarak sınanmıştır ve öğretimsel yaklaşımın müzikal başarımları ve müziğe karşı tutum üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük gruplarla yapılan röportajlar yoluyla elde edilen nicel veriler, öğrencilerin müzik dersini ya da ders sırasında katıldıkları belirli bir aktiviteyi çoğunlukla sevdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, video kayıtlarının analizi sonucu, deney grubunda derse olumlu şekilde katılım gösterenler toplam grubun %53'ünü; kontrol grubunda ise bu oranın %47 olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Wehr-Flowers (2006) kız ve erkek öğrencilerin Jazz'da doğaçlamaya katılım konusunda güven, kaygı ve tutum gibi sosyal ve psikolojik oluşumların cinsiyetlere göre gösterdiği farklılıkları araştırmıştır. Fennema-Sherman Mathematics Tutum Anketinin (1976) üç alt skalası bu çalışma için uyarlanmıştır ve sözkonusu ölçek jazz programlarına katılan çeşitli yaşlardaki öğrencilere (n = 332) uygulanmıştır. Cinsiyet, okul seviyesi, enstrüman seçimi bağımsız değişken olarak alınmıştır. Araştırma sonucunda Cinsiyet temel etken olarak bulunmuştur. Güven, kaygı ve tutum bağımlı değişkenler olarak ele alındığında ise kız ve erkek öğrenciler arasında önemli farklılıklar gözlenmiştir ($p < 0.05$). Cronbach alfa güvenilirliği katsayılarıysa güven için 0.93, kaygı için 0.93 ve tutum için 0.88 olarak bulunmuştur. Sonuçlar, sosyal ve psikolojik sorunların jazz müziğinde doğaçlamaya katılımı etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

Yoder-White (1993) doktora tezinde öğretim yoğunluğunun altıncı sınıfların müzikal başarımları ve tutumlarına olan etkisini araştırmıştır. Katılımcıların müzik geçmişleri ve cinsiyetleri bağımsız değişkenler olarak irdelenmiştir. 12 erkek ve dokuz kızdan oluşan bir grup (n=22) işlevsel olarak tanımlanmış yüksek öğretim yoğunluklu; dokuz erkek ve oniki kızdan (n=21) oluşan ikinci grup ise düşük öğretim yoğunluklu eğitime tabi tutulmuştur. Çalışma öncesinde, öğrencilerin genel müzikal başarımları, tutumları ve müzikal geçmişleri araştırmacı tarafından tasarlanan "Müzik Başarımları Testi", "Müzikal Tutum Profili" ve "Müzikal Geçmiş Anketi" ile değerlendirilmiştir. Onbir günlük çalışma süresince katılımcılar 45'er dakikalık müzik okuma üzerine genel müzik eğitimi ve performans yeteneklerine odaklı dersleri almışlardır. Veriler tanımlayıcı istatistik, t-testleri ve çalışma öncesi müzik başarımları testi sonuçlarının giriş davranışlarında herhangi bir istatistikî fark olup olmadığını kontrol etmek amacıyla eş değişken olarak kullanıldığı çok değişkenli kovaryans analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda müzikal başarımları, tutum ve kayıt performansı üzerinde öğretim yoğunluğu, cinsiyet, müzikal geçmiş ya da bunların etkileşimlerinin önemli bir etkisi olmadığı

bulunmuştur ($p>0.05$). Fakat tek değişkenli analizler öğretim yoğunluğu ve müzikal geçmişin tutum üzerinde önemli etkileri olduğu sonucunu vermiştir. Öğretim davranışları öğrencilerin müziğe karşı tutumlarını etkilemektedir. Dolayısıyla, etkili öğretimin sahip olması gereken özelliklerin araştırılması ve netleştirilmesi çok önemlidir.

BÖLÜM III

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusuna ve problemine ilişkin kavramsal çerçeveyi oluşturan tutum kavramı açıklanmaktadır.

3.1. Tutum Kavramı

Sosyal bilimlerdeki pek çok kavram gibi tutum kavramının da pek çok farklı tanımı bulunmaktadır. Aşağıda tutum kavramının farklı tanımlarına yer verilmiştir.

İnceoğlu'na (2000) göre tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, isteklendirme ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Genelde tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir nesne veya olguya karşı sahip olduğu tepki eğilimini ifade eder. Tutumun konusunun bir nesne, eşya veya bir birey, bireyler grubu olabileceği gibi, herhangi bir soyut kavram da olabileceğini ifade etmiştir.

Tutum, bireylerin belirli bir objeyi, kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme yönünde davranmaya duygusal bir hazır oluş hali ve eğilimidir (Özgüven, 1998:157).

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu (canlı ya da cansız) ya da olaya karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimini ifade etmektedir. Bireylerin belli bir konuya karşı tutum sahibi olmaları için o konu ile doğrudan bir deneyim geçirmeleri gerekmez. Dolaylı olarak da birtakım konularda tutum sahibi olabilirler (Baysal, 1989:167).

Shaw'a (1967) göre ise Tutum, bir sosyal nesne ya da sosyal nesne sınıfının karakteristikleri hakkında öğrenilmiş değerlendirici kavram ve inançlara dayanan ve

bunları yansıtan, görece süregelen değerlendirici ve (davranışları) etkileyici tepkiler sistemidir.

English (1958) tutumu bir sınıf nesneye karşı tutarlı bir davranışa yol açan, süregelen öğrenilmiş ön eğilim olarak tanımlamıştır (English ve English, 1958;akt.Shaw, 1967:3).

Tutum, bir bireyin bir öğeye karşı hissettiği hoşlanma ya da hoşlanmama duygusunun derecesini ifade eden varsayımsal yapıdır. Tutumlar, genellikle, insanların bir kişiye, yere, şeye ya da olaya (bunlar çoğunlukla tutum nesnelere olarak adlandırılır) karşı olumlu ya da olumsuz görüşlerdir. İnsanlar bir nesneye karşı kararsız ya da birbiriyle çelişen duygular içinde de olabilirler. Yani bir öğeye karşı hem olumlu hem de olumsuz tutum içinde bulunabilirler. Bir bireyin tutumu, temelde çevresinden edindiği sosyal öğrenimin bir sonucudur. Tutum, yargılar sonucu ve üç aşamadan oluşur (ABC: Affection, Behavioral, Cognition – Etkisel, Davranışsal ve Kavrayış). Bunlar etkisel , davranışsa ve kavrayışsaldır (Wikipedia, 2010).

Tutum; bir bireye mal edilen ve onun psikolojik nesne ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Usal ve Kuşlvan, 1999:125).

Lopper'a (2009) göre tutum, bir düşünüş veya oluş biçimine göre bulunulan akli bir durumdur. Günümüzdeki popüler kullanım daha çok olumsuz bir bakış açısını ve yaygın ya da baskın bir düşünceye karşı içsel bir öfkeyi ifade eder. Kişisel gelişim açısından tutum, bu popüler kullanımdan daha geniş kapsamlıdır. Kötü ya da olumsuz (negatif) bir tutum, iş gibi bir konuya ya da daha genel olarak hayata bakışta bir olumsuzluğu (negativizm) işaret eder. Olumlu (pozitif) bir tutumsa, tam tersine, bir konuya ya da hayata bakışta olumluluğu ifade eder.

Krech'e (1962) göre tutum, bir sosyal nesneye karşı, pozitif ya da negatif değerlendirmeler, duygular, karşı ve tersi yönde eğilimler; Allport'a (1954) göre ise bireyin tüm nesne ve durumlara olan tepkisine yönlendirici ve dinamik olarak etki eden, deneyimle organize olmuş, akılsal ve nöral (neural) olarak hazır olma durumu olarak tanımlanmıştır (Shaw, 1967:3).

Freedman, Sears ve Carlsmith (1993) göre, belirli herhangi bir nesne, fikir ya da kişiye karşı bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir.

Türk Dil Kurumu ise tutumu bireyin, insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi olarak tanımlamıştır (TDK, 2011).

Bugün tutum kavramı bir yapı olarak görülmekte ve doğrudan gözlenemese de davranıştan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden yapı olarak görülmektedir (Arkonaç:1998:170).

Alanyazındaki tutum tanımlarının çeşitlilik göstermesinde tutumun, durumsal ve başka ön eğilimsel değişkenlerle etkileşerek, bireyin davranışını güden ve yönlendiren, sosyal nesnelere tepkisine yol açan ve önceden var olan bir ön eğilim gerektiren karakteristiği üzerinde uzlaştıkları dikkat çekicidir. (akt.Shaw ve Wright, 1967:2).

Söz konusu tanımlar incelendiğinde tutumun düşünce, duygu ve davranış eğilimi üçlüsünü kapsadığı görülmektedir. Literatürde bu “üçlü” tutumun öğeleri olarak incelenmektedir.

3.2. Tutumun Öğeleri

Tutumların, genellikle iç tutarlılığı olduğu varsayılan; duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır.

3.2.1. Duygusal Öge

Tutumun bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma-hoşlanmama yönünü oluşturur. Duygusal öğeler olumlu veya olumsuz etkiler içerir. Tutumlar, duyuşsal öğeleri içerme derecesine göre farklılaşmaktadır. Tutum konusuna (objesine) olumlu ya da olumsuz duygular beslemek önceki deneyimlere bağlıdır. Bazı

tutumlar mantıkla açıklanamaz ve bu tutumlar tamamen duyuşsal ögeye sahiptirler (Morgan, 1995;akt.Tavşancıl, 2006: 75).

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıfların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulan ya da arzulanmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal ögesini temsil eder (İnceoğlu, 2000: 8). Freedman, Sears ve Carlsmith'e (1993) göre duygusal öge, inançlara bağlanmış heyecansal duygulardan oluşur.

3.2.2. Zihinsel (Bilişsel) Öge

Zihinsel öge herhangi bir tutumun parçası, tutum nesnesine ilişkin olarak sahip olunan düşünce, inanç ve bilgilerin tümüdür (İnceoğlu, 2000:9). Trandis bilişsel ögeyi, "bireyin düşünce süreçlerinde kullandığı bir sınıflama olgusu olarak tanımlamaktadır (Tavşancıl, 2006:72). Freedman, Sears ve Carlsmith'e (1993) göre ise bilişsel öge, tutum nesnesine ilişkin inançlardan oluşur.

Tutumların bilişsel öğeleri, tutum nesnelere (uyarıcıları) ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Bunlar çevredeki tutum objeleri (konuları) hakkında bireylerin edindikleri konu ya da konular grubu ile bir deneyim geçirmesi sonucu elde edilir (Tavşancıl, 2006:73).

3.2.3. Davranışsal Öge

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bunlar bireyin normları, alışkanlıkları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır (Tavşancıl, 2006: 77). Bu nedenle davranışsal öğeden söz ederken iki tür davranışı (duygusal davranış ve kuralsal

davranış) da birbirinden ayırmak gerekir. Duygusal davranış tutum konusunun hoşagiden ya da gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkar. Kuralsal (normatif) davranış ise, doğru davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayanan davranıştır (İnceoğlu: 2000: 10).

Tutum öğelerini bir örnekle açıklayacak olursak; babanızın mezuniyet gününde size verdiği kalemi çok seviyorsunuz ve bu kalemi uzun süredir yalnızca çok önemli yazışmalarda kullanıyorsunuz. Kaybolmasından da çok korkuyorsunuz. Aslında kalemin kendisinin maddi olarak diğerlerinden farkı yok. Burada tutum nesnesi olan kalemin size babanız tarafından hediye edilmiş olması bu kaleme olan bilişsel (kognitif) tepkilerini oluştururken, kaleme olan bağlılığınız ve değer verişiniz, kaybolmasından endişe duymanız duygusal tepkilerini oluşturur. Önemli yazışmalarınızda bu kalemi kullanmanız ve kullanmaya da devam edecek olmanız davranışsal tepkidir (Arkonaç, 2001:161).

3.3. Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumlar da pek çok psikolojik değişken gibi doğrudan doğruya gözlemlenemeyen, gizli ya da kuramsal değişkenlerdir. Varlıkları ancak dışa vurulmuş davranışlar ya da sözlü ifadelerle dayanılarak çıkarılabilir. Bu nedenle tutumlarla davranışlar arasında, kuramsal olarak eş yönlü bir etkileşim bulunduğu söylenebilir (İnceoğlu, 2000: 114).

Uzun yıllar, tutumlara dayanarak davranışı öngörme çalışmalarında bir ölçüm sorunu yaşanmıştır (Kağıtçıbaşı, 2005:109). Tutumlarla davranış arasında koştut bir ilişki olması, ölçülmesi zor olan pek çok davranışı ölçmemize yardımcı olur. Çok belirli bir davranışı tahmin edebilmek için çok genel tutumlar ölçülmüştür. Son yıllarda yapılan çalışmalar, belli tutumlarının ölçülmesinin belli davranışların öngörülmesinde daha çok işe yaradığını göstermiştir.

Davranışların tutumlara dayanarak tahmin edilmesinde zaman da önemli bir rol oynamaktadır. Tutumla davranışı ölçme arasında geçen zaman ne kadar uzunsa, o kadar

çok tutum-davranış ilişkisini etkileyecek değişkenler için içine girebilir ve tutumla davranış arasında tutarlık gözlenme olasılığı düşer (Fishbein ve Coombs;akt. Kağıtçıbaşı, 2005:110).

Her tutumun bir gücü (şiddeti) vardır. Güçlü tutumlar, davranışın belirlenmesinde daha belirleyicidir (Kağıtçıbaşı, 2005: 111). Tutumun şiddeti, sağlamlığı, kolay değişmezliği, inançlarla pekişmişliği, duygulardan etkilenmişliği, mantıklı bir tabana oturmuşluğu, sürekliliği ve tutarlığı anlamına gelir (Usal ve Kuşluvan, 1999: 127). Bireyin tutum objesiyle olan ilişkisi tutumun gücünü etkileyen bir faktördür. Bazı konular kişileri çok fazla ilgilendirmezken, diğerleri çok fazla önem taşıyabilir (Freedman, Sears vd. 1998:336).

3.4. Tutumun İşlevi

Katz ve Stotland özgül tutumların bilgi, araçsal, değer ifade edici ve ego koruyucu olmak üzere dört işlevi olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Tutum değişimi konusuna fonksiyonel yaklaşımlar, tutumların bireyin birtakım amaçlarına hizmet ettiklerini, bireyin gereksinimlerini gidermede araçsal olduklarını belirtmektedir (İnceoğlu, 2000: 14).

Bireyler toplumsallaşma sürecinin başından itibaren, kendi ihtiyaçlarını gidermeyi temel amaç olarak görür ve bu doyumunu sağlayan nesnelere karşı olumlu tutumlar oluşturur. Bu nedenle amacına ulaşmak için çevresiyle kurduğu ilişkilerde kendisi için yararlı, olumlu gördüklerini, uyumluluk ilişkisi içinde temel davranış kalıbı olarak geliştirir. Bu amaçla uyumlu tutumlar geliştiren birey daha üst düzeydeki amaçlarına ulaşmada tutumlarını araç olarak kullanır (İnceoğlu, 2000: 14).

3.5. Tutumların Ölçülmesi

Bireylerin tutumları hakkında bilgi sahibi olmak, davranışlarını önceden kestirmek ve kontrol etmeyi sağlayabilmektedir. Tutumlar soyut kavramlar oldukları için ölçülmesi oldukça güçtür. Tutumlar gizli ya da varsayılan değişkenlerdir ve doğrudan ölçülemezler. Bireylerin herhangi bir konudaki tutumunun tam olarak anlaşılması bireyin söz konusu düşünce, duygu ve davranışlarının iyi bilinmesi ile koşuttur (Usal ve Kuşluvan, 1999:148). Tutum-davranış ilişkisinin anlaşılması ve tutumdan davranışın kestirilmesi tutumların güvenilir bir şekilde ölçülebilmesine bağlıdır (Tavşancıl, 2006:103).

3.6. Tutum Ölçekleri

Sosyal psikologlar insanların duygu, düşünce ve davranışlarını soyutluktan kurtarmak ve onları rakamlarla ifade edilebilir bir biçime sokmak için çeşitli tutum ölçme teknikleri geliştirmişlerdir. Tutum ölçümleri, bir örneklemeden, belirli görüşler hakkındaki cümlelerin örnekleme, cevaplar elde etmeyi gerektirir (akt.Tekindal, 2009:6). Tutum ölçekleri; Tutumların ölçülmesinde bugüne kadar izlenen en popüler yaklaşımdır. Tutum ölçekleri, bireyin bir ya da birçok boyutta tutumunun yönünü ve yoğunluğunu belirlemek için kâğıt-kalemle uygulanan kendi rapor etme araçlarıdır. Bir tutum ölçeği, söz konusu konu (bir insan grubu, bir kurum ya da bir kavram vb.) ile ilgili bir dizi olumlu ve olumsuz ifadeleri içerir (Demirel, 2009:179 ve Arkonaç, 1998:192). Tutum konusunu doğrudan tanımlayan önermelerden çok, onu oluşturan değişik niteliklere yönelik önermeler kullanılırsa, diğer bir anlatımla dolaylı önermeler kullanılırsa daha gerçekçi sonuçlar alınır.

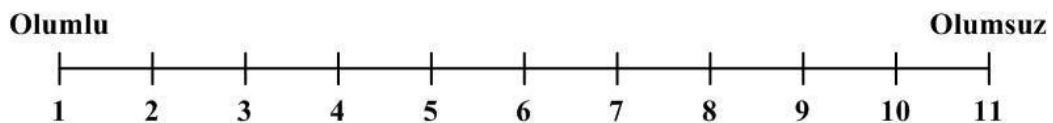
Tutum ölçmek üzere çok çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. 1920 ve 1930'lu yıllarda geliştirilen tutum ölçekleri aşağıda açıklanmıştır.

3.6.1. Thurstone Ölçekleri (Eşit Görünen Aralıklar Tekniği)

Louis Leon Thurstone (1928), sosyal tutumların ölçülebileceğini ilk defa öne süren kimsedir. Thurstone ölçeği olarak bilinen eşit görünen aralıklar tekniği tutumların niceliksel olarak ölçülmesine imkân tanımaktadır.

Thurstone'un psikolojik, eğitimsel, sosyolojik değişkenleri anlamak ve ölçmek için yaptığı ölçeklerin yorumu ile ilgili kapsamlı çalışması, ölçmenin temelini oluşturmuştur (Andrich, 1998;akt.Tavşancıl, 2006:122).

Eşit olarak görünen aralıklar tekniğinde önce, sorgulanan tutum nesnesi hakkında yaklaşık 100 adet tutumla ilgili maddenin toplanması gerekmektedir. Tutum cümlelerinin herhangi bir kapalı veya saklı ifadeye yer vermeyen açık ve tutum nesnesi ile ilgili cümleler olması şarttır. Bu ifadelerin en olumludan en olumsuzu kadar uzanan bir listeyi temsil etmesi gerekmektedir. Tutumları ölçmek istenen deneklerin bulunduğu popülasyondan yaklaşık 100 veya daha fazla denek, bu ölçekte bulunan tutum cümlelerini en olumludan en olumsuzu 11 puanlı bir skalada değerlendirirler. Daha sonra hakemler her bir tutum cümlesini birbirinden eşit uzaklıkta bulunan 11 kümeden birine yerleştirirler. Hakemlerin tutum cümlesine verdikleri değerlerin aritmetik ortalaması o maddenin ölçekteki değerini ortaya çıkartmaktadır. Hakemler tarafından görüş birliği olmayan cümleler ölçeğe alınmaz. Bu tür cümleler ölçekten çıkarıldıktan sonra deneklere uygulamaya hazır hale gelir (Arkonaç, 1998:191).



Thurstone, fiziksel uyaranlar yerine belirli sosyal tutumları belirten tutum cümleleri (maddeleri) kullanmıştır.

3.6.2. Likert Tutum Ölçeği

Tutum ölçekleri arasında geliştirilmesinin diğer ölçeklere göre daha kolay ve kullanışlılığının yüksek olması nedeniyle en çok kullanılan ve kabul göreni Rensis Likert tarafından geliştirilen “likert” tipi ölçeklerdir (Tavşancıl, 2006: 138, Arkonaç, 1998:192,). Deneklerin ön plana alındığı ölçekleme yaklaşımının tipik bir örneği olan likert ölçeğinde, tutumları ölçülecek bireylerin tepkide bulunacakları çeşitli ifadeler yer almaktadır (Tavşancıl, 2006: 138).

Likert (1932) ölçek hazırlamak için gereken dört işlemi şöyle sıralamıştır:

1. Belli bir tutumla ilişkili olduğu düşünülen çok sayıda tutum maddesi (cümle) bir araya toplanır.
2. Bu maddeler bir denek grubuna verilir ve deneklerin bu cümlelere beş kategori üzerinden tepki vermesi istenir. Bu kategoriler: “Fikrime çok uygun”, “ Fikrime Uygun”, “ Kararsızım”, “ Fikrime Aykırı”, “Fikrime çok aykırı” kategorileridir.
3. Yukarıdaki kategoriler sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1 puan ağırlığı olmak üzere, her kişinin bütün ölçek maddelerine verdiği cevaplar toplanarak toplam puan elde edilir.
4. En ayırıcı maddeleri seçebilmek için “madde analizi” yapılır. Madde analizinde tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren maddeler kalır, diğerleri atılır (Kağıtçıbaşı, 2005:138).

Likert ölçeklerinin avantajları kolay geliştirilmesinin yanı sıra, çok çeşitli tutum objelerine ve durumlarına uyum sağlayabilmesi ve tutumun ölçülebilen boyutlarından hem yönünü, hem de derecesini hesaplayabilme kolaylığı da olmasıdır. Buna karşın dezavantajı ise, farklı cevap ifadelerinin aynı toplam puanı üretebilmesidir. Bu nedenle Likert ölçekleri Thurstone ve Guttman kadar duyarlı değildir (Tavşancıl, 2006: 139).

Bu teknikte puan değerlendirmesi de araştırmacı için daha kolaydır. Çünkü belirli seçeneklerin ve her seçenek için derecelerin her birinin 1 ile 5 arasında ayrı bir puan değeri vardır ve bu puanların ne anlama geldiğini denek bilemez (Usal ve Kuşluvan, 1998:156).

3.6.3. Guttman Ölçekleri (Birikimli-Yığışımlı Ölçekleme Tekniği)

Samuel Guttman ve arkadaşları (1950) tarafından, İkinci Dünya Savaşı sırasında askerlerin tutumlarını saptamak üzere geliştirilen bir tekniktir. Bu tekniği geliştirmede, daha önce geliştirilen Thurstone ve Likert tipi ölçeklerde ortak sorun olan “tek boyutluluk” konusunu gerçekleştirme çabası önemli bir rol oynamıştır (Eren, 2001;akt.Tavşancıl, 2006:157).

Guttman bir alan ile ilgili olarak sorulan bazı sorulara verilen cevapların belirli bir düzene sokulduğu zaman ölçeklenebileceğini ifade etmektedir. Bu ölçek de Bogardus ölçeğiyle aynı varsayıma dayanmaktadır. Ölçeğin en belirgin özelliği kişilerin bir dizi cümleden yalnızca birine verdikleri cevabın, diğer sorular hakkında da fikir yürütmeyi sağlamasıdır (Eren, 2001;akt. Tavşancıl, 2006:157). Bu yöntem izlenerek ölçeğin tutarlı ve tek boyutlu olabilmesi için en üst düzeyde kabul etmediğini gösteren bir maddeyi işaretlemiş olan bireyin, bunun altında kalan diğer kabul düzeylerini gösteren maddeleri de işaretlemesi; veya en alt düzeyde kabule ilişkin bir maddeyi işaretleyen bireyin, bu maddenin üzerindeki kabul düzeyi yüksek olan diğer maddeleri reddetmesi gerekmektedir. Bir örnek ile açıklayacak olursak;

Aylık kişisel gelirinizi, aşağıdaki gelir gruplarından birini işaretleyerek belirtiniz:

1. 1000 TL'den fazla
2. 800 TL'den fazla
3. 600 TL'den fazla

Bireyin birinci seçeneği işaretlemesi, ikinci ve üçüncü seçeneği de aynı anda işaretlemesi anlamına gelir. Çünkü aylık geliri 1000 TL'den fazla olan kişinin aynı zamanda 800 TL'den de 600 TL'den de fazla kazandığı görülmektedir. İkinci seçeneği işaretlemiş olan bir bireyin aylık olarak 600 TL'den fazla, 1000 TL'den az de az kazandığını belirtmiş olmaktadır. Üçüncü seçeneği işaretleyen birey ise birinci ve ikinci seçeneğe olumsuz yanıt vermiş demektir (Usal ve Kuşluyan, 1999:159).

3.6.4. Bogardus Toplumsal Uzaklık Ölçeği

Elliot Bogardus (1925), çeşitli uluslara karşı olan tutumları ölçmek ve karşılaştırmak için yeni bir teknik geliştirmiştir. Bu teknikte deneklere çok fazla soru sormak yerine az sayıda ve çok boyutlu sorular geliştirmeye dayanmaktadır. Her sorudaki seçenek sayısı azaltılmış ve böylece seçenekler arasındaki fark genişletilmiştir (Kuşluyan ve Usal, 1999: 159). Ölçek herhangi bir grubun toplumsal bakımdan benimsenme derecesi ölçülmek üzere, bir ön sınamadan geçirilmeden seçilmiş bazı maddelerden oluşmaktadır. Bogardus ölçeğinin 1937 yılındaki düzeltilmiş maddeleri ve uygulama yönergesi aşağıdaki gibidir;

“ İlk duygusal tepkilerime göre, aşağıda adı geçen etnik toplulukların üyelerinin sunulan çeşitli ilişki gruplarından bir ya da birkaçını kabul ederim ”.

- Evlenebilirim,
- Dost olabilirim,
- Aynı ofiste çalışabilirim,
- Komşu olabilirim,
- Yalnızca konuşurum,
- Komşum olmasını istemem,
- Ülkemden çıkarılmalıdır (Tavşancıl, 2006:116).

3.6.5. Osgood Duygusal Anlam Ölçeği

Bir yandan denekleri belli bir soruda belli bir seçenekte sıkışmaktan kurtarmak ve diğer yandan da araştırma bulgularını kolay anlaşılır, görsel bir çıktı üzerinde toplamak amacıyla Osgood ve arkadaşları (1957) tarafından yeni bir ölçek geliştirilmiştir (Usal ve Kuşluyan, 1999: 160). Osgood ve arkadaşlarının geliştirdikleri duygusal anlam ölçeği tek bir ölçekte farklı tutumları ölçme imkânını vermektedir. Duygusal anlam ölçeğini geliştirirken deneklere “baba”, “politika”, “ben” gibi belli bazı kavramlar verilir ve her bir kavramı her iki ucunda zıt sıfatlar yer alan (üzgün/neşeli, güzel/çirkin vb.) iki uçlu değerlendirme ölçeklerinde değerlendirmeleri istenir.

Osgood ve arkadaşları faktör analizini kullanarak bu sıfatların tarif edilebileceği üç temel boyut belirlemiştirler. Bu boyutlar değerlendirme, gösterici (iyi/kötü, temiz/pis gibi sıfat çiftleri), güç gösterici (ağır/hafif gibi sıfat çiftleri) ve faaliyet gösterici (hızlı/yavaş gibi sıfat çiftleri) faktörlerdir. (Arkonaç, 1998:194, Kağıtçıbaşı:2005:139).

Duygusal anlam ölçeği kullanılarak pek çok kavramın duygusal anlamı ölçülmüştür. Bu teknik uluslararası karşılaştırılmalı ölçmeye de çok uygundur. Bu yolla çeşitli kültürlerin çeşitli olay, obje ve kavramlara verdikleri değerler karşılaştırılabilir (Kağıtçıbaşı, 2005:140, Tavşancıl, 2006: 169).

3.6.6. Edward ve Kilpatrick Ölçeği

Bu ölçeğe “ayırıcı derecelendirme ölçeği” de denilmektedir. Edward ve Kilpatrick ölçeği esas itibariyle Thurstone, Likert ve Gutman ölçeklerinin karışımı şeklinde düşünülebilir. Ölçekte yargılar vardır ve hakemlerden bu yargıları derecelendirmesi istenir ve sonuçta derecelendirilen yargıların Likert ölçeğinde olduğu gibi sayısal değerlere dönüştürülmesi söz konusudur. Bu ölçek diğerlerine göre az kullanılan ve sayısal tutarlılığı henüz tartışılan bir tutum ölçeğidir (Silah, 2000: 379).

3.7. Tutum Oluşumu ve Tutum Değişikliği

Son yıllarda tutum değişikliği alanına duyulan ilgi giderek artmaktadır. Sosyal bilimciler, psikologlar, halkla ilişkiler bölümleri ve farklı ülkelerde hükümete bağlı kuruluşlar tutum oluşturmaya ya da var olan tutumları değiştirmeye yönelik çalışmalar yapmaktadırlar (Şerif, 1996:539). İnsanlar belirli tutumlarla doğmamaktadırlar. Tutumlar, operant, gözlem, tepkisel koşullanma ve bilişsel öğrenme gibi farklı yollarla edinilmekte ve sosyal deneyimlerle şekillenmektedir. İnsanlar sürekli birbirlerinin tutumlarını değiştirmeye çalışmalarına rağmen tutumlar değişime direnç gösterme eğilimindedirler. Bu dirence rağmen, tutumlar yavaş olmakla birlikte, yeni bilgi ve deneyimler edindikçe değişmektedir (Davidoff, 1987;akt. Tavşancıl, 2006:81). Tutumların değişmesi, toplumca ya da gruplarca beğenilmeyenlerin kaldırılması, yeni durumlar karşısında yeni tutumlar geliştirilmesi isteniyorsa bireylerin yakından

tanınması, onların hangi durumlar karşısında, hangi davranışları göstereceklerinin tahmin edilmesi ve bunlara karşı bir ön hazırlık yapılması gerekmektedir.

Tutumlarla değerler sistemi ve davranışlar arasında yakın bir ilişki bulunduğu ve bunların kişiliği etkilediği bilinmektedir. Tutumlar birbirine bağlanarak bir bütün oluşturmakta ve oluşan bu bütün kişinin değerler sistemini meydana getirmektedir. Davranışın değişmesi ile her zaman tutum ve değerlerde de değişme sağlanamamaktadır. Bu nedenle tutum ve değerlerde bir değişme olmamışsa, davranışlarda tekrar bir geriye dönüş olmakta ve aynı davranış tekrarlanmaktadır. Eğer değiştirme istenildiğinde, önce değer değiştirilirse, buna bağlı tutum ve davranışta da kendiliğinden bir değişme olmakta ve bu değişiklik hem daha çabuk, hem de daha kalıcı olmaktadır (Silah, 2000:367).

1959’da Carl Hovland ve Irving Janis bir tutum değişikliği kuramı önermişlerdir. Belirli bir sorun ya da konuya ilişkin olarak, belirli bir tutumu olan ve başkalarını bu tutuma inandırmaya çalışan bir iletişimci ya da kaynağın bulunması zorunludur. Amacını gerçekleştirebilmek, yani savunduğu tutumun doğru olduğuna insanları inandırabilmek ve tutumlarını kendisinininki doğrultusunda değiştirebilmelerini sağlayabilmek için kaynak, bir iletişim (mesaj) hazırlar. Bu iletişim belirli bir ortamda sunulur. Kaynak, ortam ve iletişim tutum değiştirme girişimini oluştururlar (Freedman, Sears vd. 1998:344).



Şekil 1. Her Aşamada Önemli Olan Etmenleri Gösteren Tutum Değişikliği Modeli
(Kaynak: Freedman, Sears ve Carlsmith’in Sosyal Psikoloji adlı kitabından alınmıştır (1998:344))

Sık rastlanan bir tutum değişikliği durumunda, bireyler kendilerinininkinden farklı bir konumu ya da görüşü savunan bir iletişimle karşı karşıya getirilirler. Söz konusu koşullar altında bireyin tutumu ile iletişimde sunulan tutum arasındaki fark bilişsel çelişki ve dolayısıyla gerilim yaratır. Bu gerilime dengesizlik, çelişki, uygunsuzluk ya da yalnızca tutarsızlık adları verilmektedir. Hangi yaklaşımı benimsersek benimseyelim, birey üzerinde tutarsızlığı giderme doğrultusunda bir baskının bulunduğu konusunda genel bir anlaşma vardır. Kişinin etkileyici iletişime karşı nasıl direnebileceğini ve kendisinininki ile sunulan tutum arasındaki çelişkinin yarattığı gerilimi, tutumunu değiştirmeden nasıl giderebileceği ele alınmalıdır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli ve deseni, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bu araçların geliştirilmesi, verilerin toplanması, toplanan verilerin analizi ve analizde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklerin ayrıntılı olarak açıklanması konularına yer verilmiştir.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik tarama modelinde bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelleri, çok sayıda oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005: 79).

Bu araştırmada amaç, Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek, demografik özelliklere göre tutum düzeylerini karşılaştırmak ve öğrencilerin akademik başarıları ile tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki Üniversitelerin Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'ndaki "Türk Müzik Tarihi" dersini alan 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu Türkiye'deki Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı bulunan 23 üniversite (Çanakkale Onsekiz Mart, Dokuz Eylül, Gazi Osman Paşa, Gazi, İnönü, Abant İzzet Baysal, Karadeniz Teknik, Marmara, Muğla, Niğde, Ondokuz Mayıs, Pamukkale, Mehmet Akif Ersoy, Uludağ, Harran, Cumhuriyet, Yüzüncü Yıl, Atatürk, Adnan Menderes, Balıkesir, Selçuk, Erzincan, Trakya Üniversiteleri) arasından basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling) yöntemiyle seçilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme, evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar, 2005:113). Böylece örneklem grubunu Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Eğitim Fakültesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin sayıları ve anket uygulanan öğrenci sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Anket Uygulanan 2, 3. ve 4. Sınıf Öğrenci Sayılarının Araştırmada Yer Alan Üniversitelere Göre Dağılımları

Üniversite Adı	Sınıf	Öğrenci Sayısı	Sınıf	Anket Uygulanan Öğrenci Sayısı	Toplam
Atatürk Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	23	68
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	21	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	24	
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	28	70
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	24	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	18	
Erzincan Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	21	66
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	24	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	21	
Gazi Üniversitesi	2.Sınıf	50	2.Sınıf	46	113
	3.Sınıf	50	3.Sınıf	33	
	4.Sınıf	50	4.Sınıf	34	
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2.Sınıf	25	2.Sınıf	21	56
	3.Sınıf	25	3.Sınıf	18	
	4.Sınıf	25	4.Sınıf	17	
Harran Üniversitesi	2.Sınıf	40	2.Sınıf	36	69
	3.Sınıf	40	3.Sınıf	10	
	4.Sınıf	40	4.Sınıf	23	
İnönü Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	20	73
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	22	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	31	
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	2.Sınıf	50	2.Sınıf	45	87
	3.Sınıf	50	3.Sınıf	20	
	4.Sınıf	50	4.Sınıf	22	
Niğde Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	20	63
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	22	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	21	
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	24	69
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	22	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	23	
Pamukkale Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	28	67
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	23	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	16	
Selçuk Üniversitesi	2.Sınıf	30	2.Sınıf	21	70
	3.Sınıf	30	3.Sınıf	26	
	4.Sınıf	30	4.Sınıf	23	
Toplam		1245			871

4.3. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması, Geliştirilmesi ve Uygulanması

Bu bölümde veri toplama araçlarının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.3.1. Veri Toplama Aracı

Tutum çalışmaları incelendiğinde tutumların çoğunlukla ölçekler geliştirilerek ya da hazır ölçekler kullanılarak saptandığı görülmüştür. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Türk Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Aşağıda ölçeğin geliştirilme aşamaları sırasıyla verilmiştir.

4.3.2. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi

Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. **Birinci** bölümde öğrencilere ait kişisel bilgiler, **ikinci** bölümde tutum ölçeği maddeleri ve **üçüncü** bölümde öğrencilerin olumlu ve olumsuz tutumlarını, dersin işlenişine ilişkin görüşlerini saptamaya yönelik görüşme soruları yer almaktadır.

Öğrencilere ait kişisel bilgilere yer verilen *birinci* bölümde; öğrencilerin üniversiteleri, cinsiyetleri, yaşları, sınıfları, mezun oldukları lise türleri, bireysel çalgıları, üniversiteye geldikleri bölge (üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları bölge), anne babalarının eğitim durumu ve ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olup olmamasına ilişkin değişkenler yer almaktadır. Ölçeğin *ikinci* bölümünde yer alan ölçek maddelerinin oluşumuna temel olması açısından araştırmacının kolay erişebileceği Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 25 öğrenci ve evrenden random yöntemiyle seçilen Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 25 öğrenciye uygulama yapılmıştır. Uygulamada öğrencilerden “Türk Müzik Tarihi dersine ilişkin beklentileriniz ve düşünceleriniz” konulu kompozisyon yazmaları istenmiştir. Toplam

50 öğrenciden elde edilen kompozisyonlara araştırmacı tarafından içerik analizi yapılmıştır. Araştırmacı, öğrencilerin derse olan tutumlarını belirleyen ifadelerden yola çıkarak tutum ifadelerini saptamıştır. Kompozisyonlardan elde edilen görüşlerin yanında Saygı (2009) tarafından geliştirilen Müzik Tarihi dersine ilişkin tutum ölçeğinden, Şen (2011) tarafından geliştirilen Geleneksel Türk Müziği (GTHM-GTSM) derslerine ilişkin tutum ölçeğinden ve ilgili literatürden yararlanılarak 55 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur.

Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçek iki Türk Müzik Tarihi uzmanı, dört müzik eğitimi uzmanı, üç eğitim bilimleri uzmanı tarafından incelenerek maddelerin anlatım eksiklikleri, yanlış anlamalara sebep olabilecek ifadelerin varlığı ve TMT'ye yönelik tutum ölçüp ölçmediğine bakılmıştır. Uzman görüşlerine göre gerekli yerlerde düzenlemeler yapıldıktan sonra yeniden şekillendirilen ölçek maddeleri 55 maddeden 45 maddeye düşürülmüş ve ölçeğin dil, kapsam ve yapı geçerliliği sağlanmıştır.

Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği adı verilen veri toplama aracının yapı geçerliliği ve madde analizi için random yöntemiyle seçilen Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Eğitim Fakültesi ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 250 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır.

Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesine ilişkin uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İstatistik analizler için SPSS paket programından yararlanılmıştır. Olumlu cümleler "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinden "Hiç Katılmıyorum" seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz cümleler ise bunun tam tersi bir şekilde 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Tutum cümleleri puanlandıktan sonra iyi işlemeyen maddeleri seçmek için madde

analizi yapılmıştır. İlk aşamada elde edilen madde toplam istatistiklerine ilişkin veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Madde Analizi (Tüm Maddeler İçin)

Madde-Toplam İstatistikleri				
	Madde silindiğinde ölçek ortalaması	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Düzeltilmiş madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach alfa değeri
s1	148.10	788.22	0.67	0.95
s2	148.30	794.56	0.59	0.95
s3	148.33	793.63	0.62	0.95
s4	147.98	795.33	0.53	0.95
s5	148.83	801.80	0.43	0.95
s6	148.04	785.50	0.67	0.95
s7	147.81	795.44	0.55	0.95
s8	148.74	805.31	0.41	0.95
s9	148.13	794.31	0.54	0.95
s10	148.63	791.70	0.59	0.95
s11	147.72	783.53	0.72	0.95
s12	147.95	795.70	0.56	0.95
s13	148.05	797.01	0.56	0.95
s14	147.98	792.18	0.62	0.95
s15	147.82	794.15	0.58	0.95
s16	147.93	789.70	0.64	0.95
s17	148.21	837.12	-0.12	0.95
s18	147.95	789.72	0.65	0.95
s19	148.10	790.85	0.60	0.95
s20	147.75	802.24	0.44	0.95
s21	148.14	796.46	0.58	0.95
s22	148.40	789.12	0.67	0.95
s23	147.80	799.29	0.50	0.95
s24	148.31	782.79	0.66	0.95
s25	148.26	786.14	0.66	0.95
s26	148.74	816.36	0.22	0.95
s27	148.35	803.94	0.46	0.95
s28	148.34	799.32	0.43	0.95
s29	148.45	797.23	0.53	0.95
s30	147.72	793.75	0.54	0.95
s31	147.66	786.00	0.62	0.95
s32	148.05	786.21	0.63	0.95
s33	148.43	798.64	0.44	0.95
s34	148.28	790.35	0.61	0.95
s35	147.71	789.05	0.64	0.95
s36	147.58	795.96	0.55	0.95
s37	148.28	811.33	0.27	0.95
s38	147.76	792.24	0.59	0.95
s39	148.16	787.43	0.60	0.95
s40	148.05	795.38	0.56	0.95
s41	148.18	784.99	0.66	0.95
s42	148.96	814.33	0.26	0.95
s43	147.82	794.60	0.61	0.95
s44	148.26	802.28	0.43	0.95
s45	147.78	792.77	0.59	0.95

Yukarıda görüldüğü gibi tüm ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı olan *Cronbach alfa* değeri 0.95'dir. Bu değer 0.60'dan büyük olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablodan görüldüğü gibi son sütunda yer alan değerlerin hiç biri 0.95 değerini anlamlı derecede arttırmamaktadır. Ancak, *düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları* incelendiğinde 17 nolu maddeye ait değer negatif olduğu görülmektedir.

Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonunun 0.25'in altında olması ölçeğin güvenilirliğini olumsuz yönde etkilerken, negatif değer alması ölçeğin toplanabilirlik özelliğini bozmaktadır. Bu durumda negatif *düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu* değerine sahip maddeler çıkartılarak analizler tekrarlanmalıdır. Bu nedenle 17 numaralı madde çıkartılarak güvenilirlik analizine ilişkin çıktılar Tablo 3'teki gibi yeniden elde edilmiştir.

Tablo 3. Madde Analizi (17 Nolu Madde Hariç)

Madde-Toplam İstatistikleri				
	Madde silindiğinde ölçek ortalaması	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Düzeltilmiş madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach alfa değeri
s1	144.82	793.77	0.68	0.95
s2	145.02	800.18	0.59	0.95
s3	145.04	799.09	0.62	0.95
s4	144.69	801.01	0.53	0.95
s5	145.54	806.79	0.44	0.95
s6	144.76	791.01	0.67	0.95
s7	144.52	801.23	0.54	0.95
s8	145.46	810.62	0.41	0.95
s9	144.84	799.71	0.54	0.95
s10	145.35	797.15	0.59	0.95
s11	144.44	789.05	0.72	0.95
s12	144.66	801.33	0.56	0.95
s13	144.77	802.94	0.56	0.95
s14	144.69	797.73	0.63	0.95
s15	144.54	799.91	0.58	0.95
s16	144.64	795.76	0.63	0.95
s18	144.67	795.23	0.66	0.95
s19	144.82	796.63	0.60	0.95
s20	144.46	807.77	0.45	0.95
s21	144.86	802.43	0.57	0.95
s22	145.12	794.79	0.67	0.95
s23	144.52	805.41	0.49	0.95
s24	145.02	788.03	0.66	0.95
s25	144.98	791.45	0.66	0.95
s26	145.46	822.46	0.22	0.95
s27	145.06	809.79	0.46	0.95
s28	145.06	804.74	0.44	0.95
s29	145.16	802.87	0.53	0.95
s30	144.43	800.03	0.53	0.95
s31	144.37	791.82	0.62	0.95
s32	144.76	791.42	0.63	0.95
s33	145.15	803.93	0.44	0.95
s34	145.00	796.10	0.61	0.95
s35	144.43	794.83	0.64	0.95
s36	144.30	801.66	0.55	0.95
s37	145.00	817.35	0.27	0.95
s38	144.48	798.19	0.59	0.95
s39	144.88	792.87	0.61	0.95
s40	144.76	801.27	0.55	0.95
s41	144.90	790.54	0.66	0.95
s42	145.67	819.63	0.27	0.95
s43	144.54	800.52	0.60	0.95
s44	144.98	807.86	0.43	0.95
s45	144.49	798.85	0.58	0.95

Tablo 3’de görüldüğü gibi tüm ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı olan *Cronbach alfa* değeri 0.95 dir. Ancak, *düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları* incelendiğinde 26 nolu maddenin değerinin 0.25'in altında olduğu görülmektedir. Bu durum ölçeğin güvenilirliğini azaltmaktadır. Bu madde çıkartılarak güvenilirlik analizine ilişkin çıktılar Tablo 4’teki gibi yeniden elde edilmiştir.

Tablo 4. Madde Analizi (26 Nolu Madde Hariç)

Madde-Toplam İstatistikleri				
	Madde silindiğinde ölçek ortalaması	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Düzeltilmiş madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach alfa değeri
s1	142.06	779.57	0.68	0.95
s2	142.26	786.05	0.59	0.95
s3	142.29	784.77	0.62	0.95
s4	141.94	786.88	0.52	0.95
s5	142.79	792.30	0.44	0.95
s6	142.00	776.82	0.67	0.95
s7	141.77	786.70	0.55	0.95
s8	142.70	796.26	0.41	0.95
s9	142.09	785.25	0.54	0.95
s10	142.59	782.89	0.59	0.95
s11	141.68	774.72	0.72	0.95
s12	141.91	787.04	0.56	0.95
s13	142.01	788.60	0.56	0.95
s14	141.94	783.37	0.63	0.95
s15	141.78	785.58	0.58	0.95
s16	141.89	781.44	0.63	0.95
s18	141.91	780.92	0.66	0.95
s19	142.06	782.39	0.60	0.95
s20	141.71	793.57	0.44	0.95
s21	142.10	788.08	0.57	0.95
s22	142.36	780.62	0.67	0.95
s23	141.76	791.16	0.49	0.95
s24	142.27	773.49	0.67	0.95
s25	142.22	777.06	0.66	0.95
s27	142.31	795.72	0.45	0.95
s28	142.30	789.92	0.44	0.95
s29	142.41	788.70	0.53	0.95
s30	141.68	785.82	0.53	0.95
s31	141.62	777.40	0.62	0.95
s32	142.01	776.88	0.64	0.95
s33	142.39	789.61	0.44	0.95
s34	142.24	781.83	0.61	0.95
s35	141.67	780.27	0.64	0.95
s36	141.54	787.32	0.55	0.95
s37	142.24	803.09	0.26	0.96
s38	141.72	783.74	0.59	0.95
s39	142.12	778.14	0.61	0.95
s40	142.01	786.94	0.55	0.95
s41	142.14	776.16	0.66	0.95
s42	142.92	805.07	0.27	0.95
s43	141.78	786.17	0.60	0.95
s44	142.22	793.51	0.43	0.95
s45	141.74	784.69	0.58	0.95

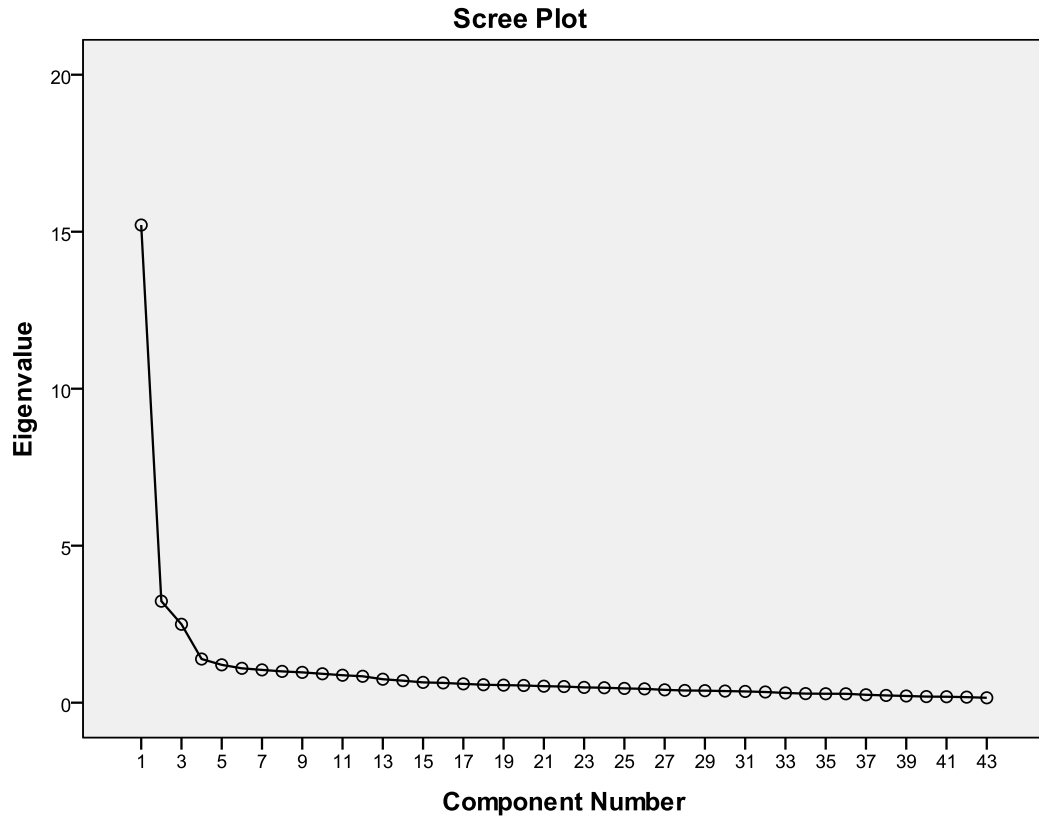
Tablo 4’de görüldüğü gibi kalan 43 maddeye ait *düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları* 0.25’in üstündedir. Bu durumda, ölçeğe ait güvenirlik katsayısı olan *Cronbach alfa* değeri 0.94’dür. Bu nedenle 43 maddeden oluşan bu ölçeğin yüksek güvenirliğe sahip olduğu ve ölçeğe ait maddelerin toplanabilirlik özelliğinin olduğu söylenebilir. 43 maddelik bu ölçeğin yapısal geçerliliğini incelemek için elde edilen faktör analizi sonuçları ise aşağıda yer almaktadır. Faktör analizine geçmeden önce verilerin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi gerekir. Bu amaçla kullanılan KMO ve Bartlett testlerine ilişkin çıktılar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Faktör Analizi Uygunluk Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluk Ölçüsü		.937
Bartlett küresellik testi	Ki-kare	5909.36
	sd	903
	p	.000

Tablo 5’e göre, KMO uygunluk değeri 0.937 olarak elde edilmiştir. Bu da verinin faktör analizi için uygunluğunun çok yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca Bartlett testine göre de aynı yorum yapılabilir ($p < 0.05$).

Ölçekte yer alan maddelerin kaç boyutta yer alacağını belirlemek için kullanılan görsel araçlardan birisi *Scree Plot* grafiğidir.



Grafik 1. Faktör Yükleri Grafiği

Grafik 1 incelendiğinde üçüncü bileşenden sonra özdeğerde (eigenvalue) küçük farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Bu durum 43 maddeden oluşan bu ölçeğin üç boyuttan oluşabileceğini ifade etmektedir ve faktör analizine ait bileşenler matrisi ile doğrulanmaktadır.

Tablo 6. Faktör Analizine Ait Döndürülmüş Bileşen Matrisi

	Bileşen		
	1	2	3
s11	.740		
s35	.687		
s32	.683		
s6	.678		
s24	.651		
s15	.651		
s9	.649		
s31	.645		
s7	.639		
s39	.639		
s12	.637		
s25	.625		
s41	.619		
s4	.613		
s14	.607		
s43	.597	.418	
s36	.582		
s18	.581		
s33	.549		
s28	.542		
s20	.509		
s45		.760	
s38		.729	
s16		.719	
s23		.699	
s30		.682	
s19		.614	
s13		.598	
s40		.597	
s21		.556	
s44			
s37			
s27			
s3			.710
s5			.700
s8			.693
s1			.622
s42			.613
s2			.611
s10			.579
s34			.532
s22		.452	.524
s29		.441	.470

Tablo 6’da görüldüğü gibi 43 maddeye ait 0.470-0.760 arasında değişen faktör yükleri üç bileşende toplanmaktadır. Burada 27, 37 ve 44 nolu maddeler herhangi bir bileşende yer almamaktadır. Bu bileşenler yapısal geçerliliği bozduğu için ölçekten çıkartılmıştır. Bu durumda faktör yükleri Tablo 7’deki gibi yeniden elde edilmiştir.

Tablo 7. Faktör Analizine Ait Son Döndürülmüş Bileşen Matrisi

	Bileşen		
	1	2	3
s11	.738		
s32	.686		
s35	.683		
s6	.681		
s9	.652		
s24	.650		
s15	.645		
s31	.644		
s39	.641		
s12	.637		
s7	.633		
s25	.620		
s4	.611		
s41	.606		
s14	.602		
s18	.588		
s43	.588	.430	
s36	.570		
s33	.545		
s28	.536		
s20	.494		
s45		.759	
s16		.730	
s38		.725	
s23		.714	
s30		.686	
s19		.623	
s13		.607	
s40		.594	
s21		.558	
s3			.716
s5			.713
s8			.693
s1			.633
s2			.623
s42			.600

Tablo 8. Faktör Analizine Ait Son Döndürülmüş Bileşen Matrisi Tablosunun Devamı

s10		.589
s34		.541
s22	.461	.538
s29	.447	.489
s36	.570	
s33	.545	
s28	.536	
s20	.494	
s45	.759	
s16	.730	
s38	.725	
s23	.714	
s30	.686	
s19	.623	
s13	.607	
s40	.594	
s21	.558	
s3		.716
s5		.713
s8		.693
s1		.633
s2		.623
s42		.600
s10		.589
s34		.541
s22	.461	.538
s29	.447	.489

Tablo 8’de görüldüğü gibi 40 maddeye ait faktör yükleri 0.489-0.759 arasında değişmektedir. Üç boyutlu ölçekte bileşenlere ait maddeler için dağılım Tablo 9’daki gibi verilebilir.

Tablo 9. Alt Boyutlara İlişkin Maddelerin Dağılımı ve Faktör Yükleri

Alt Boyut	Madde Sayısı	Maddeler	Faktör Yüğü
Olumlu Algı	21	4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 15, 18, 20, 24, 25, 28, 31, 32, 33, 35, 36, 39, 41, 43	0.494-0.738
Olumsuz Algı	10	1, 2, 3, 5, 8, 10, 22, 29, 34, 42	0.489-0.716
Dersin İşlevi	9	13, 16, 19, 21, 23, 30, 38, 40, 45	0.558-0.759

Ölçekten çıkartılan maddelerden sonra ölçeğe son hali verilirken maddeler, Tablo 10’daki gibi yeniden numaralandırılmıştır.

Tablo 10. Alt Boyutlara İlişkin Yeniden Numaralandırılmış Maddelerin Dağılımı

Alt Boyut	Madde Sayısı	Maddeler
Olumlu Algı	10	1, 2, 3, 8, 17, 22, 31, 32, 37, 40
Olumsuz Algı	21	4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 34, 36, 38
Dersin İşlevi	9	13, 15, 16, 25, 27, 30, 33, 35, 39

Tablo 11. Alt Boyutlar ve Toplam Varyans Açıklama Yüzdeleri

Bileşen	Açıklama		
	Toplam	Varyansın %	Birikimli %
1	9.318	21.670	21.670
2	6.404	14.893	36.563
3	5.221	12.141	48.704
Toplam		48.704	

(Yöntem: Temel Bileşenler Analizi)

Üç boyuttan oluşan ölçeğin varyansının açıklama oranının %48.704 olduğu Tablo 11’de görülmektedir. Üç boyuttan oluşan 40 maddelik ölçeğin alt boyutlara göre güvenilirlik katsayılarının dağılımı ise Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyut	Madde Sayısı	Güvenirlik katsayısı
Olumlu Algı	21	0.94
Olumsuz Algı	10	0.89
Dersin İşlevi	9	0.87
Genel	40	0.96

Tablo12’de alt boyutlara ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayıları verilmiştir. Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üstünde olması gerekir. Tablodan görüldüğü gibi güvenilirlik katsayıları 0.87 ile 0.96 arasındadır. Dolayısıyla tüm işlemlerden sonra 40 maddeye indirilen ve son haline getirilen üç boyutlu tutum ölçeği güvenilir ve yapısal geçerliliğe sahiptir.

Tutum ölçeğindeki tutum maddeleri için, “1-Hiç Katılmıyorum, 2-Çok Az Katılıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Büyük Ölçüde Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşan “Beşli Likert” ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) düşüncesinden hareket ederek seçenekler ve düzeyleri Tablo 14’deki gibi belirlenmiştir;

Tablo 13. Likert Puanlaması

	Seçenekler	Düzy
1	Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79
2	Çok Az Katılıyorum	1.80-2.59
3	Kısmen Katılıyorum	2.60-3.39
4	Büyük Ölçüde Katılıyorum	3.40-4.19
5	Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00

Ölçeğin *üçüncü* bölümü açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Açık uçlu sorular araştırmacıya, araştırma sorularının daha ayrıntılı hale getirilmesi konusunda önemli bir esneklik sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 93). Ayrıca sorular kaynak kişilere bir sınır getirmeden cevap verme imkânı ile önceden belirlenmiş kategorilerden birini işaretleme yerine, kendi cevaplarını yazma-bulma imkânı sağlarlar. Bu nedenle kapalı uçlu sorulara göre kaynak kişileri daha çok güdülerler. Açık uçlu sorular araştırmacının bir tutuma dönük tüm tepki seçenekleri, kategorileri genişliğini bilmemesi durumunda daha uygundur. Çünkü açık uçlu tepkiler, insanların tutum pozisyonu yanında, tutumun yoğunluğu, objeye karşı bilgileri, eğitimleri, genel, sözel yetenekleri, iletişim stilleri gibi faktörlerin sonucu olmaktadır (Judd vd., 1991;akt. Balcı, 2004:144).

Üçüncü bölümdeki açık uçlu soruların geliştirilmesi aşamasında öncelikle soruların temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için konuyla ilgili kaynaklar (tez, makale, bildiri, kitap, bilimsel araştırmalar vb.) incelenmiş ve elde edilen veriler yardımıyla anketin kavramsal yapısı ile ana çerçevesi belirlenmiştir.

Öğrencilerin TMT dersinin işlenişine yönelik tutumlarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörleri ile dersin işlenişine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik üç açık uçlu soru hazırlanmıştır. Bir müzik eğitimi uzmanı, iki ölçme-değerlendirme uzmanından uzman görüşü alındıktan sonra açık uçlu sorular Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 15 öğrenciye uygulanmış ve bu uygulamalardan elde edilen veriler çerçevesinde ölçeğe son hali verilmiştir. Ankette yer alan açık uçlu sorular:

1. “Türk Müzik Tarihi” dersinin işlenişine ilişkin tutumlarınızı olumlu etkileyen en önemli üç faktörü yazınız.
2. “Türk Müzik Tarihi” dersinin işlenişine ilişkin tutumlarınızı olumsuz etkileyen en önemli üç faktörü yazınız.
3. “Türk Müzik Tarihi” dersinin daha etkin işlenmesi için neler yapılmalıdır? Varsa önerilerinizi yazınız olarak yer almıştır.

4.3.3. Aracın Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Geçerlik ve güvenilirliği sağlanan tutum ölçekleri (Ek-2), gerekli izinler alındıktan sonra örneklem grubundan rastgele seçilen Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Eğitim Fakültesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarına posta yolu ile ulaştırılmıştır. Ölçekler 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Aralık-Şubat tarihleri arasında 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 871 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde kullanılmak üzere gerekli izinler alındıktan sonra 2010-2011 eğitim-öğretim döneminde Ocak, Şubat tarihleri arasında yukarıda adı geçen 12 üniversitede öğrenim gören 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin TMT dersinden dönem sonunda aldıkları akademik başarı notları (vize, final not ortalamaları) alınmıştır.

Bir üniversite öğrenci işleri bilgi işlem sistemini değiştirdiğinden 3 ve 4.sınıf öğrencilerinin akademik başarı notlarına ulaşamamış, bir başka üniversitede benzer bir sorun yaşanmış ve önceki yılların akademik başarı notlarına ulaşamadığından 3 ve 4.sınıf verileri alınamamıştır. Bir üniversite ise, belirtilen süreler içerisinde yalnızca 2. sınıf verilerini göndermiştir. Bir diğer üniversite anketleri, üç üniversite de öğrencilerin TMT akademik notlarını, tezin istatistiksel analizleri tamamlandıktan sonra gönderdiği için bu veriler nitel ve nicel çözümlemelere dahil edilmemiştir. Söz konusu 12 üniversiteden veriler alındıktan sonra her sınıfın aritmetik ortalamaları 100'lük not sistemine göre ayrı ayrı hesaplanmıştır.

4.3.4. Nicel Verilerin Çözümlemesi

Ölçeğin uygulanması sonucu elde edilen veriler SPSS 19.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programına aktarılmış ve gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır. Çalışmada analizler için elde sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada ilk olarak *Kolmogorov-Smirnov Testi* ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. İki grubun karşılaştırılmasında *Independent Sample t Testi*, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise *Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)* kullanılmıştır.

Varyans analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuşsa hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için *Çoklu Karşılaştırma (multiple comparisons)* testlerinden *Tukey Testi* uygulanmıştır. Grupların karşılaştırılmasına ilişkin testlerde varyans homojenliği varsayımı *Levene Testi* ile incelenmiş ve hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilmiştir. Boyutlar arasındaki yordamaların ve ilişkilerin tespit edilmesi için *Regresyon Analizi* ve *Korelasyon Katsayılarından* yararlanılmıştır. Alt problemlere ilişkin yapılan istatistiksel çözümler aşağıdaki gibidir.

a. Birinci Alt Probleme İlişkin İstatistiksel Analizler:

- Üniversitelere göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Devam ettikleri sınıflara göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Cinsiyete göre farklılıkları belirlemek için bağımsız gruplarda t testi,
- Yaş grubuna göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Mezun Oldukları liseye göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Bireysel çalgılarına göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Çalgı gruplarına göre farklılıkları belirlemek için bağımsız gruplarda t testi,
- Üniversiteye geldikleri bölgelere göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,

- Annelerinin eğitim durumuna göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Babalarının eğitim durumuna göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunup bulunmama durumuna göre farklılıkları belirlemek için bağımsız gruplarda t testi,
- Ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin yakınlık derecesine göre farklılıkları belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

b. İkinci Alt Probleme İlişkin İstatistiksel Analizler:

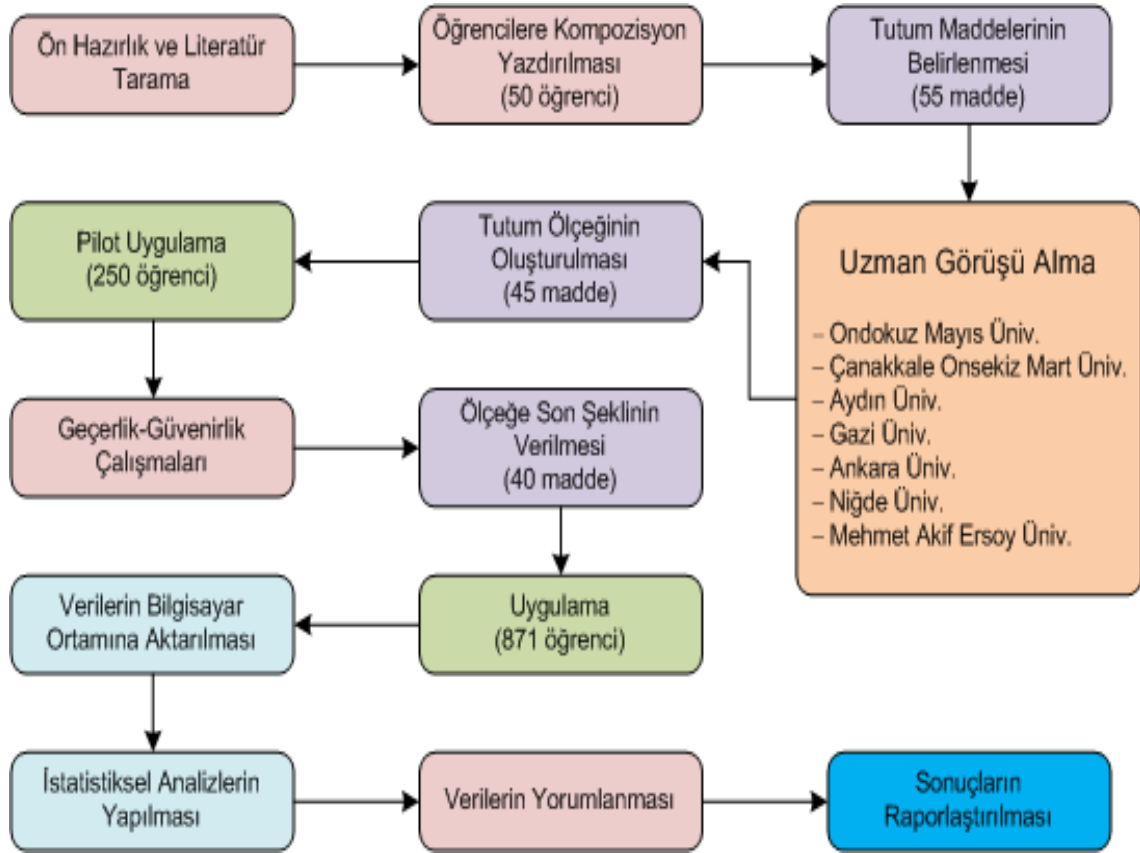
- Öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

c. Üçüncü Alt Probleme İlişkin İstatistiksel Analizler:

- Öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine yönelik tutumlarının akademik başarılarını yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.

d. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Analizler:

- Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi dersinin işlenişine yönelik görüşlerini belirlemek için nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi yapılmıştır.



Şekil 2. Tutum Maddelerinin Hazırlanması, Geliştirilmesi, Uygulanması ve Yorumlanması

4.3.5. Nitel Verilerin Çözümlemesi

Ulaşılan veri setinin analizi sürecine başlamadan önce, nitel veri setinin nasıl analiz edileceği ile ilgili literatür taranmış, uzmanlar ile görüşülmüştür. İçerik analizine geçilmeden önce bir ve ikinci açık uçlu sorulara verilen cevaplar aşağıdaki örnek tabloda olduğu gibi bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Tablo 14. Bir ve İkinci Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevapların Bilgisayar Ortamına Aktarılışı Örneği

Öğrenci Numarası	Olumlu Tutum (Birinci Soru)	Olumsuz Tutum (İkinci Soru)
1	Öğretim elemanı Slayt İşitsel Materyaller	Konular Zaman darlığı Dersin blok olması
2	Örnekler güzel. Konular hoşuma gidiyor	Öğretim elemanı Anlatım yöntemi Kaynak Yetersizliği
.	.	
.	.	
.	.	
871	TMT'yi seviyorum	Ders yapılan ortam karanlık uykum geliyor.

Anket ve benzeri yazışma araçları, kaynak kişilerle görüşme yoluyla doldurulması nedeniyle bir görüşme tekniği olarak nitelendirilebilmektedir (Karasar, 1998;akt. Çengelci, 2007: 67). Bu nedenle ankette yer alan açık uçlu sorular nitel veri toplama tekniği olarak kabul edilmiş ve bu soruların çözümlenmesinde kodlamaya dayalı içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amacıyla yapılır.

Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilmektedir bunlar: 1) verilerin kodlanması, 2) temaların bulunması, 3) kodların ve temaların düzenlenmesi 4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2005:228).

Buradan hareketle araştırmanın kuramsal çerçevesi ve amaçları doğrultusunda nitel veriler tekrar tekrar okunarak veri setinin çözümlenmesinde kullanılacak taslak kod listesi oluşturulmuştur. Ayrıca bu veriler kategorize edilirken bazı öğrencilerin

verdiği cevaplar hiçbir kategoriye yakın olmadığı için bu cevaplar değerlendirmeye alınmamıştır.

Kodlama ve kod listeleri nitel araştırmada ana materyallerdendir. Kelime işlemci ve bilgisayar yazılımları yolu ile işlenebilen ve ayrıştırılabilen kodlar, bu yolla kolaylıkla çözümlenebilir. Bu yöntemle araştırmada toplanan verilerin düzenlenmesi, seçimi ve özetlenmesi sağlanabilir. Alan çalışması sırasında elde edilen verilere istendiği zaman ulaşmak ve nerede saklandığını kolayca görmek bu yolla sağlanabilir (Miles-Huberman, 1994;akt. Canbay, 2007: 65).

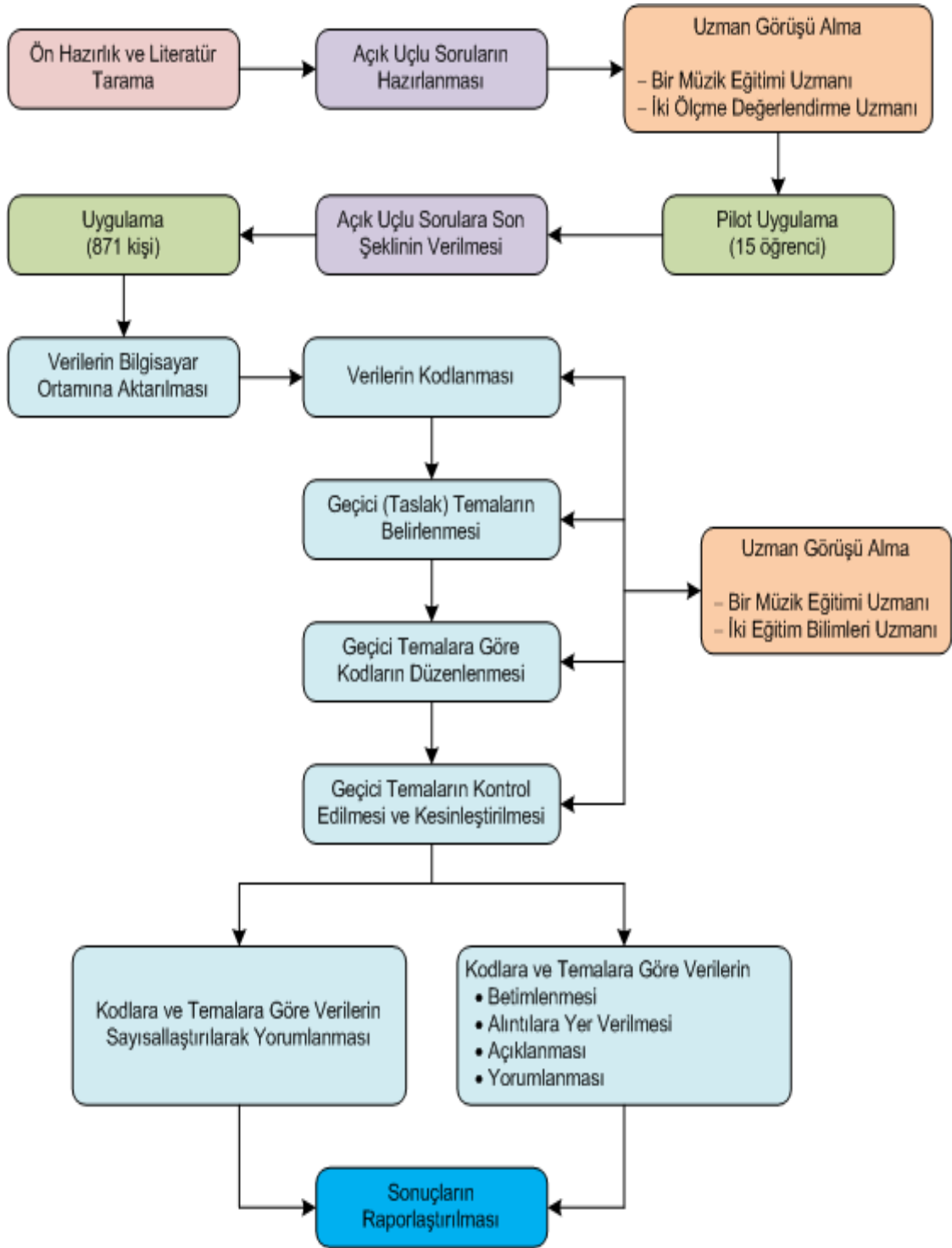
Araştırmada verilerin kodlanması sırasında, ortaya çıkan kavramlara göre kodlama yapılmış ve bir kod listesi oluşturulmuştur. Kodlardan yola çıkarak verileri ana hatlarıyla açıklayabilen taslak (geçici) temalara ulaşmaya çalışılmıştır. Veri setinin kodlanması sırasında, taslak temalardan, kesinleşmiş temalara ulaşılmıştır. Analiz sonucu elde edilen kesinleşmiş tema ve alt temalar sayısallaştırılarak yorumlanmıştır.

Üçüncü açık uçlu soruya verilen cevaplar , örneklem grubunu oluşturan 871 öğrencinin cevapladığı anketten 50 anket rastgele seçilerek, Tablo 15’deki gibi bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öncelikle anketler birden 871’e kadar numaralandırılmıştır. Öğrenciler Ö harfi ile kodlanmış, anketin kaçınıcı anket olduğu da numaralarla ifade edilmiştir. Böylelikle veri formunun çözümlenmesi sırasında öğrenciler Ö341, Ö687 vb. biçiminde kodlanarak belirtilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin görüşlerine ve sorulara verdiği yanıtlara “alıntı” olarak bulgular ve yorum bölümünde yer verilmiştir.

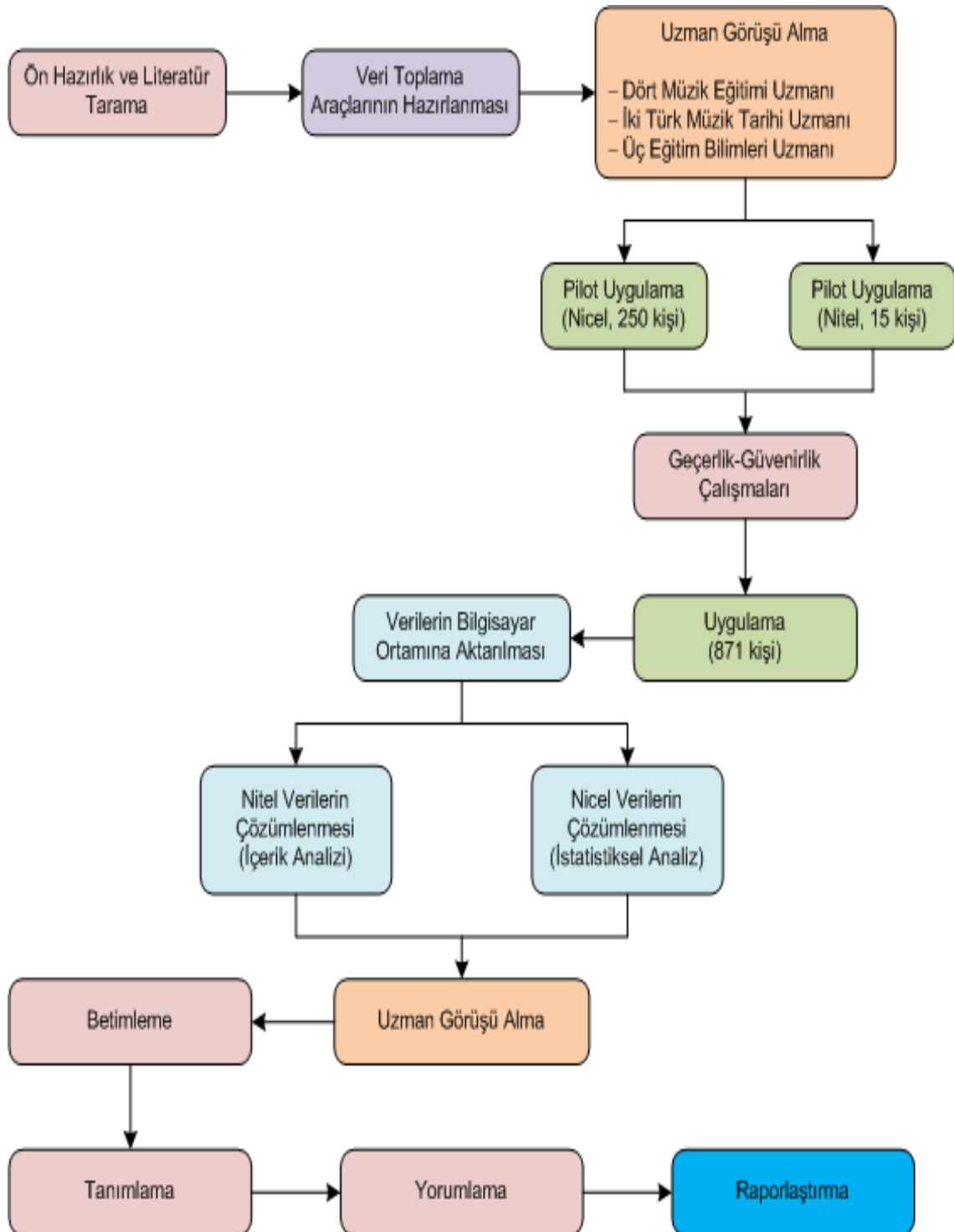
Üçüncü açık uçlu soruya verilen cevapların bilgisayar ortamına aktarılışı örneği Tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 15. Üçüncü Açık Uçlu Soruya Verilen Cevapların Bilgisayar Ortamına Aktarılışı Örneği

Öğrenci No	Görüşler
17	Slayttaki bilgilerin çabuk geçilmemesi, bir slaytta daha uzun durulursa not almamız daha kolay olabilir.
43	Daha somut örnekler verilerek, ilgi çekilerek anlatılabilir. Öğretmen öğrencilerin anlayabileceği bir dilde daha düzgün telaffuzla anlatılabilir.
89	Zorunluluktan çıkartıp öğrenciye sevdirmek amaçlanmalıdır. Her an dersten kalma korkusu ortadan kaldırılmalıdır.
341	Slaytlar güzel ve akılda kalıcı oluyor ama bir süre sonra sıkılıyoruz ve uykumuz geliyor. Bence ders arasında güncel konulardan ya da müzik hakkında ilgi çekecek konular konuşmalıyız. Sürekli dersi takip etmek zorunda olmamız fazla yorucu oluyor.
687	Çeşitli video kayıtları izletilebilir, dinletilebilir bunun için uygun bir ortam hazırlanabilir. Müzik bölümünde kesinlikle 4 yıl içerisinde müfredatta bulunmalı. Sadece Batı müziği tarihi üzerinde değil de, özellikle kendi müziğimiz üzerinde durulması müzik tarihimizi tanımamız açısından önemli olur diye düşünüyorum. Diğer dünya müzikleri hakkında önemli bilgiler verilmelidir.



Şekil 3. Açık Uçlu Soruların Hazırlanması, Geliştirilmesi, Uygulanması ve Yorumlanması



Şekil 4. Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada, bulgular ve yorumlar alt problemlerin sırasına göre yapılmış, toplanan veriler nitel ve nicel analiz yöntemleriyle çözümlenip değerlendirilmiş, sonuçlar tablolar ve grafikler yoluyla düzenlenerek yorumlanmıştır.

5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Bu bölümde öğrencilerin üniversiteleri, cinsiyetleri, yaşları, sınıfları, mezun oldukları lise türleri, bireysel çalgıları, üniversiteye geldikleri bölge (üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları bölge), anne babalarının eğitim durumu ve ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olup olmamasına ilişkin istatistikler yer almaktadır.

5.1.1. Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversitelere göre dağılımları Tablo 16'da verilmektedir.

Tablo 16. Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımları

Üniversite	f	%
Gazi Üniversitesi	113	13
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	87	10
İnönü Üniversitesi	73	8,4
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	70	8
Atatürk Üniversitesi	68	7,8
Erzincan Üniversitesi	66	7,6
Selçuk Üniversitesi	70	7,6
Gazi Osman Paşa Üniversitesi	56	6,4
Niğde Üniversitesi	63	7,2
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	69	7,9
Pamukkale	67	7,7
Harran Üniversitesi	69	7,9
Toplam	871	100.0

Tablo 16 incelendiğinde müzik eğitimi anabilim dallarının öğrenci sayıları ile araştırmaya katılan öğrencilerin dağılımlarının paralel olduğu görülmektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	504	57.9
Erkek	367	42.1
Toplam	871	100.0

Tablo17’ye göre, araştırmaya katılan öğrencilerin % 58’i kız, % 42’si ise erkek öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu kız öğrencilerden oluşmaktadır.

5.1.3. Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin Yaş Grubuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yaş	f	%
17-19	76	8.7
20-22	601	69.0
23-25	151	17.3
26 ve üstü	43	4.9
Toplam	871	100.0

Tablo 18'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 9'u 17-19 yaş aralığındadır. 20-22 yaş aralığındaki öğrencilerin oranı % 69 iken, 23-25 yaş arası öğrencilerin oranı % 17'dir. 26 yaş ve üstü yaşa sahip öğrencilerin oranı sadece % 5'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu 20-22 yaş aralığındadır.

5.1.4. Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 19'da verilmektedir.

Tablo 19. Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Devam Edilen Sınıf Düzeyi	f	%
2. sınıf	333	38.3
3. sınıf	265	30.4
4. sınıf	273	31.3
Toplam	871	100.0

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin % 38'i şu anda 2. sınıfa devam ederken, 3. sınıfa devam eden öğrencilerin oranı % 30 ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin oranı % 31'dir.

5.1.5. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları Tablo 20'de verilmektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	629	72.2
Diğer	242	27.8
Toplam	871	100.0

Tablo 20'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 72'si Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nden mezun iken, % 28'i diğer liselerden mezundur. Bu durum, müzik eğitimi anabilim dallarının öğrenci kaynağının büyük oranda Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi mezunlarından olduğunu göstermektedir. Elde edilen verilerden, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun müzik eğitimine lise döneminde başlamış olduğu ve dolayısıyla TMT'ne aşina öğrenciler olduğu sonucuna varılmaktadır.

5.1.6. Öğrencilerin Bireysel Çalgılarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgılarına göre dağılımları Tablo 21'de verilmektedir.

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bireysel Çalgılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bireysel Çalgı	f	%
Viyola	102	11.7
Viyolonsel	76	8.7
Flüt	105	12.1
Bağlama	74	8.5
Ud	43	4.9
Kanun	9	1.0
Gitar	92	10.6
Şan	46	5.3
Diğer	44	5.1
Toplam	871	100.0

Tablo 21’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgısı piyano olanların oranı % 2 olarak görülmektedir. Bireysel çalgısı keman olan öğrencilerin oranı % 32 iken, bireysel çalgısı viyola olan öğrencilerin oranı % 12’dir. Öğrencilerin % 9’unun bireysel çalgısı viyolonsel iken, % 12’sinin bireysel çalgısı flüttür. Bireysel çalgısı bağlama olan öğrenciler ise % 8.5 oranındadır. Bireysel çalgısı ud olan öğrencilerin oranı % 5 iken, bireysel çalgısı kanun olan öğrencilerin oranı sadece % 1’dir. Öğrencilerin % 11’inin bireysel çalgısı gitar iken şan öğrencilerinin oranı % 5’dir. Diğer çalgıları bireysel çalgısı olarak belirten öğrencilerin oranı ise % 3’dür. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin büyük çoğunluğu yaylı çalgılar çalmakta, yaylı çalgıları flüt izlemektedir. Türk Müziği çalgıları çalan öğrenci sayısının azlığı dikkat çekicidir.

5.1.7. Öğrencilerin Çalgı Gruplarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin çalgı gruplarına göre dağılımları Tablo 22’de verilmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Çalgı Gruplarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Çalgı Grubu	f	%
Türk Müziği	134	14.5
Batı Müziği	738	82.4
Toplam	871	100.0

Tablo 22 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %14.5’inin bireysel çalgısının Türk Müziği çalgısı olduğu, %82’sinin bireysel çalgısının ise Batı Müziği çalgısı olduğu görülmektedir. Bu duruma göre araştırmaya katılan öğrencilerin dörtte üçünden fazlası Batı Müziği çalgısı çalmakta, küçük bir bölümü de Türk Müziği çalgısı çalmaktadır.

5.1.8. Öğrencilerin Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteye geldikleri bölgelere göre dağılımları Tablo 23’de verilmektedir.

Tablo 23. Öğrencilerin Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bölge	f	%
İç Anadolu	198	22.7
Doğu Anadolu	133	15.3
Marmara	69	7.9
Ege	91	10.4
Karadeniz	170	19.5
Akdeniz	128	14.7
Güneydoğu Anadolu	82	9.4
Toplam	871	100.0

Tablo 23 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %23’ü İç Anadolu bölgesinden gelirken, %15’i Doğu Anadolu bölgesinden gelmiştir. Marmara bölgesinden üniversiteye okumak için gelen öğrencilerin oranı ise %8’dir. Öğrencilerin %10’u Ege, %20’si ise Karadeniz bölgesinden üniversiteye okumak için gelmiştir. Akdeniz bölgesinden gelen öğrencilerin oranı %15 iken Güneydoğu Anadolu bölgesinden gelen öğrencilerin oranı % 9’dur. Görüldüğü gibi öğrenciler çoğunlukla İç Anadolu, Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinden üniversiteye gelmişlerdir.

5.1.9. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 24’de verilmektedir.

Tablo 24. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Okuryazar değil	37	4.2
Okuryazar	20	2.3
İlkokul	233	26.8
Ortaokul	128	14.7
Lise	288	33.1
Üniversite	159	18.3
Yüksek Lisans	5	0.6
Doktora	1	0.1
Toplam	871	100.0

Tablo 24 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %4’ünün annesinin okuma yazma bilmediği görülmektedir. Okuryazar olup herhangi bir okul mezunu olmayan annelerin oranı %2’dir. Öğrencilerin %27’sinin annesi ilkokul mezunu iken annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin oranı %15’dir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin oranı %33 iken, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı %18’dir. Yüksek lisans ve doktora mezunu anneye sahip öğrenci oranı ise sadece %0.7’dir. Tablo 25’de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğunun anneleri lise ve ilkokul mezunudur. Araştırmaya katılan öğrencilerden yalnızca bir öğrencinin annesi doktora, beş öğrencinin annesi de yüksek lisans mezunudur.

5.1.10. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre dağılımları Tablo 25’de verilmektedir.

Tablo 25. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Okuryazar değil	10	1.1
Okuryazar	17	2.0
İlkokul	122	14.0
Ortaokul	115	13.2
Lise	304	34.9
Üniversite	281	32.3
Yüksek Lisans	16	1.8
Doktora	6	0.7
Toplam	871	100.0

Tablo 25 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %1’inin babasının okuma yazma bilmediği görülmektedir. Okuryazar olup herhangi bir okul mezunu olmayan babaların oranı %2’dir. Öğrencilerin %14’ünün babası ilkokul mezunu iken babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin oranı %13’dir. Babası lise mezunu olan öğrencilerin oranı %35 iken, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı %32’dir. Yüksek lisans ve doktora mezunu babaya sahip öğrenci oranı ise % 3’dür. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin babalarının çoğunluğu lise ve üniversite mezunu, küçük bir kısmı ise yüksek lisans ve doktora mezunudur.

Tablo 25 ve Tablo 24 incelendiğinde babaların eğitim durumunun, annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum Türkiye genelindeki kadın ve erkek eğitim düzeylerine paralellik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu eğitim düzeyi orta seviyedeki ailelerden gelmektedir.

5.1.11. Öğrencilerin Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumlarına göre dağılımları Tablo 26’de verilmektedir.

Tablo 26. Öğrencilerin Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Ailede Türk Müziği İle İlgilenen Birey Bulunma Durumu	f	%
Evet	417	47.9
Hayır	454	52.1
Toplam	871	100.0

Tablo 26 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin % 48’inin ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olduğu, %52’sinin ailesinde ise Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olmadığı gözlenmektedir. Öğrencilerin ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenenler ve Türk Müziği ile ilgilenmeyenlerin sayısının yaklaşık olarak eşit olduğu görülmektedir.

5.1.12. Öğrencilerin Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecelerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecelerine göre dağılımları Tablo 27’de verilmektedir.

Tablo 27. Öğrencilerin Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Ailelerinde T.M İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesi	f	%
1. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	298	71.5
2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	77	18.5
Hem 1. Hem 2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	42	10.0
Toplam	417	100.0

Tablo 27 incelendiğinde, ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen birinci derece yakını olan öğrencilerin oranı %72, ikinci derece yakın olanların oranı ise %19 olarak görülmektedir. %10’luk bir öğrenci grubunun ailesinde hem birinci derece hem de ikinci dereceden yakınları Türk Müziği ile ilgilenmektedir. Görüldüğü gibi ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olduğu öğrencilerin çoğu, öğrencilerin 1. dereceden yakınıdır.

5.2. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutundaki Maddelere Verdikleri Cevapların Dağılımları

Aşağıda öğrencilerin, ölçeğin olumlu algı, olumsuz algı ve dersin işlevi alt boyutlarına verdikleri cevapların dağılımları ayrı ayrı verilmiştir.

a) Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Dağılımları

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tutum ölçeğinin olumsuz algı alt boyutu maddelerine verdikleri cevapların dağılımları Tablo 28’de görülmektedir.

Tablo 28. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
TMT dersine girmek istemem.	f	408	177	134	86	50
	%	47.7	20.7	15.7	10.1	5.8
TMT dersini zevkli bulmam.	f	393	171	145	84	57
	%	46.2	20.1	17.1	9.9	6.7
TMT dersi konuları bana anlamsız gelir.	f	533	152	109	31	30
	%	62.3	17.8	12.7	3.6	3.5
TMT dersi ödevlerimi isteyerek yapmam.	f	401	155	169	73	61
	%	46.7	18.0	19.7	8.5	7.1
TMT dersinden nefret ederim.	f	557	113	103	38	47
	%	64.9	13.2	12.0	4.4	5.5
TMT dersinde söz almak istemem.	f	412	160	157	75	60
	%	47.7	18.5	18.2	8.7	6.9
TMT dersi kitapları ilgimi çekmez.	f	420	161	146	73	59
	%	48.9	18.7	17.0	8.5	6.9
TMT dersinin olduğu günler kendimi mutsuz hissedirim.	f	518	136	108	56	43
	%	60.2	15.8	12.5	6.5	5.0
TMT dersi konuları ilgimi çekmez.	f	461	136	147	66	46
	%	53.9	15.9	17.2	7.7	5.4
TMT dersinden korkarım.	f	517	138	118	39	47
	%	60.2	16.1	13.7	4.5	5.5
Zorunlu olmasam TMT dersine çalışmam.	f	328	195	143	96	94
	%	38.3	22.8	16.7	11.2	11.0
Ödevleri ve sınavları dışında TMT dersi ile ilgilenmem.	f	340	161	176	87	95
	%	39.6	18.7	20.5	10.1	11.1
TMT dersinin seçmeli olmasını isterim.	f	328	142	193	65	131
	%	38.2	16.5	22.5	7.6	15.3
TMT dersi programdan kaldırılrsa iyi olur.	f	572	104	91	39	55
	%	66.4	12.1	10.6	4.5	6.4
TMT dersi ilgi çekici değildir.	f	421	141	152	80	64
	%	49.1	16.4	17.7	9.3	7.5
TMT derslerindeki konuların fazla olduğunu düşünürüm.	f	225	182	188	118	143
	%	26.3	21.3	22.0	13.8	16.7
Mezun olduktan sonra TMT dersi ile ilgili bir şey duymak istemem.	f	544	119	107	48	45
	%	63.0	13.8	12.4	5.6	5.2
TMT dersinin mezuniyet için önümde bir engel olduğunu düşünürüm.	f	589	102	91	36	42
	%	68.5	11.9	10.6	4.2	4.9
TMT dersine sınıf geçmek için çalışırım.	f	337	172	175	78	94
	%	39.4	20.1	20.4	9.1	11.0
TMT dersine mecbur olduğum için çalışırım.	f	373	172	151	77	87
	%	43.4	20.0	17.6	9.0	10.1
TMT dersinde zamanımı boşa harcadığımı düşünürüm.	f	549	119	108	41	47
	%	63.5	13.8	12.5	4.7	5.4

Tablo 28’de araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ölçeğinin olumsuz algı alt boyutu maddelerine verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin tutum ölçeğinin olumsuz algı alt boyutunda bulunan maddelere genellikle “hiç katılmıyorum “düzeyinde yada” kısmen katılıyorum” düzeyinde cevaplar verdiği görölmektedir. Ayrıca öğrencilerin % 17’si “TMT dersindeki konuların çok fazla olduğunu”, %15’i “TMT derslerinin seçmeli olmasını” ve %11’i “TMT dersine zorunlu olmasa çalışmayacağını” “tamamen katılıyorum” düzeyinde ifade etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık beşte üçünden fazlası (%65) “TMT dersinden nefret etmediklerini”, “TMT derslerinin konularının anlamsız gelmediğini” (%62) ve “TMT dersinden korkmadıklarını” (%60) “hiç katılmıyorum” düzeyinde ifade etmektedirler. Başka bir anlatımla, öğrencilerin genel olarak TMT dersine karşı çok fazla olumlu bir algıya sahip olmadığı ancak bu dersten çok da fazla nefret etmedikleri ileri sürülebilir.

b) Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Dağılımları

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tutum ölçeğinin olumlu algı alt boyutu maddelerine verdikleri cevapların dağılımları Tablo 29’da görölmektedir.

Tablo 29. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
TMT dersi sevdiğim dersler arasındadır.	f	78	109	278	234	168
	%	9.0	12.6	32.1	27.0	19.4
TMT dersi bende dersle ilgili araştırma isteği uyandırır.	f	112	175	303	167	107
	%	13.0	20.3	35.1	19.3	12.4
TMT dersini eğlenceli bulurum.	f	110	162	287	190	115
	%	12.7	18.8	33.2	22.0	13.3
TMT ders saatlerinin artırılmasını isterim.	f	339	191	185	75	74
	%	39.2	22.1	21.4	8.7	8.6
TMT dersini heyecanla beklerim.	f	254	243	230	80	55
	%	29.5	28.2	26.7	9.3	6.4
TMT dersinde zaman çabuk geçer.	f	172	169	269	149	99
	%	20.0	19.7	31.4	17.4	11.5
TMT dersine çalışmak hoşuma gider.	f	102	158	271	197	135
	%	11.8	18.3	31.4	22.8	15.6
TMT dersi kendime olan güvenimi artırır.	f	155	152	260	149	144
	%	18.0	17.7	30.2	17.3	16.7
TMT dersiyile ilgili konuşmaktan zevk alırım.	f	114	159	260	182	141
	%	13.3	18.6	30.4	21.3	16.5
TMT dersine diğer derslerden daha çok önem veririm.	f	231	220	262	89	60
	%	26.8	25.5	30.4	10.3	7.0

Tablo 29'a göre, araştırmaya katılan öğrencilerin, tutum ölçeğinin "olumlu algı" alt boyutunda bulunan maddelere genellikle "kısmen katılıyorum" şeklinde cevaplar verdiği görülmektedir. Maddeler ayrı ayrı incelendiğinde öğrencilerin % 19'u "TMT dersinin sevdiği dersler arasında olduğunu", % 16'sı "TMT dersine çalışmanın hoşuna gittiğini" ve % 17'si "TMT dersinin kendine olan güvenini arttırdığını" "tamamen katılıyorum" düzeyinde ifade etmektedir. Öğrencilerin % 39'u "TMT ders saatlerinin artırılmasını istemediğini", % 30'u "TMT dersini heyecanla beklemediğini" ve % 27'si "TMT dersine diğer derslerden daha çok önem vermediklerini" "hiç katılmıyorum" düzeyinde ifade etmektedirler.

c) Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin *Dersin İşlevi* Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Dağılımları

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tutum ölçeğinin dersin işlevi alt boyutu maddelerine verdikleri cevapların dağılımları Tablo 30’da görülmektedir.

Tablo 30. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutu Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Hiç Katılmıyoru	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Büyük Ölçüde	Tamamen Katılıyorum
TMT dersinin diğer derslerime faydalı olacağını düşünürüm.	f	118	134	248	199	160
	%	13.7	15.6	28.9	23.2	18.6
TMT dersinde öğrendiğim bilgileri meslek hayatımda kullanacak olmam beni mutlu eder.	f	61	83	187	227	305
	%	7.1	9.6	21.7	26.3	35.3
TMT dersi ile ilgili kendimi geliştirmek isterim.	f	82	106	182	229	251
	%	9.6	12.5	21.4	26.9	29.5
TMT dersinin diğer sanat dallarıyla olan ilişkisi ilgimi çeker.	f	67	125	258	213	192
	%	7.8	14.6	30.2	24.9	22.5
TMT dersindeki başarımlarım beni mutlu eder.	f	67	69	171	213	339
	%	7.8	8.0	19.9	24.8	39.5
TMT dersi kendi kültürümü öğrenmek açısından önemlidir.	f	41	54	151	171	442
	%	4.8	6.3	17.6	19.9	51.5
TMT dersinde öğrendiklerimin öğretmenlik mesleğinde gerekli olacağına inanırım.	f	63	74	165	226	334
	%	7.3	8.6	19.1	26.2	38.7
TMT dersinde öğrendiklerimin meslek hayatımda beklentilerime cevap vereceğini düşünürüm.	f	76	116	218	200	249
	%	8.8	13.5	25.4	23.3	29.0
TMT dersinin beni kültürel anlamda geliştirdiğine inanırım.	f	53	55	171	239	347
	%	6.1	6.4	19.8	27.6	40.1

Tablo 30 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, tutum ölçeğinin “dersin işlevi” alt boyutunda bulunan maddelere genellikle “kısmen katılıyorum” ve “büyük ölçüde katılıyorum” şeklinde cevaplar verdiği görülmektedir. Dersin işlevi alt

boyutundaki maddeler ayrı ayrı incelendiğinde ise öğrencilerin % 14’ü “TMT dersinin diğer derslerine faydalı olmayacağını”, % 10’u “TMT dersi ile ilgili kendini geliştirmek istemediğini”, % 9’u “TMT dersinde öğrendiklerinin meslek hayatımda beklentilerine cevap vermeyeceğini” “hiç katılmıyorum” düzeyinde ifade ettiği görülmektedir. Öğrencilerin yarısından fazlası (% 52) “TMT dersinin kendi kültürünü öğrenmek açısından önemli olduğunu”, % 40’ı “TMT dersindeki başarılarının onları mutlu ettiğini” ve % 40’ı “TMT dersinin kendilerini kültürel anlamda geliştirdiğine inandıklarını” “tamamen katılıyorum” düzeyinde ifade etmektedirler.

d) Öğrencilerin Ölçekteki Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

Tablo 31. Öğrencilerin Ölçekteki Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Olumlu Algı	871	2.85	0.93
Olumsuz Algı	871	2.04	0.91
Dersin İşlevi	871	3.66	0.91
Toplam Tutum	871	3.61	0.80

Tablo 31 incelendiğinde müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik toplam tutum puanları ortalaması $\bar{X}=2.04$, “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik toplam tutum puanları ortalaması $\bar{X}=3.66$ ve “olumlu algı” alt boyutuna yönelik toplam tutum puanları ortalaması $\bar{X}=2.85$ olduğu gözlenmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin olumsuz algı boyutuna yönelik tutum düzeyi “çok az katılıyorum” düzeyinde iken, dersin işlevine ilişkin tutum düzeyi “büyük ölçüde katılıyorum” şeklindedir. Olumlu algı alt boyutuna yönelik ortalama değerin ise “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Genel tutum puanına ilişkin ortalama ise $\bar{X}=3.61$ olarak elde edilmiştir. Dolayısıyla genel tutum puanına ilişkin düzeyin “büyük ölçüde katılıyorum” şeklinde olduğu, yani öğrencilerin TMT dersine karşı olumlu bir tutum sergiledikleri ifade edilebilir.

5.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Birinci Alt Problem: Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türk Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları kişisel özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

5.3.1. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Dağılımı

a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

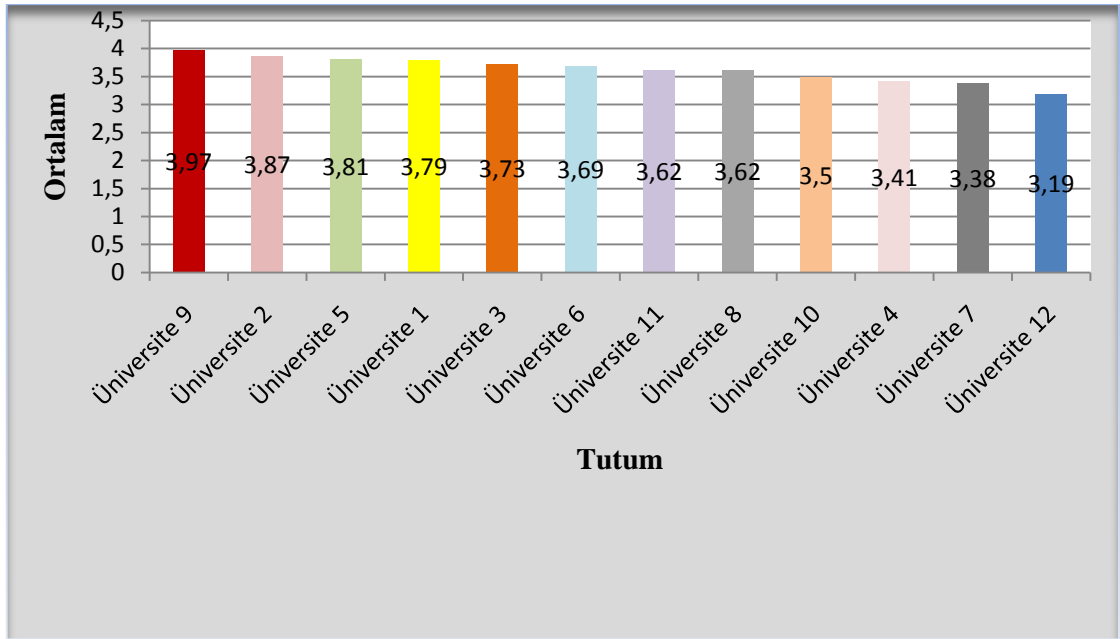
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının üniversitelere göre karşılaştırılması Tablo 32 ve Grafik 2’de verilmektedir.

Tablo 32. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Üniversite Adı	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Üniversite 2	70	3.87	.50	6.08	0.01	2-4
Üniversite 5	55	3.81	.84			2-7
Üniversite 4	113	3.41	.82			2-12
Üniversite 7	73	3.38	.90			5-12
Üniversite 9	63	3.97	.71			4-9
Üniversite 10	69	3.50	.82			7-9
Üniversite 11	67	3.62	.72			9-10
Üniversite 8	86	3.62	.75			9-12
Üniversite 6	68	3.69	.71			11-12
Üniversite 1	68	3.79	.75			8-12
Üniversite 3	66	3.73	.71			6-12
Üniversite 12	70	3.19	.97			1-12
						3-12

Tablo 32 incelendiğinde öğrencilerin tutum puanlarının üniversitelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(11,859)}=6.08;p<0.05$]. Bu durum Grafik 2 yardımıyla daha net bir şekilde görülebilir.

Araştırmanın nitel bulguları da göz önüne alınarak Tablo 32 incelendiğinde taşra üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanlarının büyük şehirlerdeki üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin toplam tutum puanlarına göre yüksek oluşu dikkat çekicidir. Küçük şehirlerde sosyal ve kültürel faaliyetlerin sınırlı oluşu öğrencilerin ders dışı faaliyetlerde bulunmasını engellemektedir. Bu da öğrencilerin dersleriyle daha çok ilgilenmesine neden olmuş olabilir. Ayrıca taşra üniversitelerindeki öğrencilerin beklentileri gelişmiş (merkez) üniversitelerdeki öğrencilerin beklentilerinden daha düşük olabilir ve bu nedenle TMT dersine karşı tutumlarının daha olumlu olabileceği söylenebilir.



Grafik 2. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

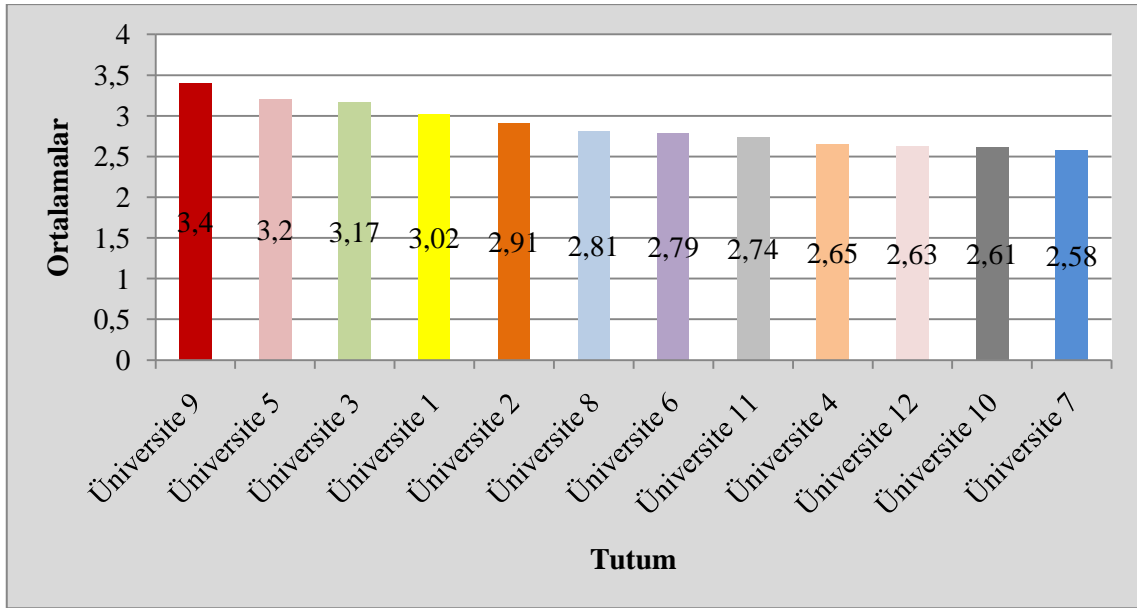
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Alt Boyutu Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı alt boyutu tutum puanlarının üniversitelere göre karşılaştırılması Tablo 33 ve Grafik 3'te verilmektedir.

Tablo 33. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Üniversite	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Üniversite 2	70	2.91	0.71	5.93	0.00	5-4
Üniversite 5	56	3.20	0.88			5-7
Üniversite 4	113	2.65	0.85			5-10
Üniversite 7	73	2.58	0.86			5-12
Üniversite 9	63	3.40	1.11			4-9
Üniversite 10	69	2.61	0.93			4-3
Üniversite 11	67	2.74	0.83			7-9
Üniversite 8	87	2.81	0.81			7-3
Üniversite 6	69	2.79	0.91			9-10
Üniversite 1	68	3.02	0.95			9-11
Üniversite 3	66	3.17	0.94			9-8
Üniversite 12	70	2.63	1.04			9-6
						11-3
						3-12

Tablo 33 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversitelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(11,859)}=5.93; p<0.05$]. Araştırmanın nitel verileri, üniversiteler arasındaki bu farklılıkları destekleyici görüşler içermektedir. Nitel bulgular incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversitelere göre farklılık göstermesinin nedenlerinin öğretim elemanının olumlu tutumundan, dersin işleniş yönteminden ve öğrencilerin TMT dersinin meslek hayatlarında gerekli olacağını, genel kültürlerini arttıracaklarını düşünmelerinden kaynaklandığı yorumu yapılabilir.



Grafik 3. Öğrencilerin Ölçeğin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı

c. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Alt Boyutu Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

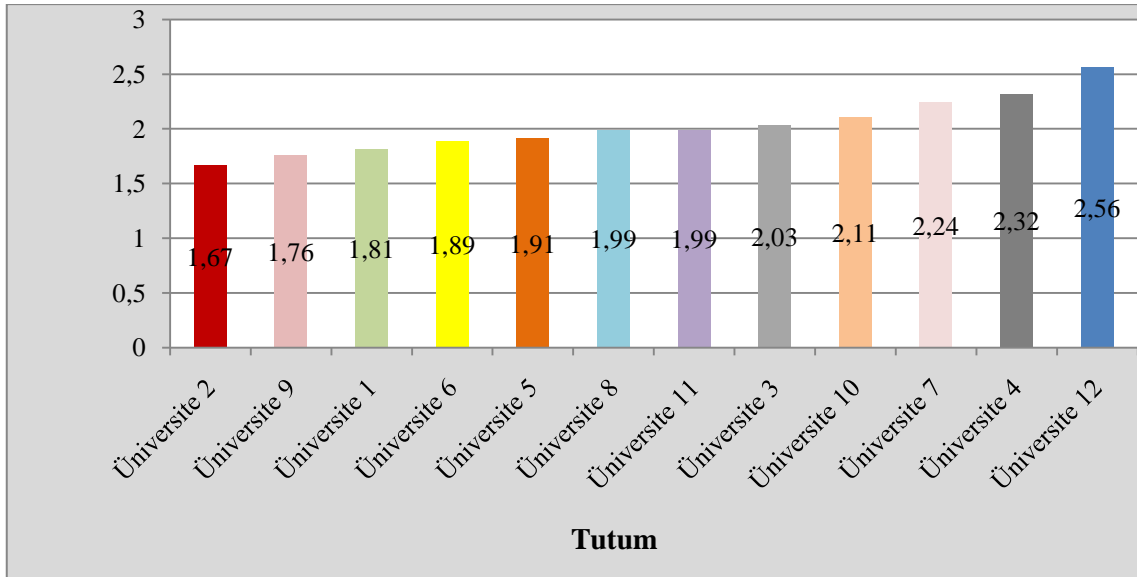
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı alt boyutu tutum puanlarının üniversitelere göre karşılaştırılması Tablo 34 ve Grafik 4'te verilmektedir.

Tablo 34. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Üniversite Adı	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Üniversite 2	70	1.67	0.52	6.07	0.00	2-4
Üniversite 5	56	1.91	0.92			2-7
Üniversite 4	113	2.32	0.99			2-12
Üniversite 7	73	2.24	1.10			5-12
Üniversite 9	63	1.76	0.71			4-9
Üniversite 10	69	2.11	0.96			4-1
Üniversite 11	67	1.99	0.81			9-12
Üniversite 8	87	1.99	0.89			11-12
Üniversite 6	69	1.89	0.74			8-12
Üniversite 1	68	1.81	0.77			6-12
Üniversite 3	66	2.03	0.86			1-12
Üniversite 12	70	2.56	1.08			3-12

Tablo 34 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversitelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(11,859)}=6.07;p<0.05$]. Bu durum aşağıdaki şekil yardımıyla daha net bir şekilde görülebilir.

Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversitelere göre farklılık göstermesinin nedenlerinin kaynak eksikliğinden (ders kitabı, belge, cd vb.), işleniş yönteminin yetersiz ve ezbere dayalı oluşundan, öğretim elemanının tutumundan, dersi öğrencinin anlatmasından, dersin süresinin yetersizliği ve konuların çok fazla oluşundan kaynaklandığı söylenebilir.



Grafik 4. Öğrencilerin Ölçeğin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı

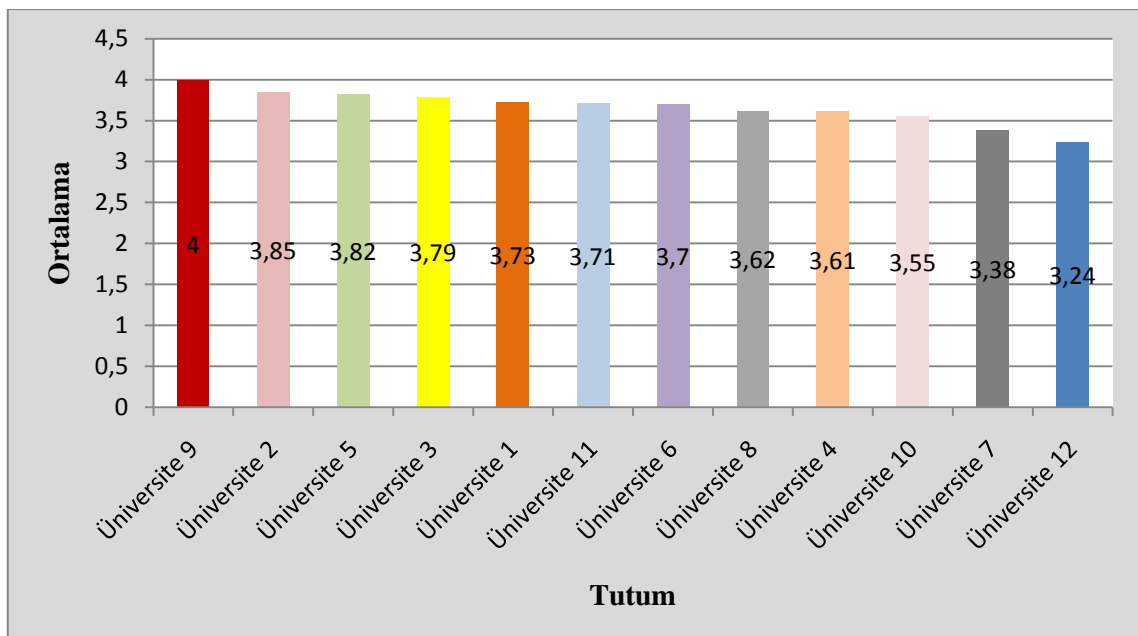
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Alt Boyutu Tutum Puanlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi alt boyutu tutum puanlarının üniversitelere göre karşılaştırılması Tablo 35 ve Grafik 5’de verilmektedir.

Tablo 35. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılması

Üniversite	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Üniversite 2	70	3.85	0.67	3.62	0.00	2-12
Üniversite 5	56	3.82	0.90			
Üniversite 4	113	3.61	0.87			
Üniversite 7	73	3.38	0.93			
Üniversite 9	63	4.00	0.79			
Üniversite 10	69	3.55	1.01			
Üniversite 11	67	3.71	0.78			
Üniversite 8	87	3.62	0.92			
Üniversite 6	69	3.70	0.94			
Üniversite 1	68	3.73	0.91			
Üniversite 3	66	3.79	0.90			
Üniversite 12	70	3.24	1.01			

Tablo 35 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversitelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(11,859)}=3.62;p<0.05$]. Araştırmanın nitel bulguları üniversiteler arasındaki bu farklılıkları açıklamaktadır.



Grafik 5. Öğrencilerin Ölçeğin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Üniversitelere Göre Dağılımı

5.3.2. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı

a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması Tablo 36 ve Grafik 6'da verilmektedir.

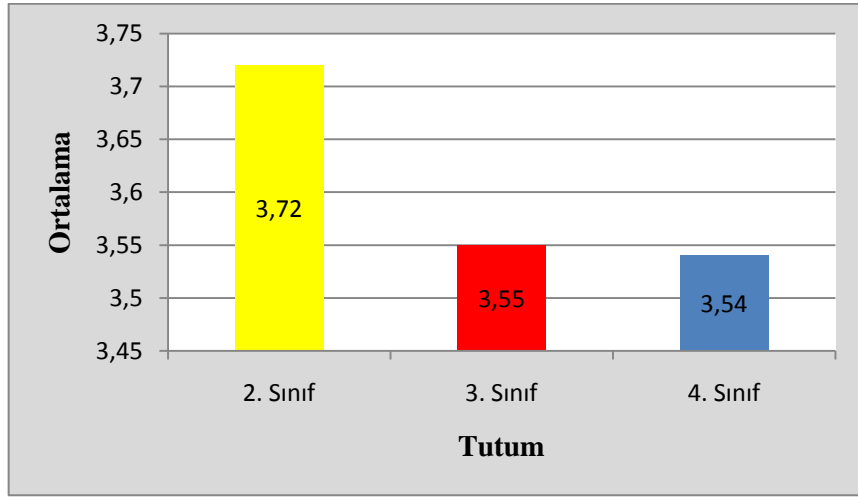
Tablo 36. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
2. sınıf	333	3,72	,77	4.70	0.01	2. sınıf - 3. sınıf
3. sınıf	265	3,55	,84			2. sınıf - 4. sınıf
4. sınıf	273	3,54	,80			

Tablo 36'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanının devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2,868)}=4.70;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre 2. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasındaki farklar önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında 2. sınıftaki öğrencilerin tutum puanlarının 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum 2. Sınıf öğrencilerinin TMT dersini 2.sınıfa devam ederken almış olmalarından kaynaklanabilir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının düşüyor olmasında, öğrencilerin aldıkları derslerin yoğunluğunun artması etkili olmuş olabilir. Bu durum, TMT dersinde ele alınan konuların, dersin işleniş yöntemi gibi faktörlerin öğrenci davranışlarında kalıcı bir etki bırakmadığını düşündürmektedir. Araştırmanın nitel

bulguları incelendiğinde bu etki eksikliğinin daha çok duyuşsal alanda olduğu yorumu yapılabilir.

Literatürdeki bazı çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Uçaner ve Öztürk (2010) Gazi Üniversitesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzik tarihi dersine karşı tutumlarını incelemiştir. Araştırmada 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin müzik tarihi dersi eğitim sürecine ilişkin tutumlarının 3. sınıf öğrencilerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Güdek (2007) tarafından hazırlanan doktora tezinde müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumlarının yıllar geçtikçe düştüğü tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmada 1.sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının, 4.sınıf öğrencilerinin tutum puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 6. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

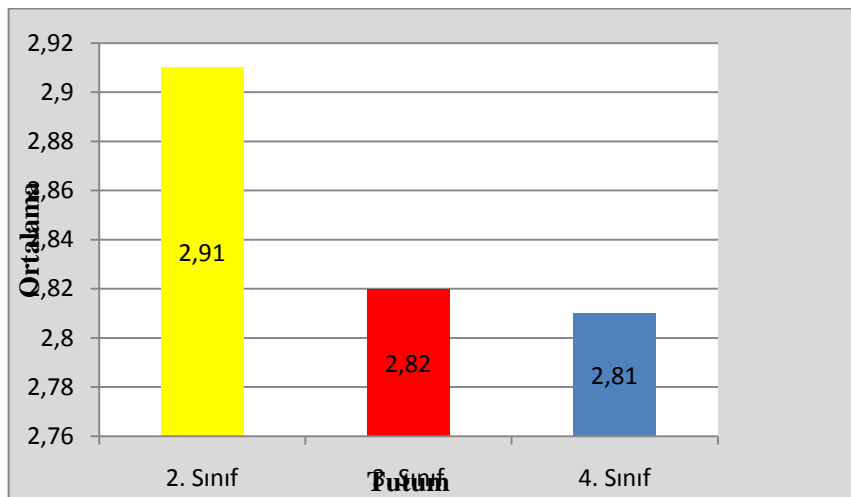
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması Tablo 37 ve Grafik 7’de verilmektedir.

Tablo 37. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	\bar{X}	SS	F	p
2. sınıf	333	2.91	0.86	0.91	0.40
3. sınıf	265	2.82	1.02		
4. sınıf	273	2.81	0.91		

Tablodan görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin olumlu algı alt boyutunun devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2,868)}=0.91;p>0.05$].



Grafik 7. Öğrencilerin Ölçeğin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı

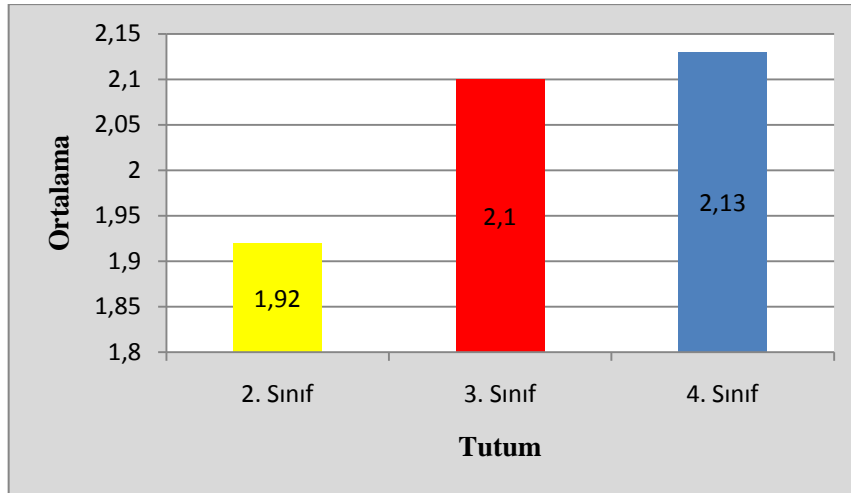
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması Tablo 38 ve Grafik 8'de verilmektedir.

Tablo 38. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
2. sınıf	333	1.92	0.86	4.64	0.01	2. sınıf - 3. sınıf
3. sınıf	265	2.10	0.94			2. sınıf - 4. sınıf
4. sınıf	273	2.13	0.93			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin olumsuz algı alt boyutunun devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2,868)}=4.64;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre 2. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasındaki farklar önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında, 2. sınıftaki öğrencilerin olumsuz algı düzeylerinin 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu söylenebilir.



Grafik 8. Öğrencilerin Ölçeğin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı

d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

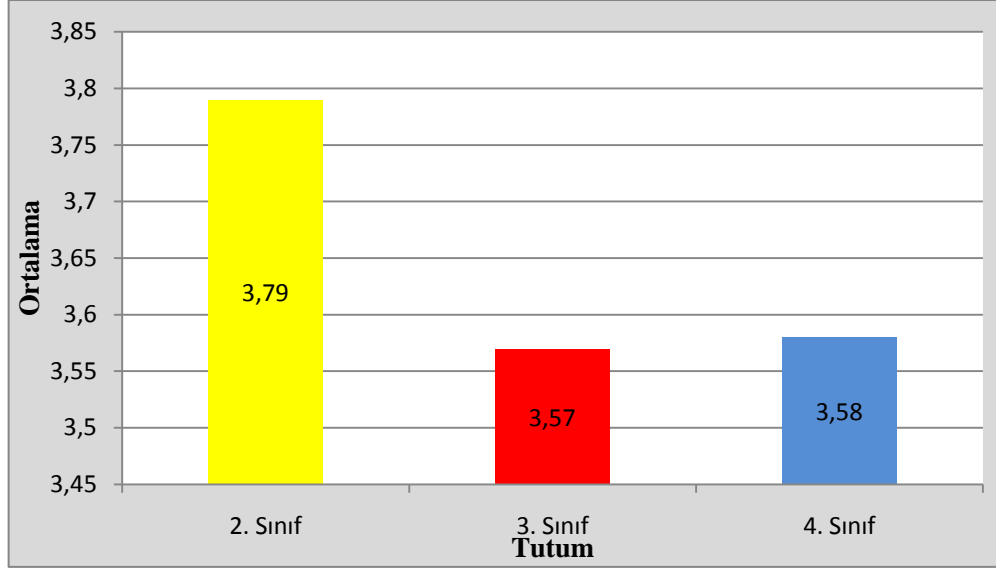
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması Tablo39 ve Grafik 9'da verilmektedir.

Tablo 39. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıf	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
2. sınıf	333	3.79	0.91	5.71	0.00	2. sınıf - 3. sınıf
3. sınıf	265	3.57	0.94			2. sınıf - 4. sınıf
4. sınıf	273	3.58	0.84			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin dersin işlevi alt boyutunun devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2,868)}=5.71;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre 2. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar

arasındaki farklar önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında 2. sınıftaki öğrencilerin dersin işlevine ilişkin düzeyinin 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.



Grafik 9. Öğrencilerin Ölçeğin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Ortalama Puanlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımı

5.3.3. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

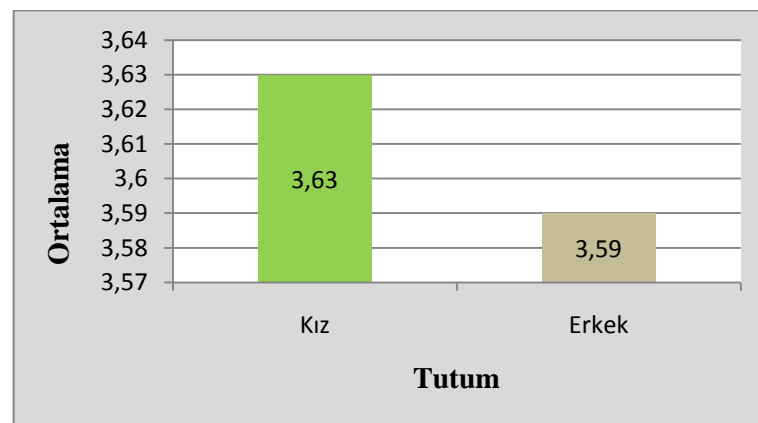
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 40 ve Grafik 10'da verilmektedir.

Tablo 40. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Kız	504	3.63	0.78	0.64	0.52
Erkek	367	3.59	0.83		

Tablo 40 incelendiğinde, öğrencilerin tutum puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=0.64;p>0.05$]. Literatürdeki benzer çalışmalar bu bulguyu desteklemektedir. İnan (2010) ve Konakçı'nın (2010) yapmış oldukları benzer çalışmalarda da cinsiyet değişkeninin öğrencilerin müzik alanındaki farklı derslere yönelik tutumlarında farklılık görülmediği tespit edilmiştir.



Grafik 10. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

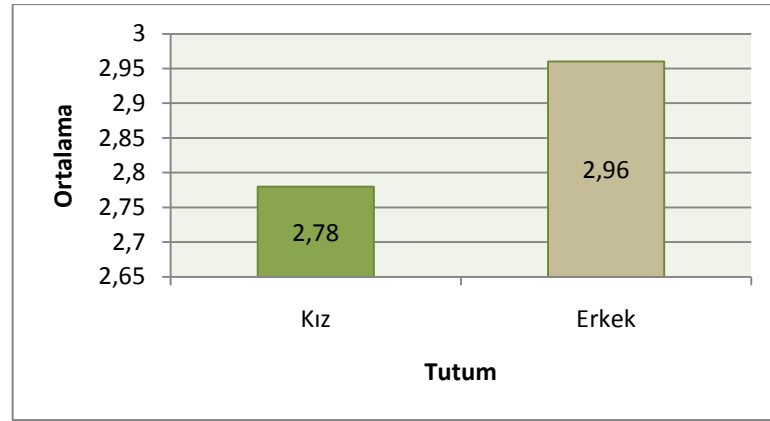
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Alt Boyutu Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin olumlu algı tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 41 ve Grafik 11’de verilmektedir.

Tablo 41. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Kız	504	2.78	0.87	-2.87	0.00
Erkek	367	2.96	0.99		

Tablo 41 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(869)}=-2.87;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde, erkek öğrencilerin olumlu algı düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, erkek öğrencilerin TMT dersini daha önemli buldukları, derse daha fazla önem verdikleri yorumu yapılabilir. Literatürdeki bir çalışma bu bulguyu desteklemektedir. Şen (2011) tarafından yapılan doktora tezinde, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin Geleneksel Türk Halk Müziği ve Geleneksel Türk Sanat Müziği derslerindeki tutumunun erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 11. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

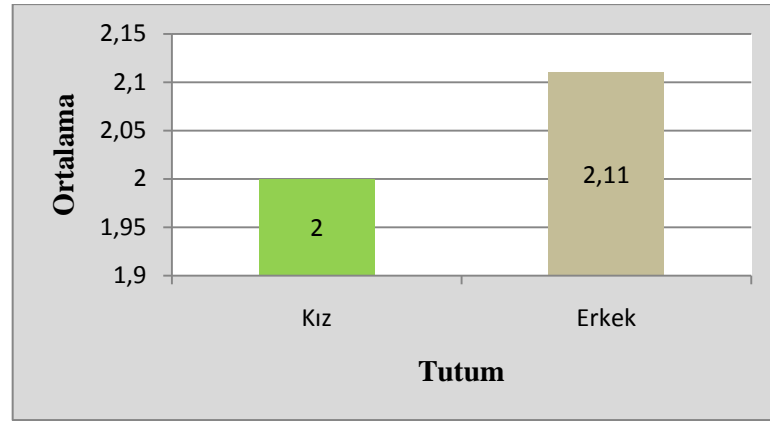
c. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Alt Boyutu Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 42 ve Grafik 12’de verilmektedir.

Tablo 42. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Kız	504	2.00	0.90	-1.75	0.08
Erkek	367	2.11	0.92		

Tablo 42 incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=-1.75;p>0.05$].



Grafik 12. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

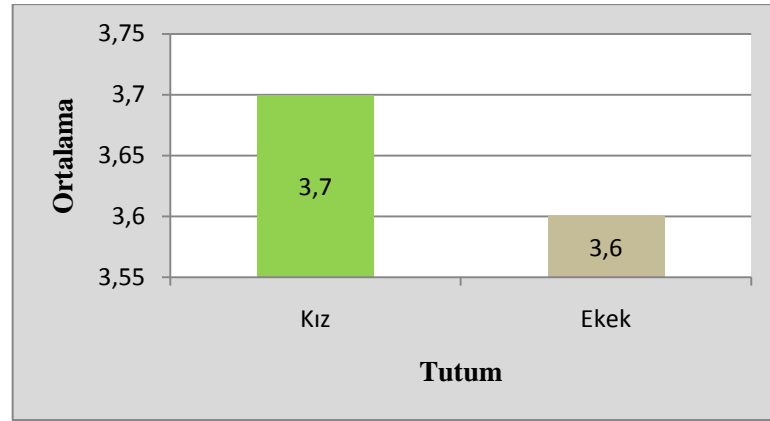
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Alt Boyutu Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 43 ve Grafik 13’de verilmektedir.

Tablo 43. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Kız	504	3.70	0.88	1.64	0.10
Erkek	367	3.60	0.93		

Tablo 43 incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=1.64;p>0.05$].



Grafik 13. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

5.3.4. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Dağılımı

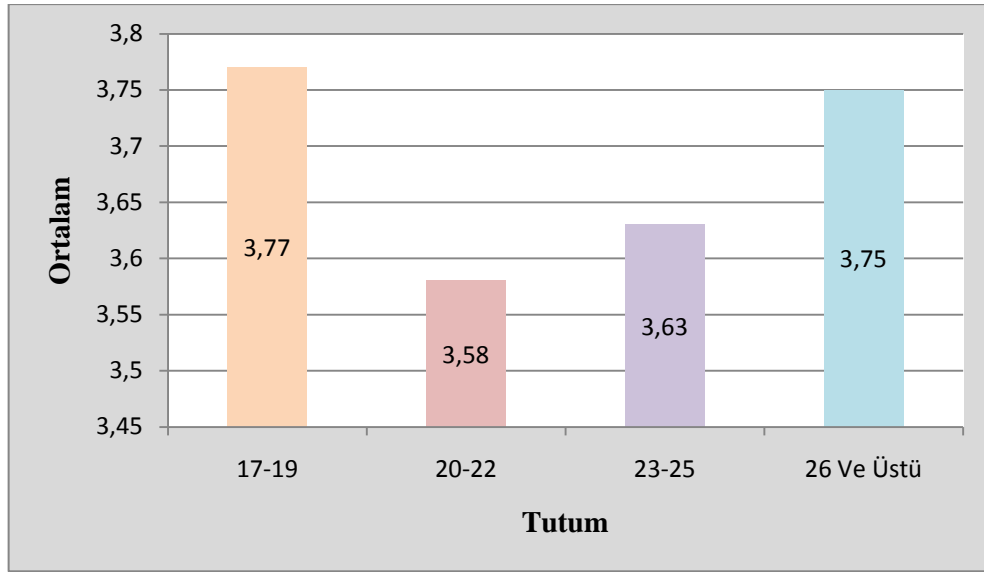
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması Tablo 44 ve Grafik 14’de verilmektedir.

Tablo 44. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
17-19	76	3.77	.79	1.73	0.16
20-22	601	3.58	.81		
23-25	151	3.63	.77		
26 ve üstü	43	3.75	.78		

Tablodan görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarının yaşa göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,867)}=1.73;p>0.05$].



Grafik 14. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

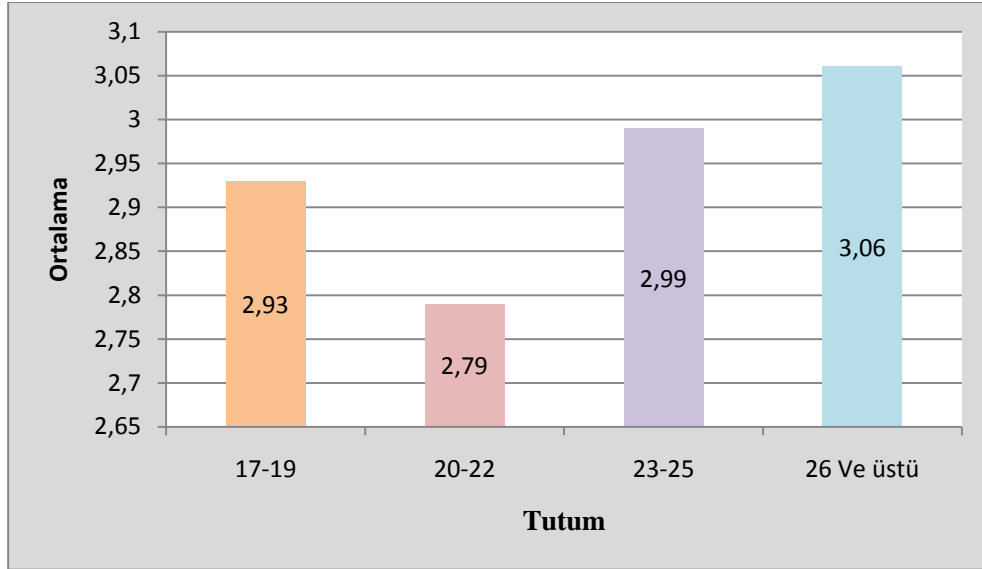
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması Tablo 45 ve Grafik 15’de verilmektedir.

Tablo 45. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
17-19	76	2.93	0.90	2.82	0.06
20-22	601	2.79	0.90		
23-25	151	2.99	0.94		
26 ve üstü	43	3.06	1.22		

Tablo 45’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının yaş grubuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,867)}=2.82;p>0.05$].



Grafik 15. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

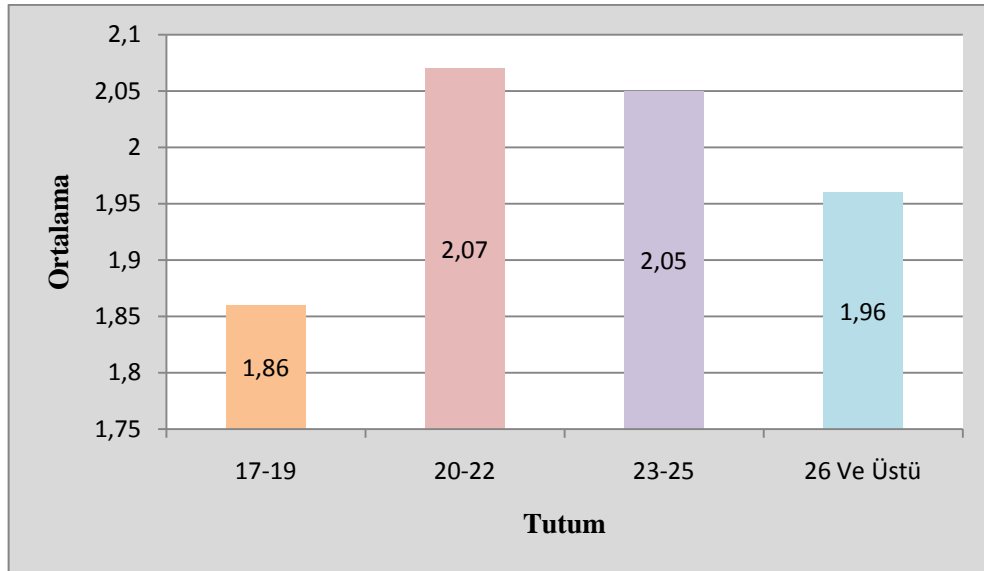
c. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması Tablo 46 ve Grafik 16’da verilmektedir.

Tablo 46. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
17-19	76	1.86	0.90	1.32	0.27
20-22	601	2.07	0.92		
23-25	151	2.05	0.88		
26 ve üstü	43	1.96	0.89		

Tablo 46’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının yaş grubuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,867)}=1.32;p>0.05$].



Grafik 16. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

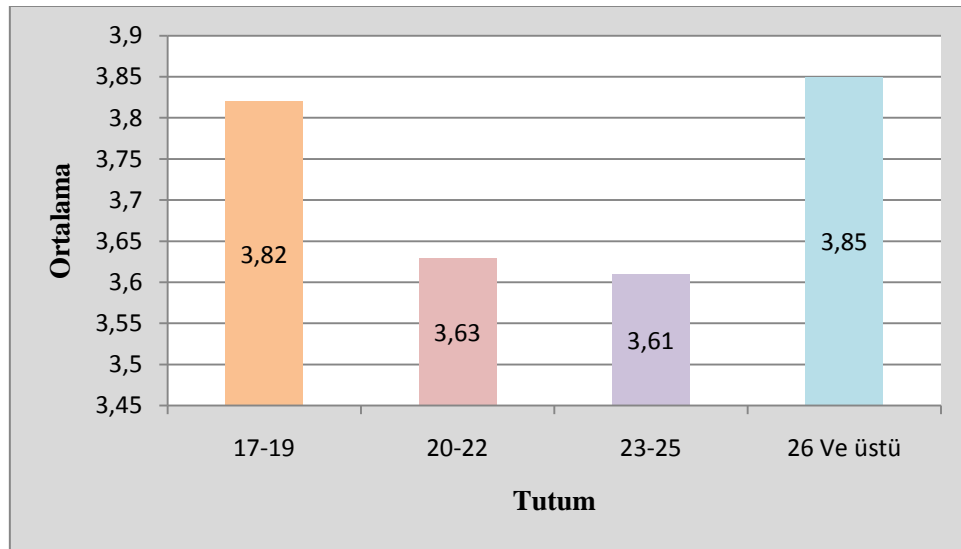
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması Tablo 47 ve Grafik 17’de verilmektedir.

Tablo 47. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
17-19	76	3.82	0.92	1.72	0.16
20-22	601	3.63	0.92		
23-25	151	3.61	0.84		
26 ve üstü	43	3.85	0.82		

Tablo 47’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının yaş grubuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,867)}=1.72;p>0.05$].



Grafik 17. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması

5.3.5. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılımı

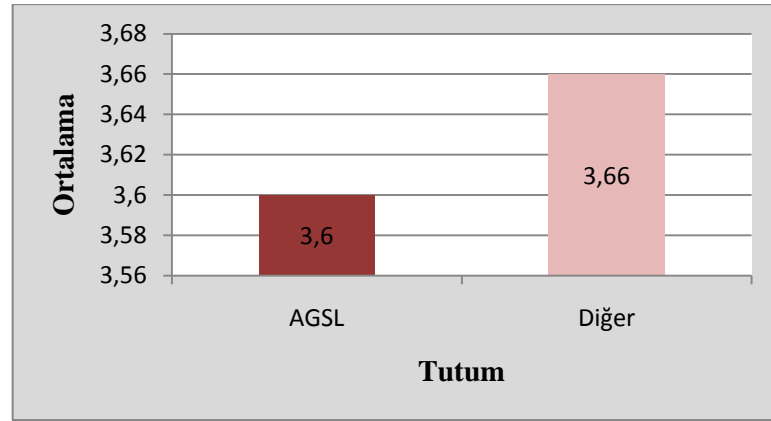
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması Tablo 48 ve Grafik 18’de verilmektedir.

Tablo 48. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Lise	N	\bar{X}	SS	t	p
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	629	3.60	0.80	-0.98	0.33
Diğer	242	3.66	0.82		

Tablo 48 incelendiğinde, öğrencilerin toplam tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=-0.98;p>0.05$]. Bir başka ifadeyle öğrencilerin müziksel geçmişe sahip olmaları ya da olmamalarının onların TMT dersine karşı tutumları üzerinde etkili olmadığı yorumu yapılabilir. TMT dersinin mesleki alan dersi olması, müziksel icraya dayalı olmaması nedeniyle farklı müziksel yetenek türlerine sahip öğrencilere, aynı derecede etki ettiği düşünülebilir.



Grafik 18. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

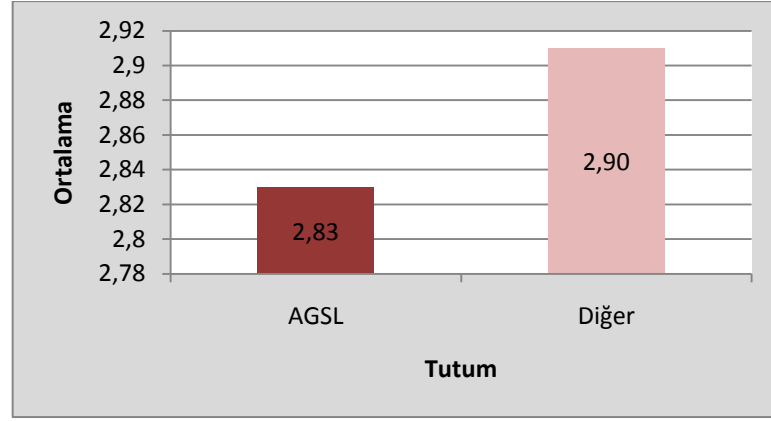
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması Tablo 49 ve Grafik 19’da verilmektedir.

Tablo 49. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Lise	N	\bar{X}	SS	t	p
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	629	2.83	0.91	-1.10	0.27
Diğer	242	2.90	0.96		

Tablo 49 incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=-1.10;p>0.05$].



Grafik 19. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

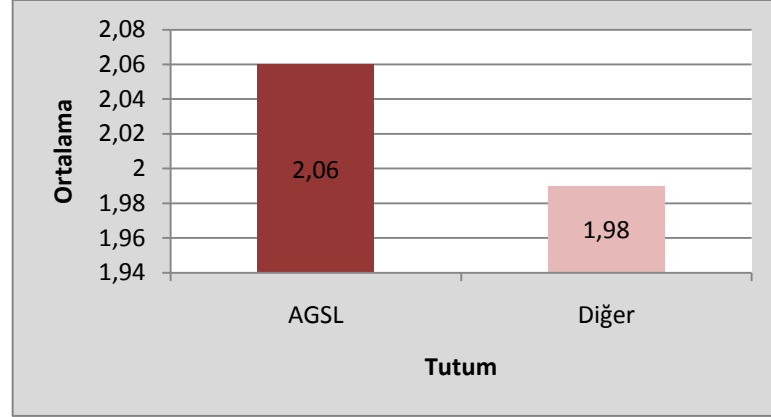
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması Tablo 50 ve Grafik 20’de verilmektedir.

Tablo 50. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Lise	N	\bar{X}	SS	t	p
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	629	2.06	0.91	1.11	0.27
Diğer	242	1.98	0.91		

Tablo 50 incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=1.11;p>0.05$].



Grafik 20. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

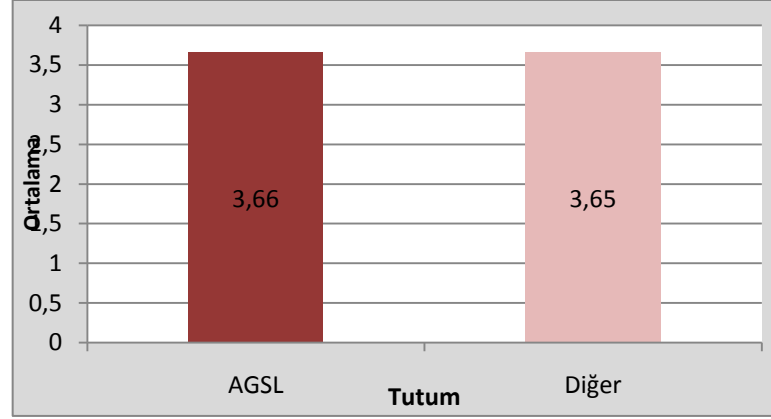
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması Tablo 51 ve Grafik 21’de verilmektedir.

Tablo 51. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Lise	N	\bar{X}	SS	t	p
Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	629	3.66	0.89	0.01	0.99
Diğer	242	3.65	0.94		

Tablo 51 incelendiğinde öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=0.01;p>0.05$].



Grafik 21. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

5.3.6. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

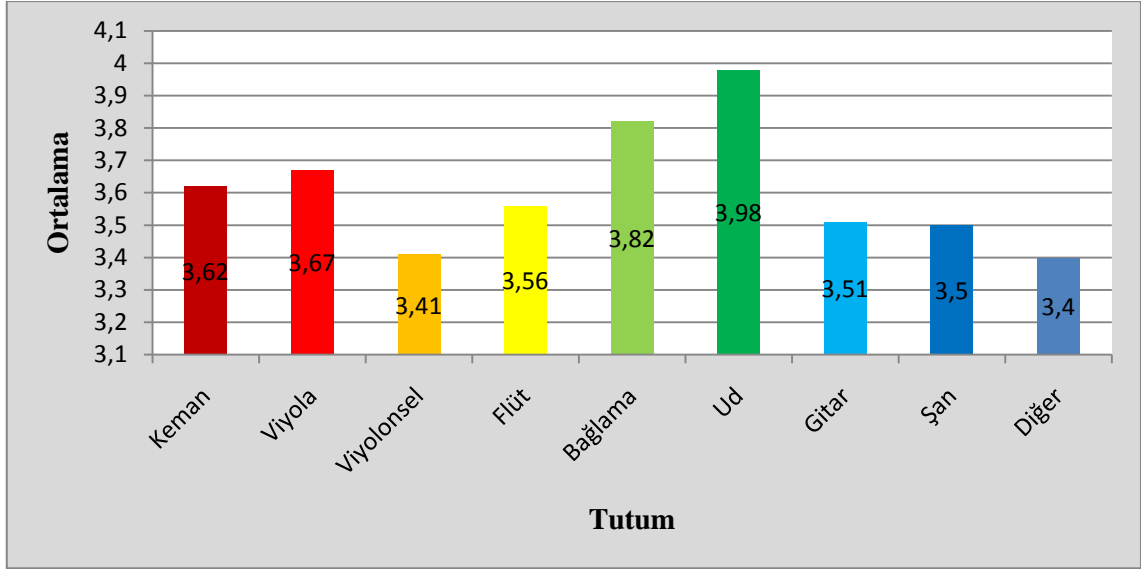
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının bireysel çalgılara göre karşılaştırılması Tablo 52 ve Grafik 22’de verilmektedir.

Tablo 52. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Keman	280	3.62	.80	3.05	0.01	Bağlama-Viyolonsel Ud-Viyolonsel Ud-Gitar
Viyola	102	3.67	.79			
Viyolonsel	76	3.41	.74			
Flüt	105	3.56	.80			
Bağlama	74	3.82	.79			
Ud	43	3.98	.85			
Diğer	27	3.40	.78			
Gitar	92	3.51	.74			
Şan	46	3.50	.88			

Tablo 52’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanları bireysel çalgılara göre farklılık göstermektedir [$F_{(8,834)}=3.05;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testinin sonuçları incelendiğinde, bireysel çalgısı ud ve bağlama olan öğrencilerin tutum puanları, bireysel çalgısı viyolonsel olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca, bireysel çalgısı ud olan öğrencilerin tutum puanlarının bireysel çalgısı gitar olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu da görülmektedir. Ud çalan öğrencilerin tutumlarının bağlama çalan öğrencilere oranla yüksek olmasının TMT dersi konularının çoğunlukla Geleneksel Türk Sanat Müziği ağırlıklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Şen (2011) tarafından hazırlanan doktora tezi yukarıdaki bulguyu desteklemektedir. Çalışmada bireysel çalgısı bağlama olan öğrencilerin Geleneksel Türk Halk Müziği derslerine ilişkin tutumları bireysel çalgısı keman, gitar, flüt ve viyolonsel olan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.



Grafik 22. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması

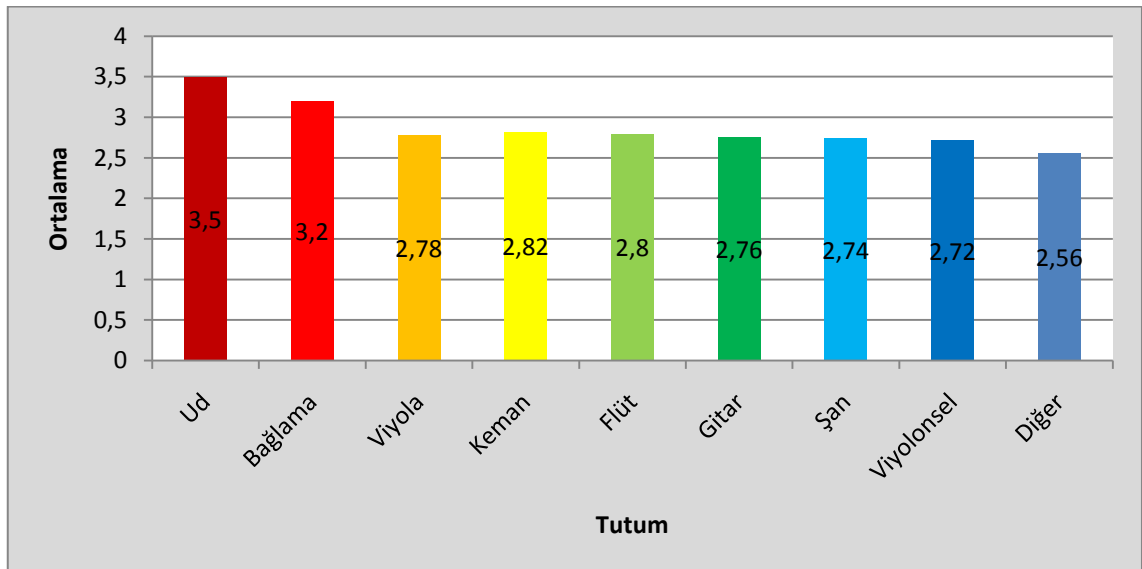
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının bireysel çalgılara göre karşılaştırılması Tablo 53 ve Grafik 23'de verilmektedir.

Tablo 53. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
Keman	280	2.82	0.91	5.45	0.00	Keman – Bağlama
Viyola	102	2.87	0.89			Viyola – Bağlama
Viyolonsel	76	2.56	0.84			Viyolonsel – Bağlama
Flüt	105	2.72	0.80			Flüt – Bağlama
Bağlama	74	3.20	1.06			Gitar – Bağlama
Ud	43	3.50	1.14			Diğer – Bağlama
Diğer	27	2.80	0.82			Şan – Bağlama
Gitar	92	2.76	0.82			Keman – Ud
Şan	46	2.74	0.93			Viyola – Ud
						Viyolonsel – Ud
				Flüt – Ud		
				Gitar – Ud		
				Diğer – Ud		
				Şan – Ud		

Tablo 53'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının bireysel çalgılara göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(8,834)}=5.45;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testinin sonuçları incelendiğinde, bireysel çalgısı ud ve bağlama olan öğrencilerin olumlu algı tutum düzeyleri, bireysel çalgısı keman, viyola, viyolonsel, flüt, gitar, şan ve diğer çalgılar olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.



Grafik 23. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması

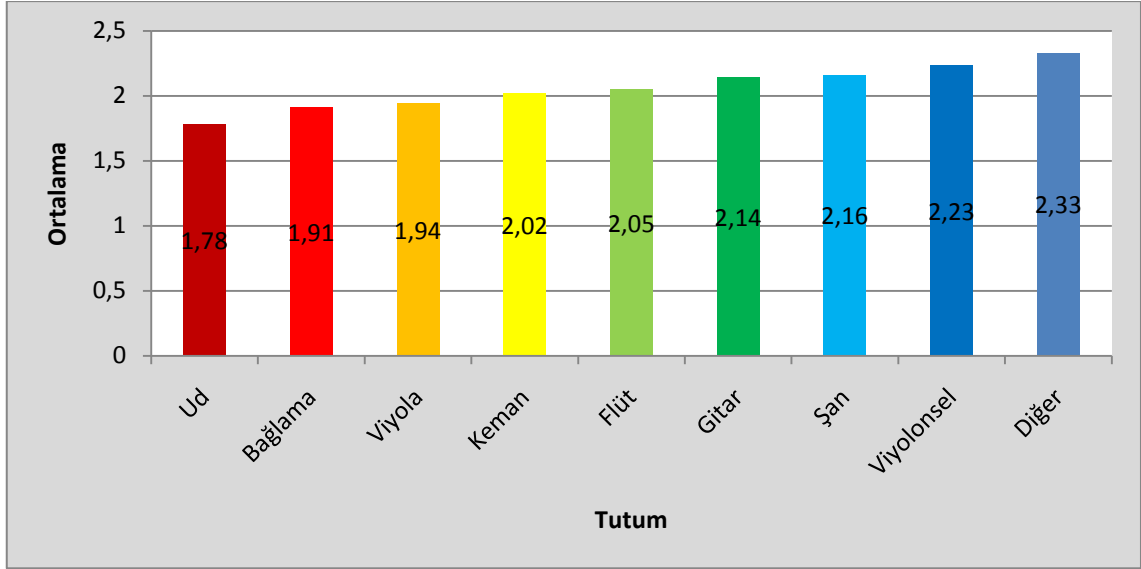
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının bireysel çalgılara göre karşılaştırılması Tablo 54 ve Grafik 24’de verilmektedir.

Tablo 54. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p
Keman	280	2.02	0.92	1.75	1.75
Viyola	102	1.94	0.88		
Viyolonsel	76	2.23	0.86		
Flüt	105	2.05	0.98		
Bağlama	74	1.91	0.85		
Ud	43	1.78	0.82		
Diğer	27	2.33	0.90		
Gitar	92	2.14	0.87		
Şan	46	2.16	1.07		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının bireysel çalgılara göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(8,834)}=1.75;p>0.05$].



Grafik 24. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması

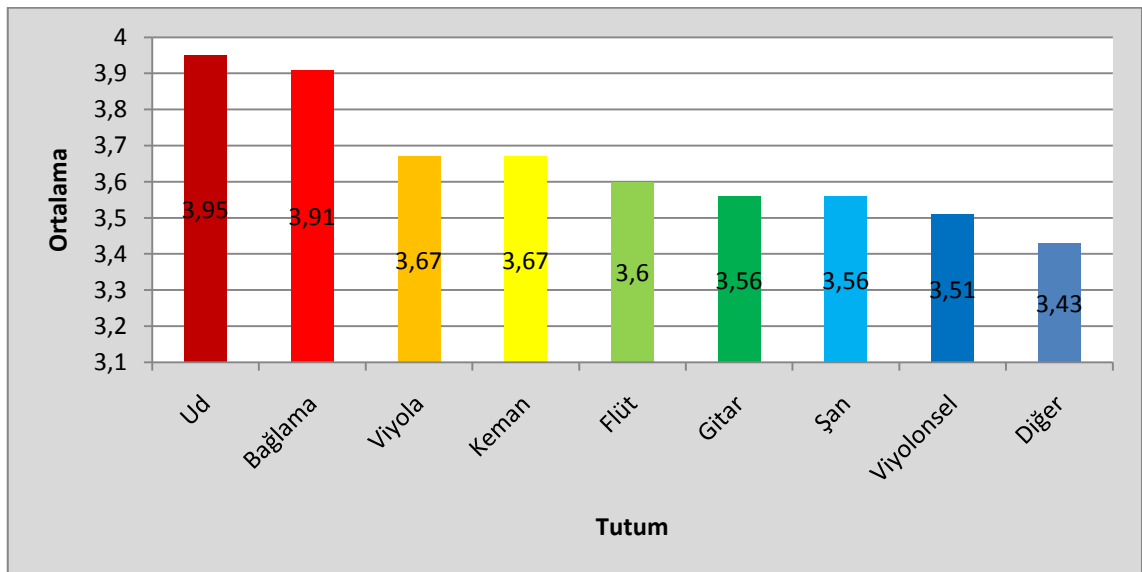
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının bireysel çalgılara göre karşılaştırılması Tablo 55 ve Grafik 25’de verilmektedir.

Tablo 55. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p
Keman	280	3.67	0.89	2.06	0.06
Viyola	102	3.67	0.95		
Viyolonsel	76	3.51	0.87		
Flüt	105	3.60	0.90		
Bağlama	74	3.91	0.85		
Ud	43	3.95	1.01		
Diğer	27	3.43	0.83		
Gitar	92	3.56	0.80		
Şan	46	3.56	0.98		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının bireysel çalgılara göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(8,834)}=2.06;p>0.05$].



Grafik 25. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Bireysel Çalgılara Göre Karşılaştırılması

5.3.7. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

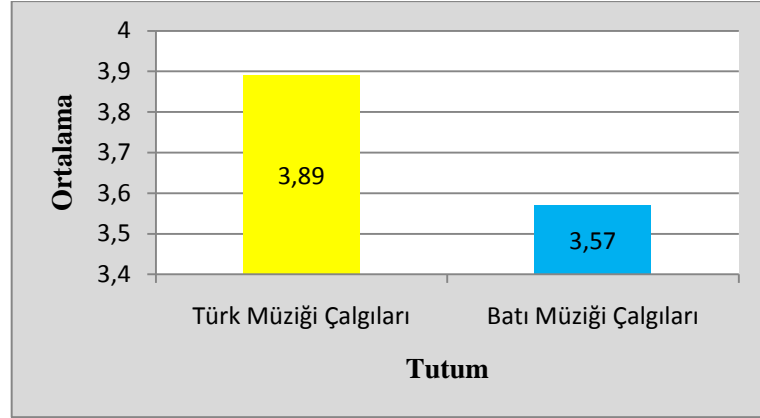
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması Tablo 56 ve Grafik 26'da verilmektedir.

Tablo 56. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Çalgı grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Türk Müziği	126	3.89	0.82	4.14	0.01
Batı Müziği	718	3.57	0.79		

Tablo 56 incelendiğinde, öğrencilerin tutum puanlarının çalgı grubuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(842)}=4.14;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin tutum puanları çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha yüksektir. Şen (2011) tarafından hazırlanan doktora tezi bu bulguyu desteklemektedir. Araştırmada, batı müziği çalgı grubuna ilişkin tutum puanları Geleneksel Türk Halk Müziği ve Geleneksel Türk Sanat Müziği çalgı grubuna göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Bilindiği gibi çalgı eğitimi salt bir eser icra etme süreci değildir. Çalgı eğitimi; çalgı bilgisi, tarih bilgisi, besteci, dönem, stil bilgisi ve yorumlama bilgisi vb. boyutlardan oluşan çok yönlü ve çok boyutlu bir eğitim sürecidir. Sonuçlar göz önüne alındığında Türk Müziği Çalgıları çalan öğrencilerin tutumlarının Batı Müziği çalgıları çalan öğrencilerden daha yüksek olması üzerinde, bu öğrencilerin bireysel çalgı derslerinde edindikleri Türk Müziği bilgisinin etkili olduğu söylenebilir.



Grafik 26. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

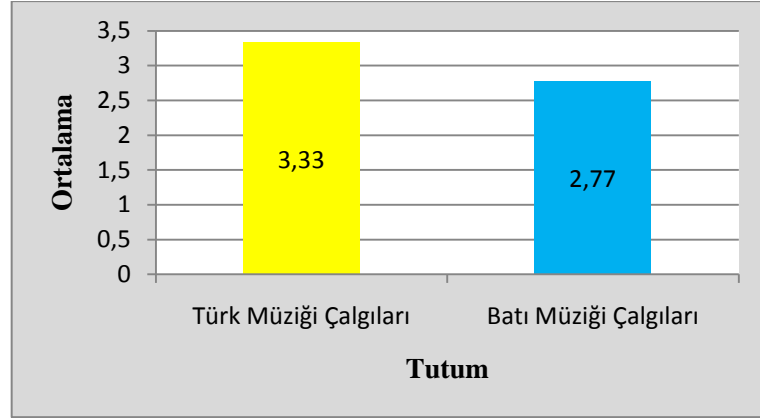
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması Tablo 57 ve Grafik 27’de de verilmektedir.

Tablo 57. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması

Çalgı grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Türk Müziği	126	3.33	1.11	6.33	0.00
Batı Müziği	718	2.77	0.87		

Tablo 57 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının çalgı grubuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(842)}=6.33;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde ise çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin olumlu algı düzeyleri, çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha yüksektir.



Grafik 27. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

c. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

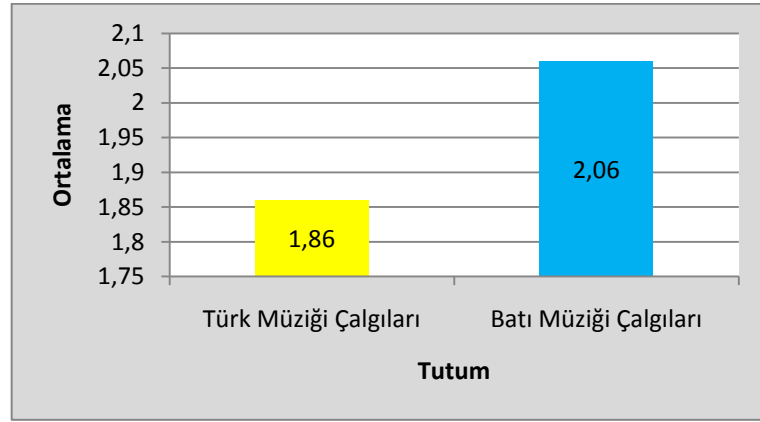
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması Tablo 58 ve Grafik 28’de verilmektedir.

Tablo 58. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması

Çalgı grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Türk Müziği	126	1.86	0.84	-2.35	0.02
Batı Müziği	718	2.06	0.92		

Tablo 58 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının çalgı grubuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(842)}=-2.35;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde çalgı grubu Türk Müziği olan

öğrencilerin olumsuz algı düzeyleri çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha düşüktür.



Grafik 28. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

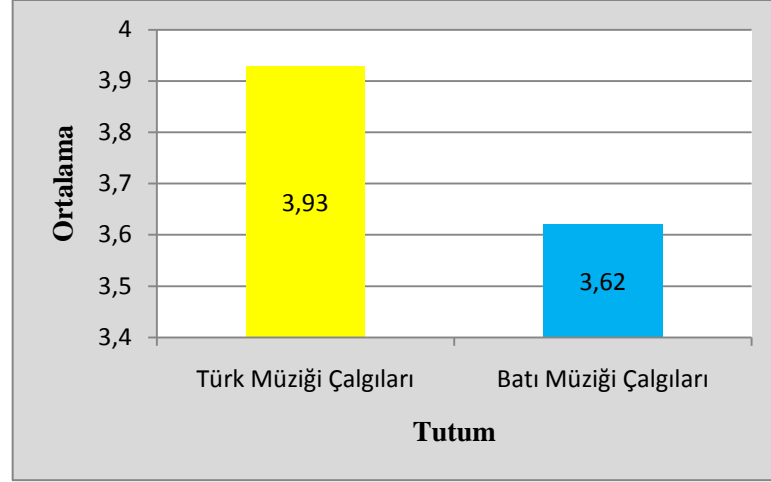
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması Tablo 59 ve Grafik 29’da verilmektedir.

Tablo 59. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Çalgı Grubuna Göre Karşılaştırılması

Çalgı grubu	N	\bar{X}	SS	t	p
Türk Müziği	126	3.93	0.92	3.59	0.00
Batı Müziği	718	3.62	0.90		

Tablo 59 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının çalgı grubuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir

[$t_{(842)}=3.59;p<0.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde ise çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin dersin işlevine ilişkin tutum düzeylerinin çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.



Grafik 29. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının algı Gruplarına Göre Karşılaştırılması

5.3.8. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının niversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Dağılımı

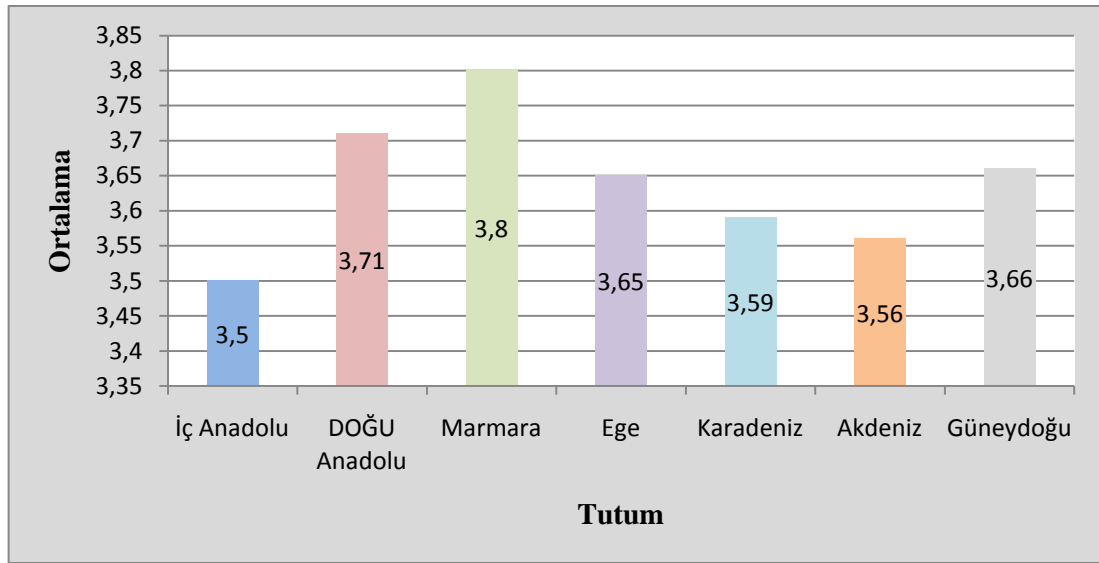
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının niversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı ğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının niversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması Tablo 60 ve Grafik 30'da verilmektedir.

Tablo 60. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p
İç Anadolu	198	3.50	.89	1.82	0.09
Doğu Anadolu	133	3.71	.81		
Marmara	69	3.80	.61		
Ege	91	3.65	.68		
Karadeniz	170	3.59	.84		
Akdeniz	128	3.56	.79		
Güneydoğu Anadolu	82	3.66	.74		

Tablodan görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarının geldikleri bölgelere göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(6,864)}=1.82;p>0.05$].



Grafik 30. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

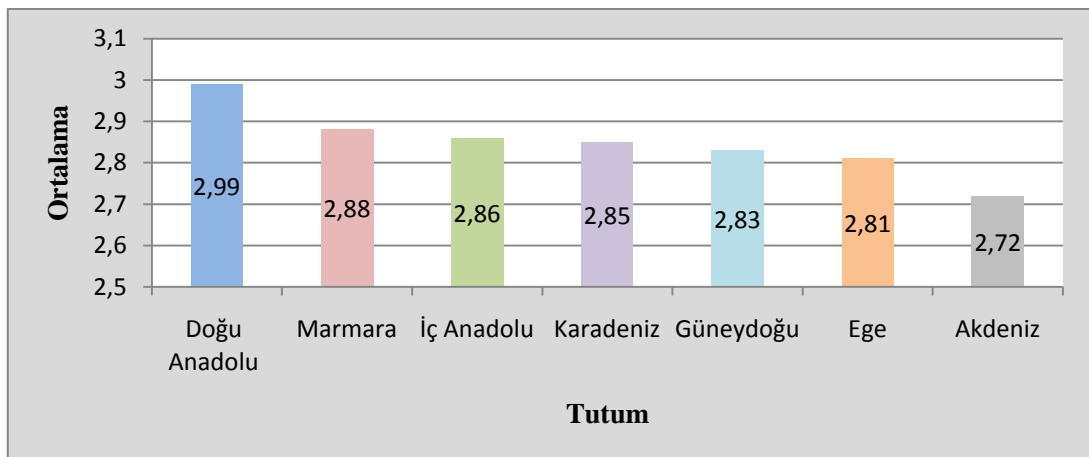
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması Tablo 61 ve Grafik 31’de verilmektedir.

Tablo 61. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p
İç Anadolu	198	2.86	1.03	0.92	0.48
Doğu Anadolu	133	2.99	0.95		
Marmara	69	2.88	0.75		
Ege	91	2.81	0.81		
Karadeniz	170	2.85	0.97		
Akdeniz	128	2.72	0.84		
Güneydoğu Anadolu	82	2.83	0.91		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(6,864)}=0.98;p>0.05$].



Grafik 31. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması**

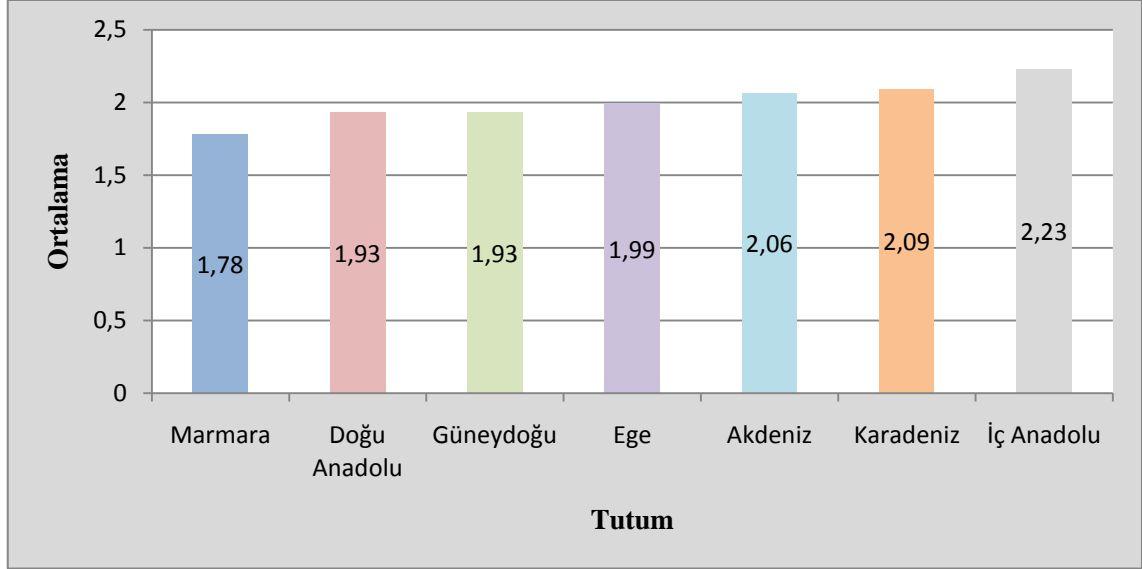
Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması Tablo 62 ve Grafik 32’de verilmektedir.

Tablo 62. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
İç Anadolu	198	2.23	0.97	2.99	0.01	Marmara – İç Anadolu
Doğu Anadolu	133	1.93	0.91			
Marmara	69	1.78	0.70			
Ege	91	1.99	0.77			
Karadeniz	170	2.09	0.99			
Akdeniz	128	2.06	0.93			
Güneydoğu Anadolu	82	1.93	0.79			

Tablo 62’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(6,864)}=2.99;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre, Marmara Bölgesinden gelen öğrenciler ile İç Anadolu Bölgesi’nden gelen öğrencilerin olumsuz algı düzeyleri arasındaki fark önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında, Marmara Bölgesi’nden gelen öğrencilerin ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum düzeylerinin İç Anadolu’dan gelen öğrencilere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin Marmara bölgesindeki tarihi dokudan etkilenmiş olabileceği, hala devam eden bir Türk Müziği geleneği ile ve Marmara bölgesindeki sanat faaliyetlerinin İç Anadolu bölgesine göre daha fazla olması ile açıklanabilir. Ayrıca Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden gelen öğrencilerin; olumsuz algı tutum puanlarının düşük oluşu da dikkat çekicidir. Bu bölgelerde sıra gecesi, harefene gecesi, kürsübaşı gecesi, eyvan gecesi vb. devam eden gelenekler bulunmaktadır. Bu geleneklerin, öğrencilerin TMT dersine karşı tutumlarını

olumlu etkilediği yorumu yapılabilir. Uçaner (2005) yaptığı bir çalışmada, sıra gecesine geleninin Harran Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Türk Müziği öğrenmeleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu saptamıştır.



Grafik 32. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

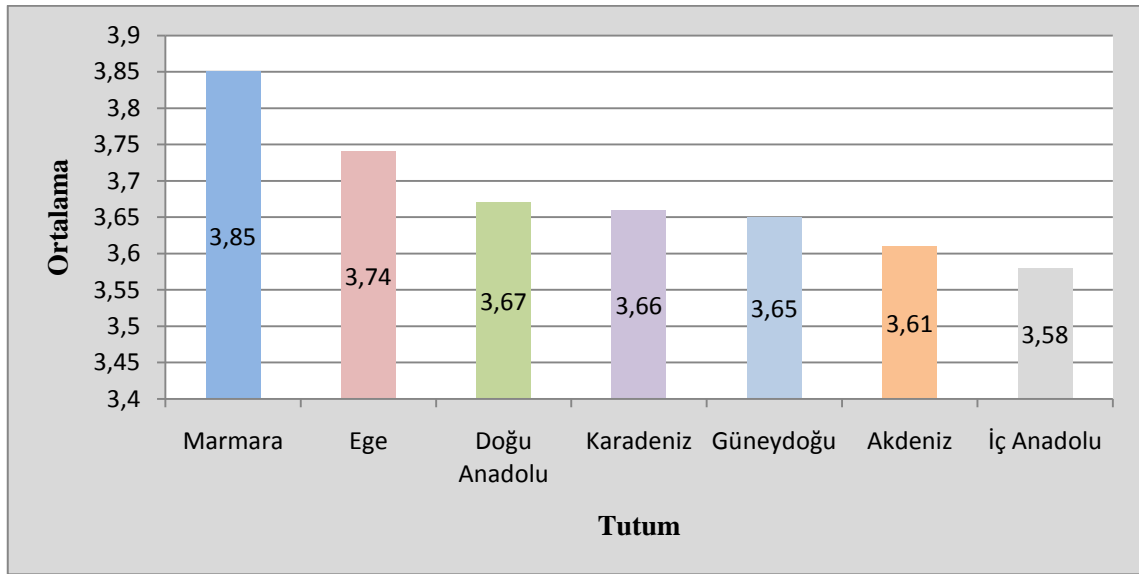
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması Tablo 63 ve Grafik 33’de verilmektedir.

Tablo 63. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

Bölge	N	\bar{X}	SS	F	p
İç Anadolu	198	3.58	0.95	0.98	0.44
Doğu Anadolu	133	3.67	0.93		
Marmara	69	3.85	0.74		
Ege	91	3.74	0.78		
Karadeniz	170	3.66	0.93		
Akdeniz	128	3.61	0.91		
Güneydoğu Anadolu	82	3.65	0.94		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(6,864)}=0.98;p>0.05$].



Grafik 33. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırılması

5.3.9. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

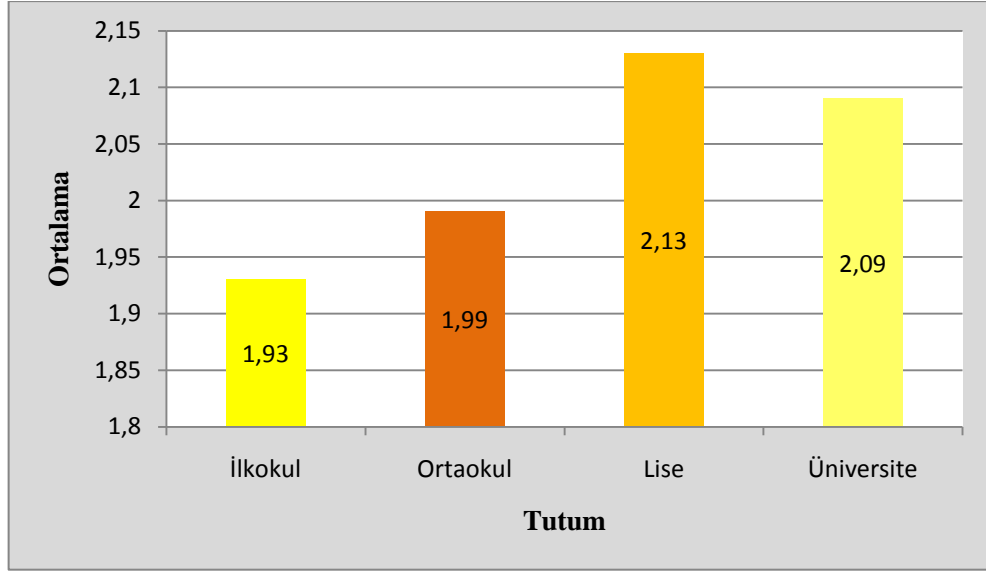
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 64 ve Grafik 34'de verilmektedir.

Tablo 64. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
İlkokul	233	3.70	.79	2.00	0.11
Ortaokul	128	3.66	.80		
Lise	288	3.54	.84		
Üniversite	159	3.57	.75		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarının öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,804)}=2.00;p>0.05$].



Grafik 34. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

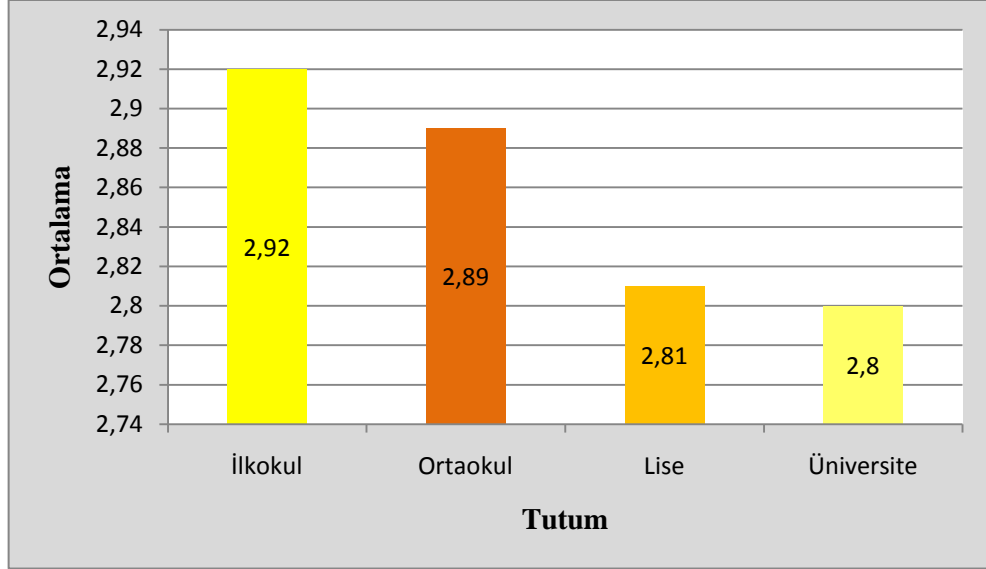
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 65 ve Grafik 35’de verilmektedir.

Tablo 65. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
İlkokul	233	2.92	1.00	0.85	0.47
Ortaokul	128	2.89	0.90		
Lise	288	2.81	0.92		
Üniversite	159	2.80	0.82		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,804)}=0.85;p>0.05$].



Grafik 35. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

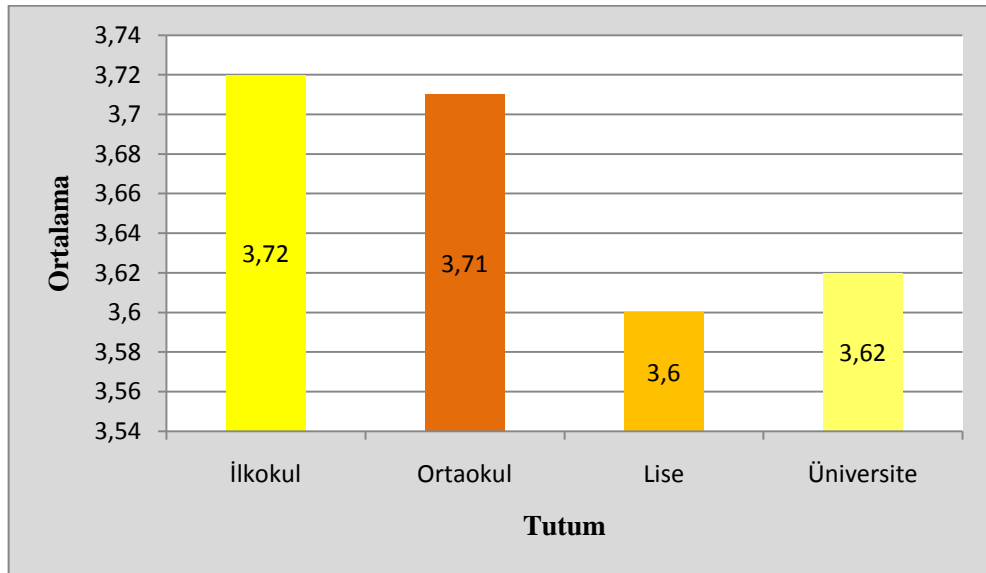
c. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 66 ve Grafik 36’da verilmektedir.

Tablo 66. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
İlkokul	233	1.94	0.84	2.34	0.07
Ortaokul	128	1.99	0.90		
Lise	288	2.13	0.99		
Üniversite	159	2.09	0.88		

Tablodan görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,804)}=2.34;p>0.05$].



Grafik 36. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

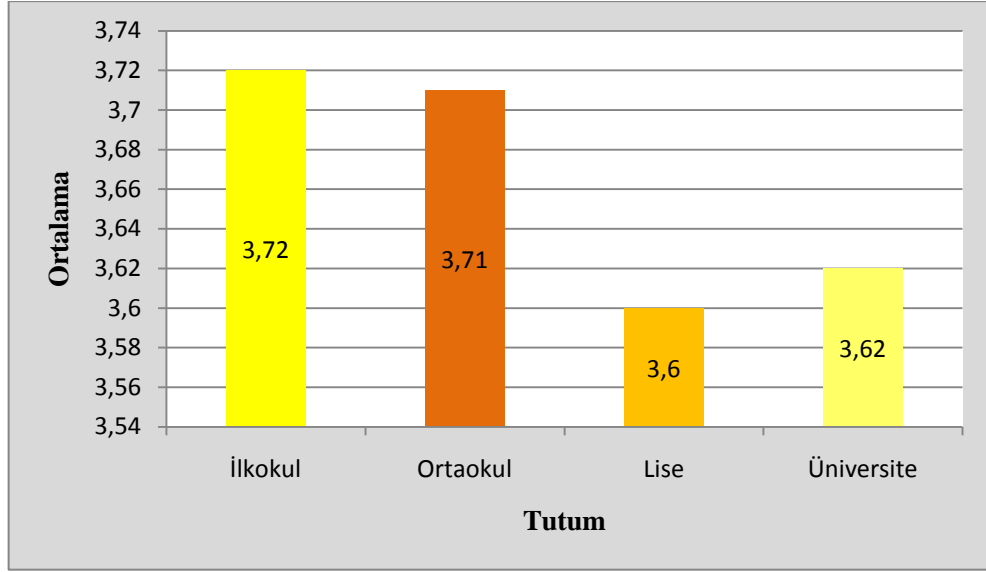
d. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 67 ve Grafik 37’de verilmektedir.

Tablo 67. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
İlkokul	233	3.72	0.91	0.96	0.41
Ortaokul	128	3.71	0.97		
Lise	288	3.60	0.90		
Üniversite	159	3.62	0.84		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3,804)}=0.96;p>0.05$].



Grafik 37. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

5.3.10. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

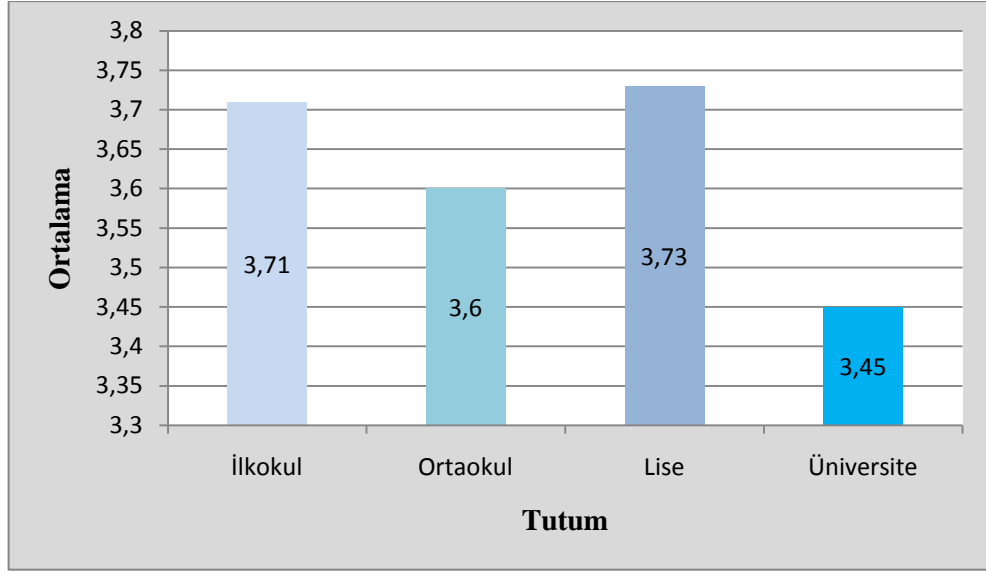
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 68 ve Grafik 38'de verilmektedir.

Tablo 68. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
İlkokul	122	3.71	0.78	6.79	0.01	İlkokul – Üniversite Lise - Üniversite
Ortaokul	115	3.60	0.83			
Lise	304	3.73	0.75			
Üniversite	281	3.45	0.80			

Tablo 68’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarının öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(3,818)}=7.04;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanları arasındaki fark ile babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanları arasındaki fark önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında babası üniversite mezunu olan öğrencilerin TMT dersine yönelik tutum puanlarının, babası ilkokul veya lise mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Babanın otorite olarak kabul edildiği Türk kültüründe, babanın, çocuğun davranışları üzerindeki kontrolü sadece çocukluk yılları ile sınırlı kalmayıp, ergenlik döneminden sonra da hatta babanın ölümüne kadar sürmektedir (Arı, 1991:4). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin babaları da çocuklarının davranışları üzerinde etkili olmuş olabilir. Diğer yandan, üniversite mezunu olan babalar, üniversite eğitimleri sürecinde farklı müzik türleri ile karşılaşmış ve farklı müzik türlerinde özengen müzik eğitimi almış olabilirler. Ayrıca babanın eğitim düzeyinin yüksek oluşu, bireyin çeşitli konularda daha esnek davranmasına neden olabilir. Özdemir, Yüksel ve Cemaloğlu’nun 2006 yılında yaptığı bir çalışma bu bulguyu desteklemektedir. Çalışmada çeşitli üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının anne babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe çoğunlukla klasik batı müziği, yabancı pop ve yerli pop müzik dinledikleri, Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği’ni çok daha az dinledikleri belirlenmiştir.



Grafik 38. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

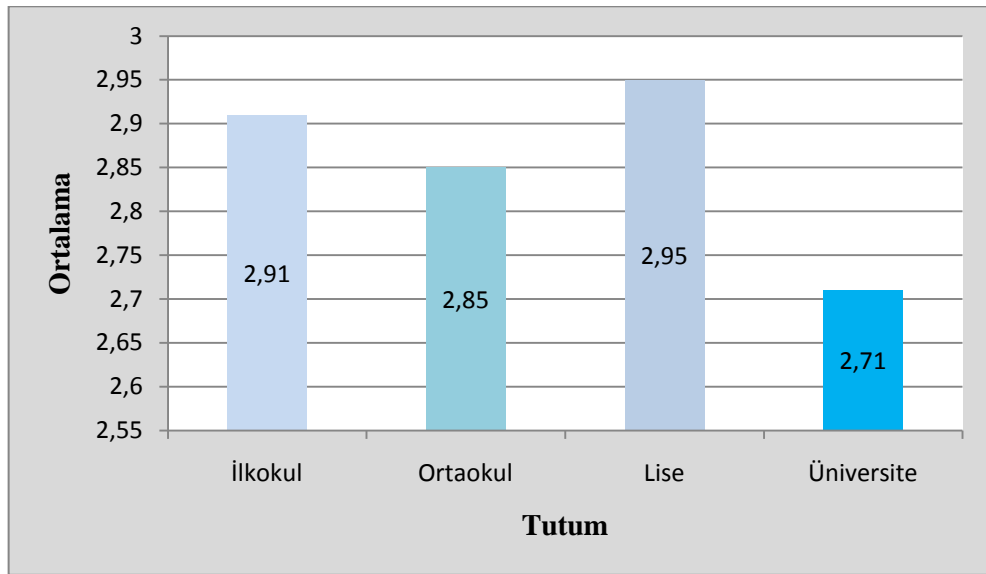
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 69 ve Grafik 39'da verilmektedir.

Tablo 69. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
İlkokul	122	2.91	1.00	3.63	0.01	Lise - Üniversite
Ortaokul	115	2.85	0.88			
Lise	304	2.95	0.91			
Üniversite	281	2.71	0.88			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(3,818)}=3.63;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin olumlu algı düzeyleri arasındaki fark önemli bulunmuştur. Ortalama değerler dikkate alındığında babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum düzeylerinin, babası lise mezunu olan öğrencilerin tutum düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir.



Grafik 39. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

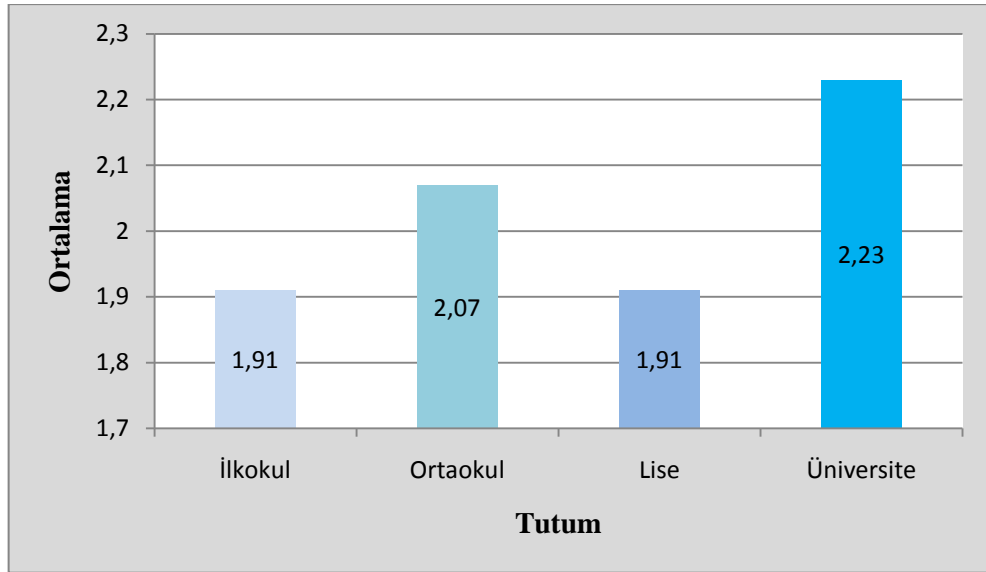
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 70 ve Grafik 40’da verilmektedir.

Tablo 70. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
İlkokul	122	1.91	0.83	7.04	0.00	İlkokul – Üniversite
Ortaokul	115	2.06	0.97			
Lise	304	1.91	0.83			Lise - Üniversite
Üniversite	281	2.23	0.96			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(3,818)}=7.04;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum düzeyleri arasındaki fark ile babası lise mezunu olan öğrencilerle babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum düzeyleri arasındaki fark önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum düzeylerinin, babası ilkokul veya lise mezunu olan öğrencilerin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.



Grafik 40. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

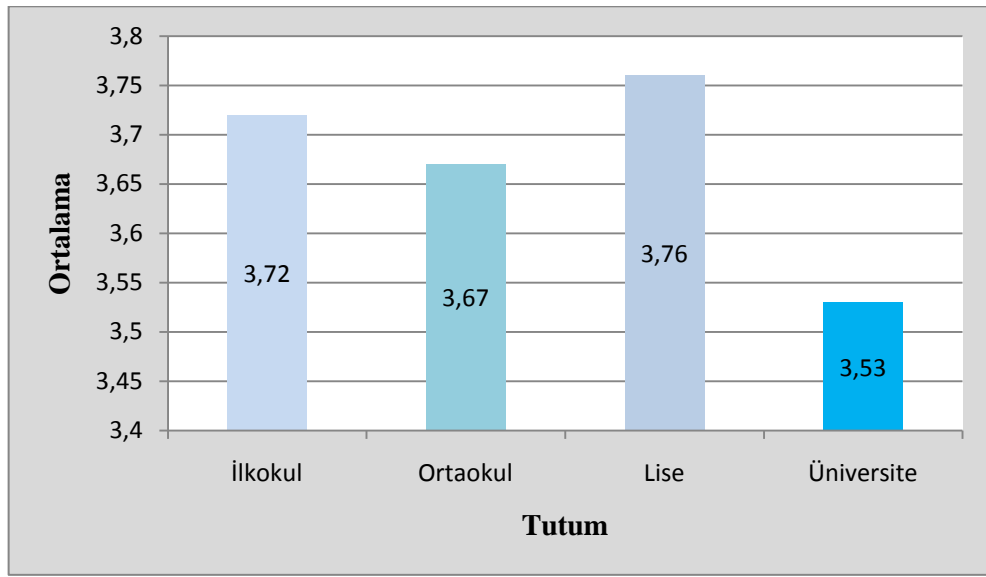
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması Tablo 71 ve Grafik 41’de verilmektedir.

Tablo 71. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Eğitim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
İlkokul	122	3.72	0.91	3.43	0.02	Lise - Üniversite
Ortaokul	115	3.67	0.91			
Lise	304	3.76	0.89			
Üniversite	281	3.53	0.88			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(3,818)}=3.43;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre, babası lise mezunu olan öğrencilerle, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum düzeyleri arasındaki fark önemli bulunmuştur. Ortalama değerler de dikkate alındığında babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum düzeylerinin, babası lise mezunu olan öğrencilerin tutum düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir.



Grafik 41. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

5.3.11. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Dağılımı

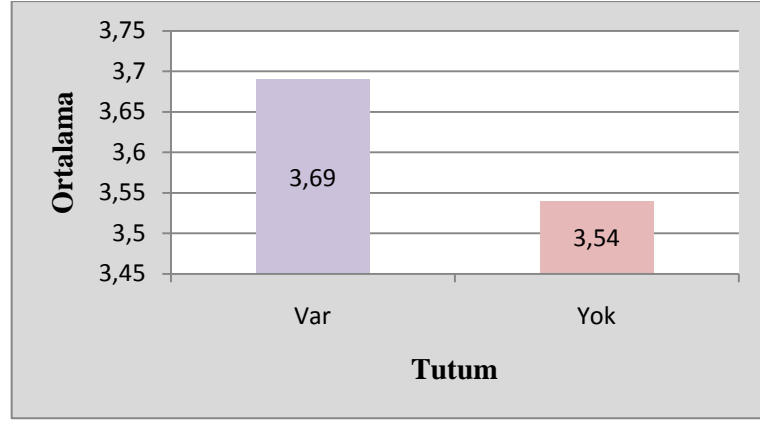
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre karşılaştırılması Tablo 72 ve Grafik 42’de verilmektedir.

Tablo 72. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Durum	N	\bar{X}	SS	t	p
Evet	417	3.69	0.81	2.66	0.01
Hayır	454	3.54	0.79		

Tablo 72 incelendiğinde, öğrencilerin tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olma durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(869)}=2.66;p<0.05$]. Ortalama değerler dikkate alındığında, ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olduğu öğrencilerin tutum puanları Türk Müziği ile ilgilenen aile bireylerinin olmadığı öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olduğu öğrencilerin Türk Müziği Tarihi’ne yönelik hazır bulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülebilir.



Grafik 42. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

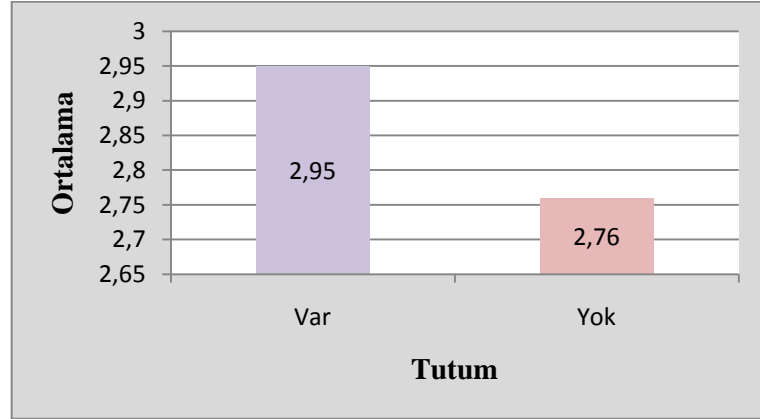
b. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre karşılaştırılması Tablo 73 ve Grafik 43’de verilmektedir.

Tablo 73. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Durum	N	\bar{X}	SS	t	p
Evet	417	2.95	0.95	2.91	0.00
Hayır	454	2.76	0.91		

Tablo 73 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olma durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(869)}=2.91;p<0.05$]. Ortalama değerler dikkate alındığında ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olan öğrencilerin olumlu algı düzeyi Türk Müziği ile ilgilenen aile bireylerinin olmadığı öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.



Grafik 43. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

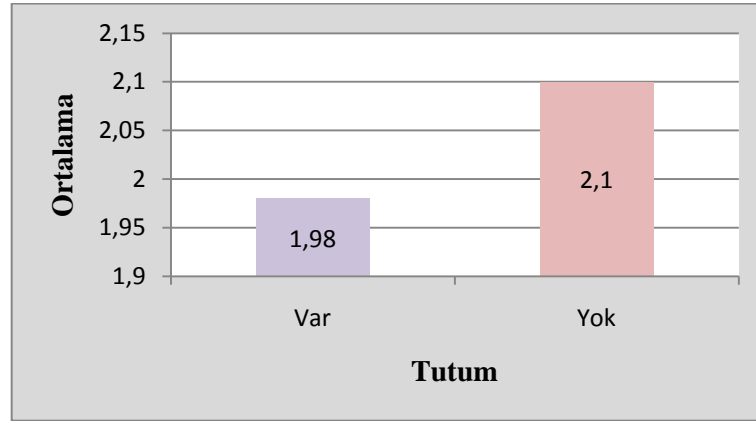
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre karşılaştırılması Tablo 74 ve Grafik 44’de verilmektedir.

Tablo 74. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Durum	N	\bar{X}	SS	t	p
Evet	417	1.98	0.92	-1.85	0.07
Hayır	454	2.10	0.91		

Tablo 74 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir [$t_{(869)}=-1.85;p>0.05$].



Grafik 44. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

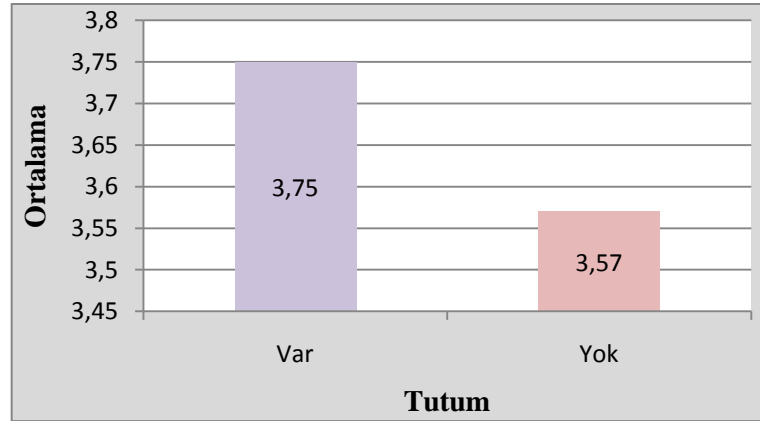
d. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre karşılaştırılması Tablo 75 ve Grafik 45’de verilmektedir.

Tablo 75. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Durum	N	\bar{X}	SS	t	p
Evet	417	3.75	0.89	2.79	0.00
Hayır	454	3.57	0.91		

Tablo 75 incelendiğinde, öğrencilerin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olma durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(869)}=2.79;p<0.05$]. Ortalama değerler dikkate alındığında, ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olan öğrencilerin dersin işlevine ilişkin tutum düzeyi, ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen aile bireyleri olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.



Grafik 45. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

5.3.12. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Tutumlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Dağılımı

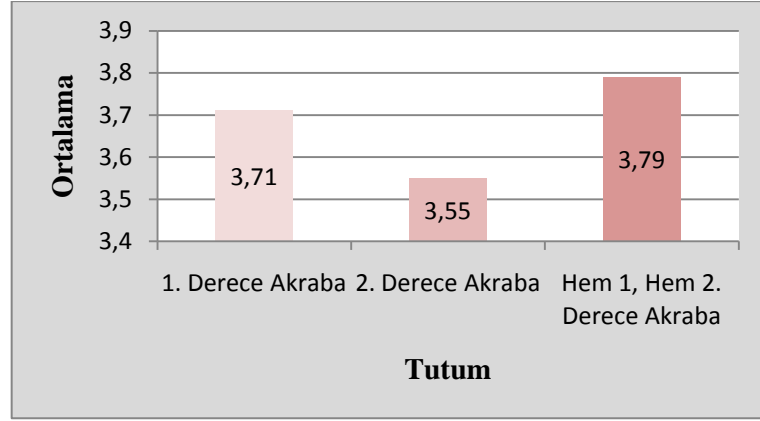
a. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik toplam tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin yakınlık derecesine göre karşılaştırılması Tablo 76 ve Grafik 46'da verilmektedir.

Tablo 76. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Ailelerinde T.M İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesi	Yakınlık derecesi	N	\bar{X}	SS	F	p
1. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	1. derece	298	3.71	0.82	1.55	0.21
2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	2. derece	77	3.55	0.83		
Hem 1. Hem 2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	Hem 1. hem 2. derece	42	3.79	0.74		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarının Türk Müziği ile ilgilenen akrabalarının yakınlık derecesine göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2,414)}=1.55;p>0.05$].



Grafik 46. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Toplam Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

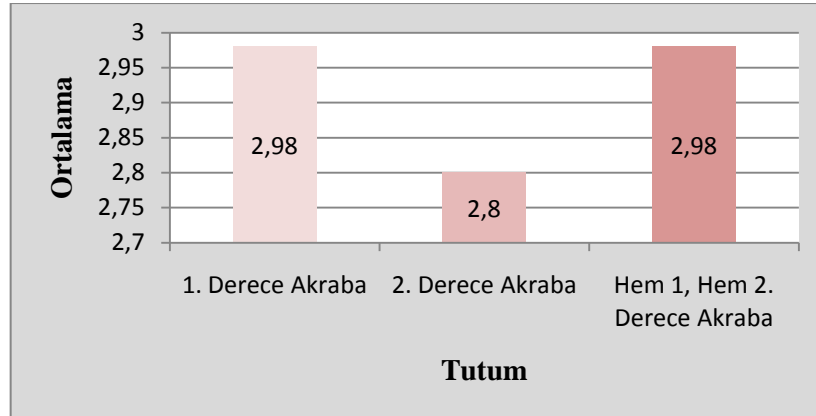
- b. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumlu algı tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin yakınlık derecesine göre karşılaştırılması Tablo 77 ve Grafik 47’de verilmektedir.

Tablo77. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumlu Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Ailelerinde T.M İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesi	N	\bar{X}	SS	F	p
1. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	298	2.98	0.99	1.20	0.30
2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	77	2.80	0.81		
Hem 1. Hem 2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	42	2.98	0.83		

Tablodan görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ölçeğinin “olumlu algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen akrabalarının yakınlık derecesine göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2,414)}=1.20;p>0.05$].



Grafik 47. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumlu Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

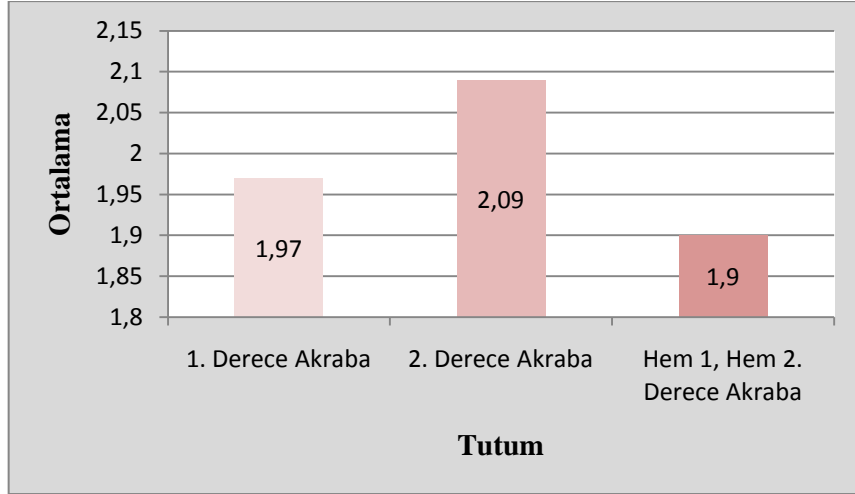
c. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik olumsuz algı tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması Tablo 78 ve Grafik 48’de verilmektedir.

Tablo78. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Olumsuz Algı Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Ailelerinde T.M İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesi	N	\bar{X}	SS	F	p
1. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	298	1.97	0.89	0.73	0.48
2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	77	2.09	1.03		
Hem 1. Hem 2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	42	1.90	0.88		

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ölçeğinin “olumsuz algı” alt boyutuna yönelik tutumlarının, ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2,414)}=0.73;p>0.05$].



Grafik 48. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Olumsuz Algı Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akriba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

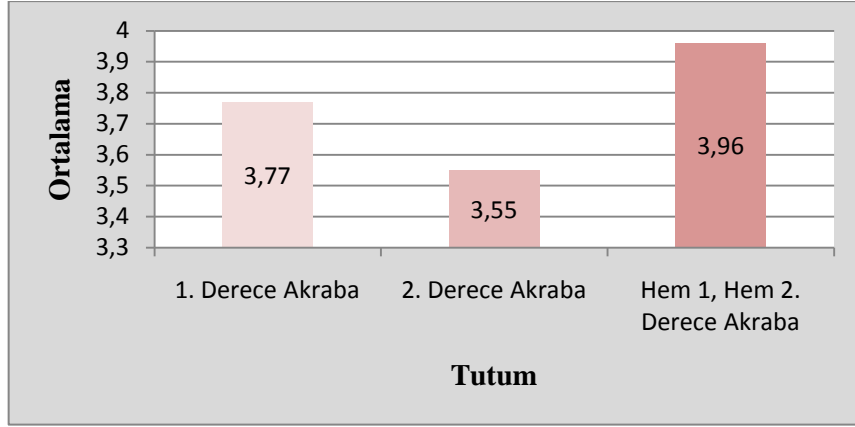
- d. **Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akriba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması**

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik dersin işlevi tutum puanlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akriba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması Tablo 79 ve Grafik 49’da verilmektedir.

Tablo 79. Öğrencilerin Tutum Ölçeğinin Dersin İşlevi Alt Boyutuna Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

Ailelerinde T.M İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesi	N	\bar{X}	SS	F	p	Fark
1. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	298	3.77	0.89	3.32	0.04	2. Derece – Hem 1. Hem 2. Derece
2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	77	3.54	0.93			
Hem 1. Hem 2. Derece Akrabaları T.M İle İlgilenen Öğrenciler	42	3.96	0.80			

Tablodan görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ölçeğinin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen akrabalarının yakınlık derecesine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2,414)}=3.32;p<0.05$]. Çoklu karşılaştırma testine göre 2. derece akrabası Türk Müziği ile ilgilenen öğrencilerin dersin işlevine ilişkin tutum düzeyi hem 1. hem de 2. derece akrabası Türk Müziği ile ilgilenen öğrencilere göre daha düşüktür. Başka bir ifadeyle, ailesinde T.M ile ilgilenen birey sayısının fazla olması, öğrencinin ölçeğin “dersin işlevi” alt boyutuna yönelik tutumunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.



Grafik 49. Öğrencilerin TMT Dersine Yönelik Dersin İşlevi Tutum Puanlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırılması

5.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İkinci Alt Problem: Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

Tablo80. Öğrencilerin Akademik Başarı Puanları İle Tutum Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	Alt boyut	r	p
Akademik Başarı Puanları	Olumsuz Algı	0.22	0.26
	Dersin İşlevi	-0.05	0.78
	Olumlu Algı	0.22	0.91

Tablo 80’de görüldüğü gibi, öğrencilerin akademik başarı puanları ile tutum ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki katsayıları istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır ($p>0.05$).

5.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Üçüncü Alt Problem: Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin TMT dersine yönelik tutumları akademik başarılarını yordamakta mıdır?

Tablo81. Öğrencilerin Tutum Alt Boyutlarının Akademik Başarı Puanı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi

	Kareler toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
Regresyon	346.49	3	115.50	0.81	0.50
Artıklar	3585.28	25	143.41		
Toplam	3931.77	28			

$R^2=0.09$

Yukarıdaki regresyon analizi Tablosu incelendiğinde, tutum alt boyutlarının akademik başarı puanı üzerinde yordayıcı etkisinin olmadığı görülmektedir [$F_{(3,25)}=0.81$; $p>0.05$].

5.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Dördüncü Alt Problem: Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin dersin işlenişine ilişkin görüşleri nelerdir?

Tablo 82 ve 83'te ölçeğin üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorular (öğrencilerin tutumlarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler ile dersin işlenişine yönelik görüşleri) içerik analizi ile çözümlenerek yorumlanmıştır.

Tablo 82. Öğrencilerin Tutumlarını Olumlu Etkileyen Faktörler

<i>Tema ve Alt Temalar</i>	<i>Kişi Sayısı(f)</i>
A. Yönteme İlişkin Görüşler	
A.1. Ders görsel materyallerle işlendiği için daha iyi öğreniyorum.	53
A.2. Ders işitsel materyallerle işlendiği için daha iyi öğreniyorum.	65
A.3. Ders slaytlarla işlendiği için daha iyi öğreniyorum.	62
A.4. Dersin işleniş yöntemini seviyorum.	97
A.5. Derste yapılan uygulamaları seviyorum.	64
Toplam	341
B. Hedefe İlişkin Görüşler	
B.1. Genel kültürüm artıyor.	171
B.2. TMT'ni öğrenmek hoşuma gidiyor.	207
B.3. Diğer derslerime faydalı olacağını düşünüyorum.	13
B.4. Meslek hayatımda gerekli olacağını düşünüyorum.	71
Toplam	462
C. Öğrencilerin Temel Saptamaları	
C.1. Konuları seviyorum.	34
C.2. Öğretim elemanının olumlu tutumu beni olumlu etkiliyor.	96
Toplam	130

Tablo 82 incelendiğinde, öğrenciler en çok “Türk Müzik Tarihini öğrenmenin hoşlarına gittiğini” ($f=207$), “dersin işleniş yöntemini sevdiklerini” ($f=97$) ve “dersin, genel kültürlerini arttırdığını” ($f=171$) belirtmişlerdir. Bu durum, dersin amaçlarına ulaşması için son derece önemli ve sevindiricidir. Ayrıca “konuları seviyorum” ($f=34$) “diğer derslerime faydalı” ($f=13$) alt temaları en az belirtilen temalardır. Yalnızca 13 öğrenci TMT dersinin diğer derslerine faydalı olduğu görüşündedir. 34 öğrenci ise,

TMT konularının tutumlarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler dersin görsel-ışitsel materyallerle işlenmesinin, öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bulgular, Çevik (2009) tarafında yapılan benzer bir çalışma ile desteklenmektedir. Çevik müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine yönelik görüşlerini incelemiştir. Müzik öğretmeni adayları müzik tarihi dersinde öğrendikleri bilgilerin kalıcı olabilmesi için, dersin uygulama ve dinlemeye yönelik olması gerektiğini, müzik tarihi dersinde öğrenilen bilgilerin diğer derslerine faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 83. Öğrencilerin Tutumlarını Olumsuz Etkileyen Faktörler

<i>Tema ve Alt Temalar</i>	<i>Kişi Sayısı(f)</i>
A. Yönteme İlişkin Görüşler	
A.1. İşleniş yöntemi yetersiz, öğrenemiyorum.	128
A.2. Dersi öğrenci anlattığı için anlaşılıyor.	16
A.3. Ders ezbere dayalı işleniyor öğrenemiyorum.	33
A.4. Dersler sıkıcı geçiyor.	64
A.5. Blok ders yapılıyor, ders arası verilmiyor.	29
Toplam	270
B. Dersin İçeriğine İlişkin Görüşler	
B.1. Konuları sevmiyorum.	29
B.2. Çok fazla konu var hepsini öğrenemiyorum.	54
B.3. Konular ayrıntılı sıkılıyor.	28
Toplam	111
C. Öğrencilerin Temel Saptamaları	
C.1. Dersin süresi yeterli değil.	32
C.2. Ders saati uygun değil.	12
C.3. Kaynaklar yeterli değil.(kitap, belge, cd vb.)	29
C.4. Sınıfın ilgisizliği beni olumsuz etkiliyor.	20
C.5. Sınavların zor oluşu beni olumsuz etkiliyor..	12
C.6. Ders yapılan ortam uygun değil (karanlık, sıcak vb.) uykum geliyor.	7
C.7. Öğretim elemanının tutumu beni olumsuz etkiliyor.	70
Toplam	182

Tablo 83 incelendiğinde, öğrenciler en çok “işleniş yöntemi yetersiz olduğu için öğrenemediklerini” ve “öğretim elemanının tutumunun onları olumsuz etkilediğini”,

“konuların çok fazla olduğunu” ve “derslerin sıkıcı geçtiğini” ($f=70$) belirtmişlerdir. Ayrıca “ders yapılan ortamın uygun olmaması”, “ders saatinin uygun olmaması”, “sınavların zor oluşu” en az belirtilen temalardır. Çevik’in (2009) yaptığı benzer bir araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğu bilgilerin daha akılda kalıcı olması nedeniyle müzik tarihi dersinin öğrenci merkezli olarak işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Aşağıda öğrencilerin TMT dersinin *işlenişine* ve derste *görsel-işitsel materyal kullanımının gerekliliğine* ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Ö 4: “Ezber yöntemiyle değil daha çok görsel olarak işlenmeli. Öğrencinin derse katılımını artırmak için birtakım materyaller kullanılabilir. Ders öğrencilere anlattırılmalı”.

Ö 319: “Kitaptan bağımsız olmamızı isterim. Ezber değil kültürel anlamda bize bir şeyler katmalı...Ezberlediğimiz şeyleri zaman geçince unutuyoruz. Sıkıcı olmamalı, ben dersteyken dalıp gitmemeliyim, uzun paragraflar ve cümleler beni sıkıyor. İlla ki bilgi de olacak ama bence dinlemeye ağırlık verilmeli... Daha önce Türk Müzik Tarihi adına bana verilen kitabı ezberlemeye çalışmaktan başka hiçbir şey yapmadım ve bunların çoğunu unuttum”.

Ö 489: “Tarih kelimesini duyan öğrenciler hangi alanda olursa olsun (müzik tarihi de dahil) bir ezber duygusuna sahip olma zorunluluğu hissediyor. Derslerde uygulamalara daha çok yer verilmelidir böylece eğlence unsuru dersi daha verimli hale getirir”.

Ö 7: “Daha fazla dinlemeye ağırlık verilerek uygulamalı olarak anlatılmalıdır. Öğrenci etkin olursa hem bir şeyler öğrenip hem de sıkılmamış olur”.

Ö 11: “Öğrencilerle iletişim halinde olunabilir. Konuların pekiştirilmesi için tartışma ortamı sağlanabilir”.

Ö 26: “ Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği mahalli sanatçıları derse davet edilebilir. Öğrencilere belirli konular verilerek sunum yapılması istenebilir. Öğrencilere sorular yöneltilerek beyin fırtınası şeklinde ders işlenebilir. Bu yöntem öğrencinin derse daha dikkatli ve katılımlı olmasını sağlar”.

Ö 30: “Öğrencinin derste etkin olması gerekir. Sürekli dinleyince uykumuz geliyor, dikkatimiz dağılıyor”.

Ö 35: “Slaytlar güzel ve akılda kalıcı oluyor ama bir süre sonra sıkılıyoruz ve uykumuz geliyor. Bence ders arasında güncel konulardan ya da müzik hakkında ilgi çekecek konular konuşmalıyız. Sürekli dersi takip etmek zorunda olmamız fazla yorucu oluyor”.

Ö 38: ”Ders notları dersten önce öğrencilere dağıtılmalı. Öğrenciler derse hazırlıklı gelebilmeli. Öğrenci motivasyonunun düşüp düşmediği kontrol edilmeli, öğrencinin ilgisinin kaybolması engellenmeli. Türk Müzik Tarihi işlenirken anlatılan dönemler arasında diğer toplumların, ülkelerin müzikleri de anlatılmalı ve öğrenciye karşılaştırma fırsatı tanınmalıdır. Zaten yeteri kadar iyi bilinmeyen Osmanlı Tarihi ile birlikte anlatılmalıdır. Böylece öğrenci tarihi olguları ve kültürel olguları birleştirebilir. Özellikle bu ders ve benzeri tarihi olgular öğrencinin hayal gücüyle renklendirilmelidir. Yani dersin işlenişi uzaduyum çalışması gibi (öğrenciler gözleri kapalı, anlatılan bir konuyu masal gibi dinliyorlar) çalışmalarla yapılabilir. Bununla birlikte öğrenci gözünden nasıl anlatılabileceği veya anlaşıldığının öğrenilmesi önemlidir. Öğrencinin bir

şekilde aktif katılımı sağlanmalıdır. Öğrenci derste söz alabilmeli, bir konu hakkında tartışabilmelidir.”

Ö 40: “Öğrencilerin derse aktif olarak katılmaları sağlanmalı. Araştırma verilmesi gerekir. Bir kaynak olması gerekir. Ders yavaş işlenmeli. Tartışma, araştırma, eleştirme olmalıdır”.

Ö 73: “Materyal kullanılmalıdır. Konular daha akılda kalıcı işlenmeli, günümüzden örnekler verilmeli. Hikâye biçiminde anlatılmalı ve öğretmen derse hazırlıklı gelmeli. Konular öğrencilere dağıtılmalı ve öğrenciler de söz sahibi olmalı”.

Ö 89: “Zorunluluktan çıkartıp öğrenciye sevdirmek amaçlanmalıdır. Her an dersten kalma korkusu ortadan kaldırılmalıdır”.

Ö 111: “Yoklama sıkıntısı olmasa, dersi dinlemek isteyenler derse gelir, sağlıklı ders işlenir. Konuyu kopyala yapıştır anlatmaktan ziyade üzerinde durularak eğlenceli hale getirilmelidir”.

Ö 113: “Bence konuları öğrenciler değil öğretmen kendisi anlatmalıdır. Öğrenciler sadece kendi konularına çalışıp diğer konuları anlamıyorlar, öğretmen ise düz anlatımdan vazgeçmeli, dersi eğlenceli hale getirmelidir”.

Ö 120: “Konular konferans şeklinde anlatılabilir. Öğrenci yerine öğretmenler konuyu anlatmalıdır. Diğer bir yönden de öğrencilere sorumluluk kazandırmaktadır”.

Ö 217: “Bence bu ders daha çok uygulamayla birlikte verilmelidir. Müzik eğitimi bölümlerinden mezun birçok bireyin Anadolu’da görev yapacağı unutulmamalı ve bu yörelerin gerek kültürleri, gerek müzikleri iyi anlaşılmalı ve

öğretilmelidir. Ders için daha çeşitli ve geniş materyaller kullanılmalı ve bu dersin aslında çok eğlenceli bir ders olduğu empoze edilmelidir”.

Ö 249: ...“Türk Müzik Tarihi içinde bilmemiz gereken en temel konular işlenmeli diye düşünüyorum. Aksi taktirde hiçbir şey öğrenmeden bu dersi almış olmak büyük bir kayıp”.

Ö 376: “Konular hep eski zamanlara ait olduğundan ard arda işlenmesi konuyla ilgisi olmayanları sıkabiliyor. Zaman zaman güncel konular konuşulup ders diri tutulmalı. Bütün sınıfın bu derse meraklı olmasını bekleyemeyiz”.

Ö 393: “Konu ile alakalı müzikler dinletilmesi, çeşitli geziler yapıp konserlerin takip edilmesi etkileyici izler bırakır. Dersi sadece sınıfta işlemekten çok, her yerde işlenebilmeli bence”.

Ö 420: “Derslere Tarihi Türk Müziği konusunda bilgili kişiler davet edilebilir”.

Ö 491: “Özellikle müzikle ilgilenen eski insanlarımızla söyleşi yapmalıdır. Eskiden nasıl icra edildiğini ilk ağızdan dinlemek ayrıca eskilerden bugünlere nasıl ilerlediğini oturup tartışmak faydalı olur. Sadece kitaplarla kalmamalıyız. Eski konservatuarlarımızı gezip görmeliyiz”.

Ö 543: “Bu dersin daha etkin işlenmesi için hocalarımızın bize canlı bir şekilde icraya tanık olmamızı sağlaması gerektiğini düşünüyorum. Örneğin Türk Müziği konseri ya da Türk Müziği icralarını canlı takip etme imkânı sağlanmalıdır. O da tabii ki hocalarımızın imkânı olmasıyla olur ama duyarlı ve araştırmacı hocalarla bu imkânın zor olduğunu düşünmüyorum. Türk Müziği’nin canlı örneklerle ilgi göreceğini düşünüyorum”.

Ö 623: “Bir bestekârın hayatı anlatılırken bunu enstrümanla eserlerini çalarak ve slayt gösterileriyle, dramalarla canlandırmak daha akılda kalmasını sağlar. Türk Müzik Tarihi anlatılırken günümüz müziğiyle karşılaştırılarak anlatılmalıdır.

Ö 818: “Bu tarih içerisindeki müziklerimizi yeri geldiğinde yöre yöre, hiç değilse yakın çevreleri gezip, oradaki kültürü canlı bir şekilde araştırıp yöreyi iyi bilen, oraya ait müziği tanıyan insanlarla röportajlar yaparak işleyebiliriz, yani youtube’dan video indirmekle işlenmemeli. Hoyrat bizim kültürümüz, gidip birinin yanında çalıp kaydetsek, kameraya alsak daha güzel olur. Yani internetten indirilenlerle işlenecekse evde de işlenir bu ders”.

Ö 851: “Açıkçası dersi sevmediğim için kaldırılmasını isterim. Ya da hakkıyla öğretilmesini isterim. Derslerin sıkıcılığının kaldırılması için bir şeyler yapılmalı. Örneğin videolar izletilebilir. Hem akılda kalıcı olur, hem de sıkılmayız. Öğrenci anlatınca anlaşılıyor, uzman birinin anlatması lazım”.

Ö 856: “Dersin tarih dersi olması itibariyle tarihi yerlerde dersin işlenmesi, dersi daha faydalı kılacaktır. Bu mümkün değilse en azından slayt gösterileriyle tarihi yerler bizzat yaşıyormuşuz gibi anlatılabilir. Örneğin Darüşşifaların slaytta gösterilmesi gibi. Dersin hocalarının iyi niyetli olması, bunu öğrenciye hissettirmesi, dersi daha sağlıklı kılacaktır. Notu tehdit olarak kullanan hocaların dersinden nefret ediyorum. Öğrenciye saygı göstermeyen hocanın dersinden de nefret ediyorum...”

İfadeleriyle dersin işleniş yönteminin önemine dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerin TMT dersinin işlenişine yönelik görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin dersin işleniş yöntemlerini yetersiz buldukları görülmektedir. Ö 4, Ö 489, Ö 319 dersin ezbere dayalı işlenmesinden şikâyet etmektedirler. Ö 113, Ö 851, Ö 120’nin dersi öğrencilerin anlattığını belirtmeleri oldukça dikkat çekicidir. Ayrıca öğrenciler derslerde görsel-ışitsel materyal kullanılmasının, derslerde farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının, dersin tarihi yerlerde işlenmesinin, öğretim elemanının derse hazırlıklı gelmesini ,

derslere uzman kişilerin davet edilmesinin, yöresel ve tarihi geziler düzenlenerek, kültürü yaşayarak öğrenmenin gerekliliğine vurgu yapmışlar ve dersin başka derslerle de desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre dersin işleniş yönteminin yetersiz olduğu düşünülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin TMT dersi *süresine* ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Ö 48: “Ders saati artırılmalı”.

Ö 83: “Daha fazla vakit ayrılmalı”.

Ö 136: “Türk Müzik Tarihi’nin ders sayıları arttırılmalı ve insanlara kendi kültürü aşılmalı...”

Ö 200: “Ders sayısı arttırılmalı ya da iki döneme yayılıp uzun tutulabilmeli. Ayrıntı fazla ama süreç kısa”.

Ö 266: “...Ders saatlerinin arttırılmasını istiyorum...”.

Ö 302: “Bu derse daha fazla zaman ayrılmalı, daha çok önemsenmeli. Bana göre diğer derslerden daha önemli bir yere sahiptir. Sonuçta bizim tarihimizi, geçmişimizi yansıtır. Bu bakımdan kültürümüze ayna tuttuğuna inanırım. Gereken önemin verilmesini isterim...”

İfadeleriyle görüşlerini belirterek ders saatinin yetersizliğine vurgu yapmışlardır. Ö 200 “ayrıntı fazla, süreç kısa” ifadesiyle konuların bir döneme sığmadığını, dersin iki dönemde işlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgu bir ve ikinci açık uçlu sorulara verilen cevaplarla desteklenmektedir.

Aşağıda öğrencilerin TMT *dersinin önemine* ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Ö 136: “... insanlara kendi kültürünün aşılması gerekir. Türk Müzik Tarihi'nin önemi daha çok vurgulanmalıdır.

Ö 221: “...Müzik bölümünde kesinlikle dört yıl içerisinde müfredatta bulunmalı. Sadece Batı müziği tarihi üzerinde değil de, özellikle kendi müziğimiz üzerinde durulması müzik tarihimizi tanımamız açısından önemli olur diye düşünüyorum. Diğer dünya müzikleri hakkında önemli bilgiler verilmelidir”.

Ö 184: “Bu gibi derslerin daha küçükken (ortaöğretim) temel eğitimini almalıyız ki ileride bize daha kolay, daha sevimli gelsin. Bu gibi derslerle karşı karşıya kaldığımızda daha temelden başlanmalı”.

Ö 249: “Batının müzik tarihini bilirken kendi müzik tarihimize ne kadar yabancı olduğumuza dair bir farkındalık yaratarak bu ders bizlere sevdirmeli bence...”.

Ö 266: “...Konunun çeşitlenmesi ve farklı derslerin de müfredata konulması gerekir. Türk Müziği derslerinin çeşitlenmesi bireyleri daha iyi hazırlar. Türk Müziği'ne ve Türk enstrümanlarına gereken önem verilmiyor. Bu müthiş bir acizlik Türk devletinde. Türk Müziğinden mahrum yetişmek bizi fazlasıyla üzüyor. Çözümüne kavuşmayacağını bile bile gereken önemin verilmesi dileğiyle”

Ö 319: “...Mesela dinlediğim müziğin dönemini bilmeliyim. Genel müzik tarihi dersi için bunu söyleyebilirim. Dinlediğim herhangi bir müziğin hangi döneme (klasik dönem, romantik dönem vb.) ait olduğunu biliyorum. Türk Müzik Tarihi için de böyle olmasını istedim. Çünkü okul bittikten sonra yanımda kalacak şey benim dinleme birikimim...”

Ö 328: “... Bir İtalyan’a, Fransız’a Mozart, Beethoven sorulduğunda cevap verebilir. Ama bize Dede Efendi, İtri sorulduğunda cevap veremiyoruz. Hep Batı, nereye kadar? Size soruyorum longalar, sirtolar varken neden sonat, menüet...”

İfadeleriyle görüşlerini belirtmişlerdir. Ö 184’ün “...bu gibi derslerin küçükken temel eğitimini almalıyız” şeklindeki ifadesi dikkat çekicidir. Ö 266 Türk müziği ile ilgili derslerin çeşitlenmesi gerektiğine, Ö 221, Ö 249, Ö 319, Ö 328 ise Batı müziği tarihine daha çok önem verildiğinden, Türk Müzik Tarihine gereken önem verilmediğine, Türk Müziği bestecilerini yeterince tanımadıklarına vurgu yapmışlardır.

Aşağıda öğrencilerin TMT dersi ile ilgili *kaynak eksikliğine* yönelik görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Ö 14: “Dersi takip edebileceğimiz bir kaynak olmalıdır. Ders mutlaka ara verilerek yapılmalıdır”.

Ö 40: “Öğrencilerin derse aktif olarak katılmaları sağlanmalı. Araştırma verilmesi gerekir. Bir kaynak olması gerekir. Ders yavaş işlenmeli. Tartışma, araştırma, eleştirme olmalıdır”.

Ö 524: “Kaynak niteliği taşıyan belgelerin içinde olduğu kitap sayıları arttırılmalı. TMT’de önemli yeri olan çalgı ustalarının ölümüyle, çalgının da yok olmasına engel olunmalı. Müzik okullarında mesleki eğitim aşamasında zorunlu ders piyano olacağına TM enstrümanı zorunlu olmalı”

İfadeleriyle kaynak eksikliğine ve özellikle ders kitabı eksikliğine dikkat çekmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Sonuçlar alt problemlerin sırasına göre verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin TMT dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları ile tutumları arasındaki ilişkiye ve öğrenci görüşlerine yönelik sonuçlar aşağıda verilmiştir.

6.1.1. Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

- Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında ,12 üniversitede öğrenim görmekte olan toplam 871 öğrencinin yer aldığı bir çalışmadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 58'i kız, % 42'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 9'u 17-19, % 69'u 20-22, % 17'si 23-25 yaş ve % 5'i 26 yaş ve üstü öğrencilerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 38'i 2.sınıf, % 30'u 3.sınıf ve % 31'i 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 72'si Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi mezunu, % 28'i ise diğer liselerden mezun olmuştur.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgılarına göre dağılımları incelendiğinde; % 2'sinin bireysel çalgısının piyano, % 32'sinin keman, % 12'sinin viyola, % 9'unun viyolonsel, % 12'sinin flüt, % 9'unun bağlama, % 5'inin ud, % 1'inin kanun, % 11'inin gitar, % 5'inin şan ve % 3'ünün bireysel çalgısının diğer çalgılar olduğu görülmüştür.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgı gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; % 15'inin bireysel çalgısının Türk Müziği çalgısı, % 82'sinin bireysel çalgısının ise Batı Müziği çalgısı olduğu görülmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 23'ü İç Anadolu, % 15'i Doğu Anadolu, % 8'i Marmara, % 10'u Ege, % 20'si Karadeniz, % 15'i Akdeniz ve % 9'u da Güneydoğu Anadolu bölgelerinden üniversiteye gelmişlerdir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre dağılımları incelendiğinde; % 4'ünün okuryazar olmadığı, % 2'sinin okuryazar fakat herhangi bir okul mezunu olmadığı, % 26'sının ilkokul, % 15'inin ortaokul, % 33'ünün lise, % 18'inin üniversite ve % 0,6'sının yüksek lisans, % 0,1'inin annelerinin doktora mezunu olduğu görülmüştür.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre dağılımları incelendiğinde; % 1'inin okuryazar olmadığı, % 2'sinin okuryazar fakat herhangi bir okul mezunu olmadığı, % 14'ünün ilkokul, % 13'ünün ortaokul, % 35'inin lise, % 32'sinin üniversite ve

% 2'sinin yüksek lisans, % 0,7'sinin doktora mezunu olduğu tespit edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin % 48'inin ailesinde T.M ile ilgilenen bireyin bulunduğu, % 52'sinin T.M ile ilgilenen bireyin bulunmadığı belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerindeki T.M ile ilgilenen bireylerin yakınlık derecelerine göre dağılımları incelendiğinde; % 72'sinin 1.derece, % 19'unun 2.derece ve % 10'unun hem 1.derece, hem 2.derece akrabalarının T.M ile ilgilendiği tespit edilmiştir.

6.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

6.2.1. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Üniversitelere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversitelere göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversitelere göre karşılaştırılması sonucunda , ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversitelere göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversitelere göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür.

6.2.2. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; 2. sınıftaki öğrencilerin toplam tutum puanlarının 3. sınıf ve 4. sınıftakilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; 2. sınıftaki öğrencilerin olumsuz algı tutum puanlarının 3. sınıf ve 4. sınıftakilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının devam ettikleri sınıflara göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; 2. sınıftaki öğrencilerin dersin işlevine yönelik tutum puanlarının 3. sınıf ve 4. sınıftakilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur.

6.2.3. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; erkek öğrencilerin olumlu algı düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.4. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.5. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Mezun Oldukları Liseye Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının mezun oldukları liseye göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının mezun oldukları liseye göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna

yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının mezun oldukları liseye göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının mezun oldukları liseye göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.6. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Bireysel Çalgılarına Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının bireysel çalgılarına göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; bireysel çalgısı ud ve bağlama olan öğrencilerin tutum puanlarının, bireysel çalgısı viyolonsel olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve bireysel çalgısı ud olan öğrencilerin tutum puanlarının bireysel çalgısı gitar olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının bireysel çalgılarına göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının bireysel çalgılarına göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre, bireysel çalgısı ud ve bağlama olan öğrencilerin tutum puanlarının, bireysel çalgısı keman, viyola, flüt, gitar, şan ve diğer çalgılar olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının bireysel çalgılarına göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.7. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Çalgı Gruplarına Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin tutum puanlarının, çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin olumsuz algı düzeylerinin, çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna

göre; çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin olumlu algı düzeylerinin, çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının çalgı gruplarına göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; çalgı grubu Türk Müziği olan öğrencilerin tutum düzeylerinin, çalgı grubu Batı Müziği olan öğrencilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur.

6.2.8. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Üniversiteye Geldikleri Bölgelere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Buna göre; Marmara bölgesinden gelen öğrencilerin ölçeğin olumsuz algı boyutuna yönelik tutum düzeyleri İç Anadolu'dan gelen öğrencilerin tutum düzeyine göre daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının üniversiteye geldikleri bölgelere göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.9. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının annelerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

6.2.10. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarının, babası ilkokul veya lise mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarının, babası ilkokul veya lise mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarının, babası lise mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarının, babası lise mezunu olan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

6.2.11. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Ailelerinde Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Bulunma Durumuna Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının ailelerinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin bulunma durumuna göre karşılaştırılması sonucunda toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireyler olan öğrencilerin tutum puanları ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen aile bireyleri olmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olduğu öğrencilerin tutum puanları Türk Müziği ile ilgilenen aile bireylerinin olmadığı öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının babalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; ailesinde Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin olduğu öğrencilerin tutum puanları Türk Müziği ile ilgilenen aile bireylerinin olmadığı öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

6.2.12. Öğrencilerin Türk Müzik Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Ailelerindeki Türk Müziği İle İlgilenen Bireylerin Akraba Yakınlık Derecesine Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması sonucunda, toplam tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumsuz algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin olumlu algı alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin TMT dersine ilişkin tutumlarının ailelerindeki Türk Müziği ile ilgilenen bireylerin akraba yakınlık derecesine göre karşılaştırılması sonucunda, ölçeğin dersin işlevi alt boyutuna yönelik tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre; 2.derece akrabası Türk Müziği ile ilgilenen öğrencilerin tutum puanları, hem 1. Derece, hem de 2.derece akrabası Türk Müziği ile ilgilenen öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur.

6.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğrencilerin akademik başarı puanları ile tutum ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki katsayıları istatistiksel olarak önemli bulunmamıştır.

6.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Tutum alt boyutlarının öğrencilerin akademik başarı puanı üzerinde yordayıcı etkisinin olmadığı bulunmuştur.

6.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Bu bölümde öğrencilerin tutumlarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörlere ve öğrencilerin dersin işlenişine yönelik görüşlerine yer verilmektedir.

6.5.1. Öğrencilerin Tutumlarını Olumsuz Etkileyen Faktörlere Yönelik Sonuçlar

- Öğrenciler en çok işleniş yöntemi yetersiz olduğu için öğrenemediklerini, öğretim elemanının tutumunun onları olumsuz etkilediğini, konuların çok fazla olduğunu ve derslerin sıkıcı geçtiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ders yapılan ortamın uygun olmaması, ders saatinin uygun olmaması, sınavların zor oluşunun da tutumlarını olumsuz etkilediklerini ifade etmişlerdir.

6.5.2. Öğrencilerin Tutumlarını Olumlu Etkileyen Faktörlere Yönelik Sonuçlar

- Öğrenciler en çok Türk Müzik Tarihini öğrenmenin hoşlarına gittiğini, dersin işleniş yöntemini sevdiklerini ve dersin, genel kültürlerini arttırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca konuları sevdiklerini, TMT dersinin diğer derslerine faydalı olduğunu da ifade etmişlerdir.

6.5.3. Öğrencilerin Dersin İşlenişine İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Öğrenciler dersin ezbere dayalı öğretildiğinden, genellikle tek bir yöntemle işlendiğinden, materyal (görsel, işitsel vb) eksikliğinden, dersi öğrencilerin anlatmasından, kaynak eksikliğinden (ders kitabı, belge vb) TMT dersine çok az zaman ayrılmasından şikayet etmektedirler.
- Öğrencilerin ders notlarının dersten önce öğrencilere dağıtılması, mahalli Türk Müziği sanatçılarının derslere davet edilmesi, tarihi yerlere gezi düzenlenmesi, bu alandaki yetkin kişilerle röportaj yapılması, dersin tartışma, araştırma ve eleştiriye olanak verecek şekilde işlenmesi, TMT ve benzeri derslerin eğitime daha erken başlanması, kaynakların ve kaynak niteliğinde belgeler içeren kitapların arttırılması, TMT ile ilintili farklı derslerin müfredata alınması, TMT ile ilgili konferans, sempozyum ve kongrelerin düzenlenmesi, dersin Osmanlı tarihi ile birlikte işlenmesi önerilerinde buldukları belirlenmiştir.

6.6. ÖNERİLER

- TMT dersi ile ilgili program geliştirme ve program değerlendirme araştırmaları yapılmalıdır.
- TMT dersleri çağdaş öğretim programının tüm öğelerini içerecek biçimde hazırlanmalıdır.
- TMT eğitimi müzik öğretmenliği mesleği gerekleri doğrutusunda daha nitelikli bir yapıya kavuşturulmalıdır.
- TMT dersini veren öğretim elemanları, TMT alanında uzman öğretim elemanlarından oluşmalıdır.
- TMT dersini veren öğretim elemanları, öğretim programlarında yer alan içerik ve konu alanlarını mesleğe yönelik bir biçimde oluşturmak konusunda daha özenli davranmalıdır.
- TMT dersi öğretim programı içerik ve konu alanları oluşturulurken eğitim programcıları ve TMT uzmanları birlikte çalışmalıdır.
- Müzik eğitimi anabilim dallarında uygulanan mevcut YÖK TMT dersi içeriği müzik öğretmenliği mesleği açısından değerlendirilerek tekrar hazırlanmalıdır.

- TMT dersi işlenişi sırasında kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri ışığında çeşitlendirilmelidir.
- Öğretim elemanlarının TMT dersindeki ve ders dışındaki etkinlikleri zenginleştirmeli, çeşitlendirmeli (müze gezileri, görüşmeler, konserler vb.) ve etkinlikler öğrenci merkezli bir anlayışla yürütülmelidir.
- TMT dersine ait oldukça yüklü içeriğin daha etkili bir biçimde verilebilmesi, belirlenen hedeflere ulaşması, programın gereği gibi uygulanabilmesi için haftalık ders saati arttırılmalı ve ders en az iki yarıyılta verilmelidir.
- Müzik eğitimi anabilim dallarındaki teknolojik altyapı ve öğretim malzemeleri, TMT dersi eğitiminin gereklerine göre oluşturulmalı, TMT dersinde yararlanılabilecek kaynak materyaller (müzikler, fotoğraflar, belgeler vb) çeşitlendirilmeli, özellikle duyuşsal alan ağırlıklı kaynaklar (belgeseller, filmler vb.) hazırlanmalı,
- TMT dersinde yararlanılabilecek bilimsel ve sanatsal nitelikli temel kitap ve yardımcı kaynak kitaplar ile makale, bildiri vb. araştırma ve yayınların sayısı arttırılmalı, çeşitlendirilmeli ve uzman öğretim elemanı bulunmayan üniversiteler, kaynak sıkıntısı çeken öğrenci ve öğretim elemanları için uzaktan eğitim programları (web destekli eğitim, interaktif eğitim vb.) geliştirilmelidir.
- TMT öğretim elemanları için hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- TMT ve TMT eğitimi alanına yönelik ulusal ve uluslar arası sempozyum, kongre ve konferanslar sıkça ve daha çok yapılmalıdır.

- TMT alanı, ayrı bir uzmanlık haline getirilmeli;bu alanda yüksek lisans ve doktora düzeyinde programlar hazırlanmalıdır.
- Benzer araştırmalar m¼zik eğitimi veren farklı fak¼ltelerde de (konservatuarlar, g¼zel sanatlar fak¼ltesi vb.) yapılmalıdır.
- M¼zik eğitimi anabilim dallarındaki ¼đrencilerin TMT dersine y¼nelik tutumlarını etkileyen başka etmenler de araştırılmalı ve sonuēları bu araştırmanın sonuēları ile karşılaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adar, Ç. (2008). *Türk Müziği nazariyatı ve solfej dersine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Arkonaç, S. (1998). *Sosyal psikoloji*, Alfa Yayınları. İstanbul.
- Arkonaç, S. (2001). *Sosyal psikoloji*, Alfa Yayınları. İstanbul.
- Arı, R. (1991). *Üniversite öğrencilerinin atılganlıklarının bazı değişkenlere göre karşılaştırılması*, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 5.
- Alaner, B. (2000). *Tarihsel süreçte müzik*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Altunya, N. (2006). *Gazi Eğitim Enstitüsü: Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926-1980)*. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Başaran, İ. (1996). *Eğitime Giriş*, Yargıcı Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, S. (2010). *Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Baysal, C., Tekarlan, E., Şencan, H., Kılınç, T. (1989). *Sosyal psikoloji*, Filiz Kitabevi, İstanbul.

- Belenli, T. (2010). Tarih öğretimi ve çoklu zeka kuramı., M. Safran. (Editör). *Tarih nasıl öğretilir?* Birinci Baskı. İstanbul. Yeni İnsan Yayınevi, ss. 57.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y., Ercan, L. (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 35*.
- Canbay, A. (2007). *İlköğretim müzik dersi öğretim programı “müzikte örgü, doku, biçim, tür” ünitesi ve uygulamalarının değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canakay, U., E. (2006). *Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan, Denizli.
- Canakay, U., E. (2007). *Aktif öğrenmenin müzik teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çevik, B. (2009). Müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine yönelik görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 9-12
- Çizmecici, N (2006). *Müzik eğitiminde aktif öğrenme tekniklerine dayalı ders programlarının ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin müzik öğretimi, derse dayalı görüşleri ve tutumları üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çengelci, T. (2007). Sosyal bilgiler dersinde beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *İlköğretim Online Dergisi*, 62-75.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43.

- Doğanay, A. (2010). Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları., M. Safran. (Editör). *Tarih Nasıl Öğretilir?* Birinci Baskı. İstanbul. Yeni İnsan Yayınevi, ss. 41.
- Freedman, J., Sears, D., Carlsmith, J. (1993). *Sosyal psikoloji* (çev. A. Dönmez), İmge Kitabevi Yayınları.
- Güdek, B (2007). *Eğitim fakóltesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnan, E. (2010). *Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma dersi ile ilgili tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-algı-iletişim*, İmaj Yayıncılık, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*, Evrim Yayıncılık, İstanbul.
- Kamer, S. (2008). *Kastamonu eğitim fakóltesi tarihi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabulut, G. (2009). *Eğitim fakóltesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın, Ankara.
- Karagöz, B. (2008). *Müzik tarihi dersinin öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açısından durumu ve değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Birsen Yayınevi, İstanbul.

- Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kocabaş, A. (1997). Temel eğitim II.kademe öğrencileri için müziğe ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 141-145.
- Konakcı, N. (2010). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köktaş, Ş. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Nobel Kitabevi, İstanbul.
- Lacroix, S.,E. (2002). *The effect of an integrated curriculum of fourth graders' achievement in and attitude towards music instruction*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Rhode Island Üniversitesi, Rhode Island, Amerika.
- Lopper, J.(2006). What is attitude. Web: http://personaldevelopment.suite101.com/article.cfm/what_is_attitude adresinden 11 Haziran 2010'da alınmıştır.
- Lopper, J. (2009). What is attitude and how to change attitudes.Web: http://changing-personalhabits.suite101.com/article.cfm/what_is_attitude_and_how_to_change_attitudes adresinden 11 Haziran 2010'da alınmıştır.
- Nacakcı, Z. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları*, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 26-28 Nisan, Denizli.
- Otacıoğlu, G. (2007). İlköğretim 5.6.7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 21.

- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, Ç., Yüksel, G., Cemaloğlu, N. (2003). “Türkiye’de öğretim elemanları araştırması,Gazi İletişim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Özguven, İ. (1998). *Bireyi tanıma teknikleri*. Sistem Ofset, Ankara.
- Özçelik, D., A, (1989). *Test hazırlama kılavuzu*, ÖSYM Eğitim Yayınları, Ankara.
- Özmenteş, S., Özmenteş, G (2009). Çalgı çalmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Ocak 2009, Cilt 17, No 1, 353-360
- Özmenteş, G., Özmenteş, S (2005). Dalcroze eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 10.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, F., Uçaner, B. (2010). Gazi üniversitesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzik tarihi dersine karşı tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:30, Sayı 2
- Phillips, S.,L (2003). *Contributing factors to music attitude in sixth, seventh and eighth grade students*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Iowa Üniversitesi, Iowa.

- Saygı, C. (2009). *Aktif öğrenmenin müzik tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şen, Y. (2011). *Müzik öğretmenliği öğrencilerinin “geleneksel türk müziği dersleri”ne ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, N. (2001). Musiki Muallim’den günümüze müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 21, Sayı 2*.
- Şerif, M., Şerif, C. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş II*, Sosyal Yayınlar, İstanbul.
- Shaw, M., Wright, J. (1967). Scales for the measurement of attitudes. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Taylor, E., M. (2009). *The relationship between music attitude and selected factors in elementary music students*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, South Carolina Üniversitesi, South Carolina, Amerika.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Yayınevi, Ankara.
- Tekindal, S. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*, Pegem Akademi Ankara.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*, Pegem Akademi Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK

- Uçaner, B. (2005). *Şanlıurfa'da sıra gecesini geleneginin Harran Üniversitesi müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerindeki etkisi*. Genel Müzik Eğitiminde Geleneksel Müziklerimiz Sempozyumu,4-6 Mayıs, Van, 2005.
- Uçaner, B. (2007). *Türkiye'deki müzik eğitimi anabilim dallarında müzik tarihi öğretim elemanlarının dersin işlenişine ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Umuzdaş, S. (2010). *Mikro öğretim yönteminin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Usal, A., Kuşluyan, Z. (1999). *Davranış Bilimleri*.Barış Yayınları, İzmir.
- Ünal, S., Ada, S. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- <http://tr.wikipedia.org> adresinden 21.06.2010 tarihinde alınmıştır.
- Wehr-Flowers, Erin (2006). *Differences between male and female students' confidence, anxiety, and attitude toward learning jazz improvisation*, Journal of Research in Music Education, v 54, n 4, sayfa, 337 .
- Yahya Kaçar, G. (2009). *Türk Musikisi Üzerine Görüşler Analiz ve Yorumlar*. Maya Akademi. Ankara.
- Yaman, B. (2007). *Türk Müziği'nin devirleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yang, H.L. (2007). *History of western music: an interactive and multi-media website to enhance learning*. Studies on Teaching and Learning, 12, 91-94
- Yayla, F. (2003). *Cumhuriyet dönemindeki müzik öğretmeni yetiştirme sürecinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yoder-White, M., G (1993). *Effects of teaching intensity on sixth-grade students' general music achievements and attitudes*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, North Carolina Üniversitesi, Grrnsboro.

Yurdabakan, İ. (2008). Eğitimde kullanılan ölçme araçlarının nitelikleri., S. Erken ve M.Gömlüksiz (editörler). *eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Birinci Baskı. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım, ss. 38.

Yüksek Öğrenim Kurumu (2007). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı*. Ankara

EKLER

EK I

YÖK MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI (2006-2007)

VE

YÖK MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI TMT DERSİ İÇERİĞİ

MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müziksel İşitme Okuma Yazma I	2	2	3
A	Piyano I	1	0	1
A	Bireysel Çalgı I	1	0	1
A	Bireysel Ses Eğitimi I	1	0	1
A	Okul Çalgıları I (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1
GK	Müzik Kültürü	2	0	2
GK	Felsefe	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		19	4	21

II. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müziksel İşitme Okuma Yazma II	2	2	3
A	Piyano II	1	0	1
A	Bireysel Çalgı II	1	0	1
A	Bireysel Ses Eğitimi II	1	0	1
A	Okul Çalgıları II (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1
A	Koro I	0	2	1
GK	Genel Müzik Tarihi	2	0	2
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		17	6	20

III. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müziksel İşitme Okuma Yazma III	2	2	3
A	Piyano III	1	0	1
A	Bireysel Çalgı III	1	0	1
A	Bireysel Ses Eğitimi III	1	0	1
A	Koro II	2	2	3
A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik I	2	0	2
A	Geleneksel Türk Halk Müziği	2	0	2
A	Okul Çalgıları (Gitar-Bağlama-Bloklüt) III*	0	2	1
GK	Türk Müzik Tarihi	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
TOPLAM		18	8	22

IV. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müziksel İşitme Okuma Yazma IV	2	2	3
A	Piyano IV	1	0	1
A	Bireysel Çalgı IV	1	0	1
A	Bireysel Ses Eğitimi IV	1	0	1
A	Koro III	2	2	3
A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik II	2	0	2
A	Geleneksel Türk Halk Müziği Uygulaması	0	2	1
A	Elektronik Org Eğitimi*	0	2	1
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
TOPLAM		16	10	21

V. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müzik İşitme Okuma Yazma V	2	0	2
A	Piyano V	1	0	1
A	Bireysel Çalgı V	1	0	1
A	Armoni- Kontrpuan-Eşlik III	2	0	2
A	Koro IV	1	2	2
A	Orkestra/Oda Müziği I	1	2	2
A	Geleneksel Türk Sanat Müziği	2	0	2
A	Eşlik Çalma*	0	2	1
A	Eğitim Müziği Dağarı	2	0	2
GK	Güncel ve Popüler Müzikler*	2	0	2
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		16	8	20

VI. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müziksel İşitme Okuma Yazma VI	2	0	2
A	Piyano VI	1	0	1
A	Bireysel Çalgı VI	1	0	1
A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV	2	0	2
A	Koro V	1	2	2
A	Orkestra/Oda Müziği II	1	2	2
A	Geleneksel Türk Sanat Müziği Uygulaması	0	2	1
A	Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*	0	2	1
A	Müzik Biçimleri	2	0	2
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
TOPLAM		14	10	19

VII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Piyano VII*	1	0	1
A	Bireysel Çalgı VII	1	0	1
A	Koro VI	2	2	3
A	Orkestra/Oda Müziği III	1	2	2
A	Türk Müziği Çokseslendirme*	0	2	1
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
GK	Oyun, Dans ve Müzik*	0	2	1
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
TOPLAM		14	16	22

VIII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Koro ve Yönetimi	0	2	1
A	Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi	1	2	2
A	Bireysel Çalgı ve Öğretimi	1	0	1
A	Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar*	0	2	1
A	Eğitim Müziği Besteleme	2	2	3
A	Piyano ve Öğretimi	1	0	1
MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
TOPLAM		11	14	18

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	125	76	163	201

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

III. YARIYIL

Türk Müzik Tarihi

Türk müzik kültürünün tarihsel kökleri. Orta Asya dönemi, eski göçebe kültürlerinde müzik ve çevre müzik kültürleriyle etkileşimler. Anadolu'ya geçiş, eski Anadolu'da müzik, batı Asya, Mezopotamya müzikleri. İslamiyet'in kabulü, ortaçağ İslam dünyasında müzik. Eski Grek müzik teorisi ve ortaçağ yazılı müzik kaynaklarında tesirleri. Osmanlılarda müzik teorisi, çalgılar, türler, başlıca besteciler. Osmanlı dönemi müzik yazmaları, saz ve söz mecmuaları. Türklerin balkanlarda yayılmaları, çeşitli müzik kültürleriyle etkileşimler ve yeni müzik oluşumları, batı ile artan ilişkilerin müzikteki yansımaları, Türkiye'deki ilk batılı müzik unsurları ve kurumları. Cumhuriyet döneminde müzik, Anadoluda çok kültürlü müzik yapısı, yeni müzik oluşumları.

EK II

Türk Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği

Türk Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, bu ölçek “Türk Müzik Tarihi” dersine ilişkin tutumlarınızı ölçmek amacı ile bir doktora tezinde kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır; birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde “Türk Müzik Tarihi Dersine” yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmış tutum ölçeği, üçüncü bölümde ise dersin işlenişine ilişkin görüşlerinizi saptamaya yönelik sorular yer almaktadır. Ölçekte 40 madde bulunmaktadır. Her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek, belirtiniz. Ölçek bilimsel bir çalışmada kullanılacağından tüm maddeleri cevaplamanız beklenmektedir. Ölçekten elde edilecek veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve cevaplarla ilgili bilgiler gizli tutulacaktır. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş.Gör. Burçin UÇANER
Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Üniversitenizi yazınız.

.....

2. Cinsiyetiniz : Kız Erkek

3. Yaşınız: 17-19 20-22 23-25 26 ve üstü

4. Şu anda devam etmekte olduğunuz sınıfınızı belirtiniz.

2.Sınıf 3.Sınıf 4. Sınıf

5. Mezun olduğunuz lise türünü işaretleyiniz.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor lisesi

Diğer.....

6. Bireysel çalgınızı işaretleyiniz.

- () Keman () Viyola () Viyolonsel () Flüt () Bağlama () Ud
 () Kanun () Gitar () Şan () Diğer.....

7. Üniversiteye geldiğiniz bölgeyi işaretleyiniz.

- () İç Anadolu () Doğu Anadolu () Marmara () Ege
 () Karadeniz () Akdeniz () Güneydoğu Anadolu

8. Anne babanızın eğitim durumunu işaretleyiniz.

	Anne	Baba
Okuryazar değil	()	()
Okuryazar	()	()
İlkokul	()	()
Ortaokul	()	()
Lise	()	()
Üniversite	()	()
Yüksek Lisans	()	()
Doktora	()	()

9. Ailenizde Türk Müziği ile ilgilenen (enstrüman çalma, şarkı söyleme vb) var mı?

- () Var () Yok

10. Eğer cevabınız var ise yakınlık dereceniz nedir? (Örneğin kardeşim ud çalar gibi)

.....

Türk Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği

* TMT: Türk Müzik Tarihi	HİÇ KATILMIYORU	COK AZ KATILYORUM	KISMEN KATILYORUM	BÜYÜK ÖLÇÜDE KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
	1	2	3	4	5
1. TMT dersi sevdiğim dersler arasındadır.					
2. TMT dersi bende dersle ilgili araştırma yapma isteği uyandırır.					
3. TMT dersini eğlenceli bulurum.					
4. TMT dersine girmek istemem.					
5. TMT dersini zevkli bulmam.					
6. TMT dersi konuları bana anlamsız gelir.					
7. TMT dersi ödevlerimi isteyerek yapmam.					
8. TMT dersinde zamanın çabuk geçtiğini hissedirim.					
9. TMT dersinden nefret ederim.					
10. TMT dersinde söz almak istemem.					
11. TMT dersi kitapları ilgimi çekmez.					
12. TMT dersinin olduğu günler kendimi mutsuz hissedirim.					
13. TMT dersinde öğrendiğim bilgileri meslek hayatımda kullanacak olmam beni mutlu eder.					
14. TMT dersi konuları ilgimi çekmez.					
15. TMT dersi ile ilgili kendimi geliştirmek isterim.					
16. TMT dersinin diğer sanat dallarıyla olan ilişkisi ilgimi çeker.					
17. TMT dersine çalışmak hoşuma gider.					
18. Zorunlu olmasam TMT dersine çalışmam.					
19. Ödevleri ve sınavları dışında TMT dersi ile ilgilenmem.					
20. TMT dersi programdan kaldırılrsa iyi olur.					
21. TMT dersi ilgi çekici değildir.					
22. TMT dersiyle ilgili konuşmaktan zevk alırım.					
23. Mezun olduktan sonra TMT dersi ile ilgili bir şey duymak istemem.					
24. TMT dersinin mezuniyet için önümde bir engel olduğunu düşünürüm.					
25. TMT dersinde öğrendiklerimin öğretmenlik mesleğinde gerekli olacağına inanırım.					
26. TMT dersine sınıf geçmek için çalışırım.					
27. TMT dersinde öğrendiklerimin mesleki hayatımda beklentilerime cevap vereceğini düşünürüm.					
28. TMT dersine mecbur olduğum için çalışırım.					
29. TMT dersinde zamanımı boşa harcadığımı düşünürüm.					
30. TMT dersinin beni kültürel anlamda geliştirdiğine inanırım.					
31. TMT ders saatlerinin arttırılmasını isterim.					
32. TMT dersini heyecanla beklerim.					
33. TMT dersinin diğer derslerime faydalı olacağını düşünürüm.					
34. TMT dersinden korkarım.					
35. TMT dersindeki başarımlar beni mutlu eder.					
36. TMT dersinin seçmeli olmasını isterim.					
37. TMT dersi kendime olan güvenimi artırır.					
38. TMT dersindeki konuların çok fazla olduğunu düşünürüm.					
39. TMT dersi kendi kültürümü öğrenmek açısından önemlidir.					
40. TMT dersine diğer derslerden daha çok önem veririm.					

Türk Müzik Tarihi Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri

1. “Türk Müzik Tarihi” dersinin işlenişine ilişkin tutumlarınızı **olumlu** etkileyen en önemli üç faktörü yazınız.

-
-
-

2. “Türk Müzik Tarihi” dersinin işlenişine ilişkin tutumlarınızı **olumsuz** etkileyen en önemli üç faktörü yazınız.

-
-
-

3. “Türk Müzik Tarihi” dersinin daha etkin işlenmesi için neler yapılmalıdır? Varsa önerilerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(Gerektiğinde arka sayfayı kullanabilirsiniz).

EK III
İZİN YAZILARI



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Sayı :B.30.2.NĞÜ.0.12. 00.00/1312
Dosya No:051-99
Konu : Anket Çalışması


21/12/2010

REKTÖRLÜK MAKAMINA
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : Gazi Üniversitesi Rektörlüğünün 5601-20052 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in, Prof.Dr.Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" ile ilgili olarak uygulama yapma isteği ve tezinde kullanılmak üzere Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin "Türk Müzik Tarihi" dersine ait akademik notları isteği Fakültemizde uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof. Dr. Enver Aydın KOLUKISA
Dekan

EKLER
Bölüm Yazısı ve ekleri (4 sayfa)



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



SAYI : B.30.2.GÜN.0.12.72.02/ 5979
KONU : İzin

12.12.2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığına

İLGİ: 07.12.2010 tarih ve B.30.2.GÜN.0.72.01.38/5601-20052 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Burçin UÇANER'in Prof.Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü “**Türk Müziği Tarihi Dersi Tutum Ölçeği**” konulu doktora tezini Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2.3 ve 4.sınıf öğrencilerine uygulama isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

M. Safran

Prof.Dr.Mustafa SAFRAN

DEKAN



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

SAYI : B.30.2.11RÜ.0.12.00 /270 - 04
KONU : İzin

03/01/2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi:07.12.2010 tarih ve 5601-20052 sayılı yazınız.

İlgi yazı ile, Fakültemiz henüz yeni kurulduğundan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1., 2., ve 3. sınıflar Fakültemize bağlıken 4. sınıflar Üniversitemiz Fen-Edebiyat Fakültesine bağlıdır. Böylece Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in Prof.Dr.Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" ile ilgili olarak anket uygulama isteği Fakültemiz 1.,2., ve 3. sınıf öğrencilerine uygulanması uygun bulunmuştur. Ancak öğrencilerin ilgili derse ait akademik notlarının verilmesi ekte verilen tutanağın araştırmacı ve danışmanı tarafından imzalanması ile mümkün olabilecektir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. İbrahim BÖLAT
Dekan Vekili

Ek: (1) sayfa



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi

SAYI : B.30.2.ODM.0.12.73.00/605.01.00.00 -218
KONU :


18.12.2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'na)

İlgi: 07.12.2010 tarih ve B.30.2.ODM.GÜN.0.72.01.38/5601-20052 sayılı yazınız.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in Prof. Dr. Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" ile ilgili olarak uygulama yapma isteği ve tezinde kullanılmak üzere Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2.,3. ve 4. sınıf öğrencilerinin "Türk Müzik Tarihi" dersine ait akademik notlarına ihtiyaç duyulduğu bildirilmekte olup, Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof. Dr. Cevdet YILMAZ
Dekan V.

Ek:2



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü



SAYI : B.30.2.ODM.0.12.11.00/201 - 18
KONU :

10.01.2011

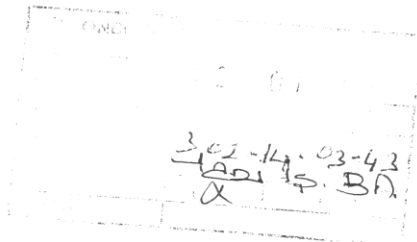
DEKANLIK MAKAMINA

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in Prof.Dr. Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" ile ilgili olarak uygulama yapmak isteği ve tezinde kullanılmak üzere Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2-3-4. sınıf öğrencilerinin "Türk Müzik Tarihi" dersine ait notların kendisine verilmesi isteği Bölümümüz Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığınca uygun görülmüş olup, görüş yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim


Prof. Sevgi KOYUNCU
Bölüm Başkanı

EKİ : 6 Ad.



Göçü
12.01.11
Başkan
Okul Dekanı Yrd.
Ömer Beye Anz
12.01.2011
MA



T.C.
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

SAYI : B.30.2.YYÜ.0.00.00.00/440- 69
KONU :

24...K.1/2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 07.12.2010 tarih ve B.30.2.GÜN.0.72.01.38/5601-20052 sayılı yazınız.

İlgi sayılı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in, Prof.Dr. Nezihe ŞENTÜRK danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" konulu anket uygulaması yapma isteği, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığı tarafından uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize saygılarımla sunarım.

Prof.Dr. Hülya ÖZDEMİR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



SAYI :B.30.2.İNÜ.070.72.00/500-6097-6222

29.12.2010

KONU:Burçin UÇANER

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ANKARA

İlgi:0712.2010 tarih ve b.30.2.gün.0.72.01.38/5601-20052 sayılı yazınız..

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in "Türk Müzik tarihi Dersi Tutum Ölçeği" konulu tez çalışması yapması Üniversitemizde uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. İsmail ÖZDEMİR
Rektör a.
Rektör Yrd.



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : B.30.2.MAE.0.12.00.00/2532

27/12/2010

Konu : Anket İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
ANKARA

İlgi : 08.12.2010 tarihli ve B.30.2.GÜN.0.72.01.38/5601-20052 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in, Prof. Dr. Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" konulu araştırmasını, öğretimi aksatmadan kendisi tarafından uygulamanın yapılması koşuluyla Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim. Saygılarımla.

Yrd. Doç. Dr. Kamile DEMİR
Dekan V.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
AHMET KELEŞOĞLU EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

10.01.2011

Bölüm : Öğrenci İşleri

Sayı : B.30.2.SEL.0.12.72.00/ - 0057

Konu :

Konya. .../.../ 2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İLGİ: 07.12.2010 tarih ve 38/5601-20052 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Burçin UÇANER'in Prof. Dr. Nezihe ŞENTÜRK'ün danışmanlığında yürüttüğü "Türk Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği" ile ilgili Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında 2., 3. ve 4.sınıf öğrencilerine tutum ölçeği uygulama isteği, bizzat kendisinin gerçekleştirmesi şartıyla Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

İlgi yazınızda istenen "Türk Müzik Tarihi" dersine ait akademik notların verilebilmesi için Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü'nden izin alınması gerekmektedir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof. Dr. Musa GÜRSEL
Dekan