

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİNDE YAPTIKLARI
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatih ÖZCAN

TRABZON

Nisan, 2025

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERİNDE YAPTIKLARI
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Fatih ÖZCAN
ORCID: 0009-0000-2224-9956

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN
ORCID: 0000-0002-3122-5160

TRABZON
Nisan, 2025

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Fatih ÖZCAN

22 / 04 / 2025

ÖN SÖZ

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerlerle donatılarak topluma kazandırılmasını sağlayan en önemli süreçlerden biridir. Bu sürecin en kritik aşamalarından biri ise öğrenme çıktılarını belirlemek ve değerlendirmek için yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarıdır. Öğrencilere verilen eğitimin etkili olup olmadığını anlamak, eksiklikleri tespit etmek ve süreci iyileştirmek adına ölçme ve değerlendirme büyük bir öneme sahiptir.

Sanat eğitimi içinde yer alan müzik eğitimi, öğrencilerin sadece müzikal beceriler kazanmasını değil, aynı zamanda estetik duyarlılık geliştirmesini, disiplinli çalışma alışkanlığı edinmesini ve özgüven kazanmasını sağlar. Ancak müzik eğitiminin etkinliği, uygulanan ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu noktada müzik öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sürecinin kalitesini belirleyen temel unsurlardan biri haline gelmektedir.

Bu çalışma, müzik öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerini analiz ederek, alanda var olan yöntemleri, güçlü yönleri ve karşılaşılan sorunları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada elde edilen verilerin, müzik eğitimi alanındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına katkı sağlayacağı ve öğretmenlerin bu süreçte daha bilinçli hareket etmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

İlk olarak tez hazırlama sürecimde danışmanlığımı üstlenerek gerek konunun belirlenmesi gerekse de yürütülmesinde donanımlı bilgi ve deneyimlerinden sürekli yararlandığım değerli hocam, Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN'a teşekkür ederim. İkinci olarak bu süreçte anket ve mülakat sürecinde desteklerini esirgemeyen, ortaokul ve liselerde çalışan müzik öğretmeni arkadaşlarıma teşekkür ederim. Son olarak da benden manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşim Cansın ÖZCAN'a, kızım Alin ÖZCAN'a ve tüm aileme teşekkürlerimi sunarak bu çalışmamı onlara armağan ederim.

Nisan, 2025

Fatih ÖZCAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	5
1. 3. Sınırlılıklar	6
1. 4. Varsayımlar.....	6
1. 5. Tanımlar	6
2. LİTERATÜR TARAMASI	8
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu.....	16
3. YÖNTEM.....	20
3. 1. Araştırma Modeli / Deseni	20
3. 2. Araştırma Grubu / Evren ve Örneklem	20
3. 3. Verilerin Toplanması	23
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	23
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	24
3. 4. Verilerin Analizi	24
4. BULGULAR	26
3. 3. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Tercih Ettikleri Yöntem ve Teknikler	74
3. 4. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Objektifliği Arttırmak İçin Yaptıkları Çalışmalar	75
5. TARTIŞMA	76
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	83
6. 1. Sonuçlar	83
6. 2. Öneriler	84
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	84
6. 2. 2. İleride Yapılacak Olan Çalışmalar İçin Öneriler	85
7. KAYNAKLAR.....	86
8. EKLER.....	93
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	100

ÖZET

Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Yaptıkları Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecinin temel bileşenlerinden biridir ve öğrencilere verilen eğitimin etkinliğini ölçmek, eksiklikleri belirlemek ve süreci iyileştirmek için gereklidir. Sanat eğitiminin bir parçası olan müzik eğitimi, öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirmelerini, estetik duyarlılık kazanmalarını ve disiplinli çalışma alışkanlığı edinmelerini sağlar. Ancak bu kazanımların ölçülmesi, müzik öğretmenlerinin tercih ettiği değerlendirme yöntemleriyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim tarihinde geleneksel ölçme yöntemlerinin yaygın olduğu görülmektedir. Bu yöntemlerde süreçten çok sonuç odaklı bir değerlendirme anlayışı benimsenmiştir. Ancak çağdaş eğitim yaklaşımlarında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri öne çıkmaktadır. Bu bağlamda yürütülen bu çalışmada müzik öğretmenlerinin hangi ölçme yöntemlerini tercih ettikleri, neden bu yöntemleri kullandıkları ve ölçme değerlendirme sürecinde objektifliği artırmak için neler yaptıklarına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, karma desende tasarlanmış olup nicel veriler çevrimiçi anket yoluyla toplanmıştır. Anket araştırmacı tarafından hazırlanmış, iki alan ve bir ölçme uzmanının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Anket, 8'i demografik 37'si not verme kriterlerinin yer aldığı toplam 45 sorudan oluşmaktadır. Ankete Türkiye genelinde ortaokul ve liselerde görev yapan 303 müzik öğretmeni katılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin %56,1'i kadın, %43,9'u erkektir. Öğretmenlerin %57,4'ü ortaokulda, %42,6'sı lisede görev yapmaktadır. Nitel veriler için ise 10 kişi ile yüz yüze mülakatlar yürütülmüş katılımcılar tesadüfi olmayan kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Mülakat soruları da yine araştırmacı tarafından hazırlanmış aynı uzman görüşleri alınarak düzenlenmiştir. Hazırlanan mülakat sorularının araştırmanın amacına uygun olup olmadığını değerlendirmek, soruların açık, anlaşılır ve bilimsel olarak tutarlı olup olmadığı test etmek amacıyla bir müzik öğretmeni ile pilot uygulama yapılmış ve daha sonra asıl uygulamaya geçilmiştir. Mülakatlara 6'sı kadın 4'ü erkek toplam 10 müzik öğretmeni katılım göstermiştir. Mülakatlar sırasında ses kayıt cihazı kullanılmış, ardından dikte edilerek yazılı metne dönüştürülmüştür. Yazılı metinler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilerek kod ve temalara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular tablolaştırılmış ve öğretmen ifadelerinden alınan doğrudan alıntılarla tablolar desteklenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin en sık kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemleri Uygulama (söyleme) değerlendirme (%89,8), Sözlü sınav (%57,8), Dereceli puanlama anahtarı (%57,8) ve Performans görevi (%51,2) iken en az kullanılan yöntemler ise: Quiz (%3), Ürün dosyası / Portfolyo (%5), Gözlem formu (%5,6), Grup ve akran değerlendirme (%6,3) ve Doğru-yanlış testleridir (%8,9). Araştırma sonucunda müzik öğretmenlerinin genellikle geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih ettikleri ancak

alternatif yöntemlere ilişkin farkındalıklarının düşük olduğu görölmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, bu alanda yeterli eğitim almadığını belirtmiş ve ölçme değerlendirme süreçlerinde sınıf mevcutlarının fazlalığı, ders sürelerinin yetersizliği ve objektif değerlendirme yapmanın güçlüğü gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Müzik Dersi, Ölçme Değerlendirme, Öğretmen



ABSTRACT

Examining Music Teachers' Views on the Measurement and Evaluation Practices in Their Classes

Measurement and evaluation are one of the basic components of the education process and are necessary to measure the effectiveness of the education given to students, to identify deficiencies, and to improve the process. Music education, which is a part of art education, allows students to develop musical skills, acquire aesthetic sensitivity, and develop disciplined work habits. However, the measurement of these gains is directly related to the evaluation methods preferred by music teachers. Traditional measurement methods have been widespread throughout the history of education. In these methods, an evaluation approach-focused result rather than a process-focused result is adopted. However, alternative measurement and evaluation methods have emerged in contemporary education approaches. In this context, this study aims to examine the opinions of music teachers on which measurement methods they prefer, why they use these methods, and what they do to increase objectivity in the measurement and evaluation process. The research was designed with a mixed design, and quantitative data were collected through an online survey. The survey was prepared by the researcher and was organised in accordance with the opinions of two field experts and one measurement expert. The survey consisted of 45 questions, 8 of which were demographic and 37 were grading criteria. A total of 303 music teachers working in secondary and high schools across Turkey participated in the survey. Of these, 56.1% were female and 43.9% were male. Furthermore, 57.4% of the participants were working in secondary schools and 42.6% were working in high schools. For qualitative data, face-to-face interviews were conducted with 10 participants, and the participants were selected using a non-random convenience sampling method. The interview questions were also prepared by the researcher and were arranged in accordance with the experts' opinions. To evaluate whether the prepared interview questions were suitable for the purpose of the research and to test whether the questions were clear, understandable, and scientifically consistent, a pilot application was conducted with a music teacher, and then the main application was started. A total of 10 music teachers, 6 women and 4 men, participated in the interviews. A voice recorder was used during the interviews, after which it was dictated and converted into written text. The written texts were analysed using the descriptive analysis method and codes and themes were reached. The findings obtained are tabulated and the tables are supported with direct quotes from the teachers' statements. According to the analysis obtained from the research, the most frequently used tools and assessment methods are: Application (singing) assessment (89.8%), Oral exam (57.8%), Graded acceleration key (57.8%), and performance (51.2%), while the least used ones are: Quiz (3%), Product file / Portfolio (5%), Observation formula (5.6%), Group and peer assessment (6.3%), and

True-false examples (8.9%). As a result of the research, traditional measurements and assessment methods were generally preferred in music therapies, but their ranges were low. The majority of teachers stated that they did not receive sufficient training in this field and that they encountered problems such as the large number of classes in comprehensive assessment, the length of lesson periods and the difficulty of making assessments.

Keywords: Education, Music Lesson, Assessment of Measurements, Teacher



TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1.	Ankete Katılan Öğretmenlerin Tanımlayıcı Bilgilerine Göre Dağılımı	21
Tablo 2.	Mülakata Katılan Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	22
Tablo 3.	Öğrencilere Not Verirken Uygulanan Kriterlere İlişkin Betimsel İstatistikler	26
Tablo 4.	Öğrencilere Not Verirken “Şarkının Bonasını Müziksel Kurallara Uygun Yapması” Kriterini Uygulama Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	27
Tablo 5.	Öğrencilere Not Verirken “Öğrendiği Şarkıları Nüanslarına Dikkat Ederek Söylemesi” Kriterini Uygulama Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	28
Tablo 6.	Öğrencilere Not Verirken “Öğrendiği Şarkıların Sözlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	29
Tablo 7.	Öğrencilere Not Verirken “İstiklal Marşı Sözlerini Prosodi Kurallarına Uygun Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	31
Tablo 8.	Öğrencilere Not Verirken “İstiklal Marşını Müziksel Kurallara Uygun Olmasa Da Söylemeye Gayretli Olması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	32
Tablo 9.	Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Terim ve Sembolleri Tanıması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 10.	Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Sembolleri Doğru Yazması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	34
Tablo 11.	Öğrencilere Not Verirken “Notaların İsimlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	35
Tablo 12.	Öğrencilere Not Verirken “Notaların Yerlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	37
Tablo 13.	Öğrencilere Not Verirken “Yeni Öğreneceği Şarkıyı Deşifre Etmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	38
Tablo 14.	Öğrencilere Not Verirken “Sesini Doğru ve Etkili Kullanmaya Dikkat Etmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	39

Tablo 15.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Şarkıyı, Kendine Özgü Bir Yorum ve Bütünlük İçerisinde Söylemesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 16.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Müziksel Kurallara Uygun Müziksel Besteleme veya Düzenleme Yapması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	42
Tablo 17.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Müziksel Kurallara Uygun Olmasa Da Müziksel Besteleme veya Düzenleme Yapması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 18.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Dinlediği Bir Eserin Türünü Söylemesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 19.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Dinlediği Eser Hakkında Analiz Yapması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	46
Tablo 20.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Müziğin, Diğer Derslerle Arasındaki İlişkiyi Açıklaması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	47
Tablo 21.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Müziksel Yeteneğe Sahip Olmasa Da Derse Katılması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	48
Tablo 22.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Derse Hazırlıklı Gelmesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	49
Tablo 23.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Sınıf İçi Etkinliklerine Katılması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	51
Tablo 24.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Okul İçi Her Türü Etkinliğe Katılması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	52
Tablo 25.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Sınıf İçi Olumlu Davranış ve Tutum Sergilemesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	53
Tablo 26.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Müziksel Yeteneği Olsa Bile Sınıf İçi Olumsuz Davranış ve Tutum Sergilemesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	54
Tablo 27.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Solo veya Koro Müzik Performansına Katılması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 28.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğrenmeye İstekli Olması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması	57
Tablo 29.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Verilen Her Görevi Layıkıyla Yapması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	58

Tablo 30.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Verilen Ödevleri Doğru ve Eksiksiz Yapması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	59
Tablo 31.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Verilen Ödevleri Zamanında Teslim Etmesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	61
Tablo 32.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Derse ile İlgili Araç Gereçleri Eksiksiz Getirmesi</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	62
Tablo 33.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Kitabını ve Defterini Temiz Kullanması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	63
Tablo 34.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğretmenlerine ve Arkadaşlarına Saygılı Olması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 35.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğretmenlerine Ve Arkadaşlarına Saygısız Olması</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	65
Tablo 36.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğrencinin Müzik Defteri (Kontrol Ederek Not Vermek)</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	67
Tablo 37.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğrencinin Diğer Ders Notlarına Ve Genel Durumuna Bakarak</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 38.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Velilerin Beklenti ve İsteklerine Göre</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması .	69
Tablo 39.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Okul İdaresinin İstek ve Taleplerine Göre</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 40.	Öğrencilere Not Verirken “ <i>Öğrencinin Özel Gereksinimli Olma Durumuna Göre</i> ” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 41.	Öğretmenlerin Lisansta Aldıkları Ölçme-Değerlendirme Dersinin Katkısına İlişkin Görüşleri	73
Tablo 42.	Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Tercih Ettikleri Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşler	74
Tablo 43.	Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Objektifliği Arttırmak İçin Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşleri.....	75

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı



1. GİRİŞ

Birey, yaşantısı boyunca kendini sürekli eğitim sürecinde bulur. Bu süreç geçmişten günümüze bakıldığında toplumların gelişmesi bakımından önem taşımaktadır. Kişinin kendini eğitmesi sadece kendine değil yaşadığı topluma da katkısı oldukça fazladır. İyi eğitim almış bireyler belirli özellikleri bulunan ve topluma yararı olabilen kişiler olarak görülmektedir. Eğitimin asıl amacı bireylerde pozitif davranış değişiklikleri oluşturmaktır. Bu değişim bireylerde önce ailede sonra da öğretmen yoluyla okul hayatında gerçekleşmektedir. Bireyde olumlu değişimleri oluşturmak için yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu süreçte en önemli sorumluluk öğretmene düşmektedir. Bireyin kazanımları, değer yargıları, tutumları ve yaşantılar arasında bağlantı kurabilmesine en büyük katkıyı öğretmen sağlamaktadır (Akbulut, 2006).

Bireylere okul hayatlarında verilen kazanımların ne derecede etkili olduğunu belirlemek için ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır (Büyüktokatlı & Bayraktar, 2014). Eğitim sürecinde bireye kazandırılmak istenilen davranışları ölçme çalışmaları yapılmakta ve sonuçlara göre yeni yol haritaları belirlenmektedir. Ölçme durumlarından çıkan sonuçlara göre öğretmen hem kendini hem de öğrenciye aktaracağı bilgileri geliştirme çalışmaları yapmaktadır. Eğitimin her alanında olduğu gibi müzik alanında okullarda ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bunlar arasında ilkokul, ortaokul ve lise okullarında eğitimi verilen müzik dersi de bulunmaktadır. Müzik dersinde de diğer alanlarda olduğu gibi öğrencinin teorik ve sanatsal yeterliliği ölçmek ve iyileştirme yapılması amaçlanmaktadır (Çelik & Yüksel, 2020).

Türk Eğitim sisteminde sıklıkla geleneksel ölçme türlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu yöntemlerde öğrencinin yaptığı çalışmalardan çok, süreç sonunda aldığı sayısal veriler önem taşımaktadır. Bu da öğrenciye süreç değil sonuç odaklı bakıldığını göstermektedir. Yazılı, sözlü ve çoktan seçmeli sınavlar yaparak öğrencilerin süreç içinde neler yaptığından çok sınavda alacakları notlar akademik kariyerlerine etki etmektedir. Bu tarz yaklaşımlar ölçülen özellikleri de oldukça sınırlandırmaktadır. Yapılan sınavlardan olumlu sonuçlar alabilmek için öğrencilerin sınav zamanlarında hazır bulunmaları ve tüm bilgilerini sağlıklı şekilde aktarmaları gerekmektedir. Zamanla her şeyde olduğu gibi eğitimde de yenilikler ortaya çıkmaktadır. Bu yenilikler geleneksel ölçme araçlarına alternatif seçenekler sunmaktadır (Gelbal & Kelecioğlu, 2007). Alternatif ölçme ve değerlendirme olarak adlandırılan yöntemler öğrencileri sonuç odaklı değil süreç odaklı değerlendirme imkânı sunmaktadır. Öğrencilerin kazanım sürecinde öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarma, doğru şekilde bilgilerini aktarma imkânı verme ve sürece katkılarını değerlendirme gibi alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin pozitif yanları olduğu görülmektedir (Çepni, 2007).

Müzik eğitimi, kişinin sanat yeteneğini ilerletmek ve müzikle ilgili teorik ve beceri yeteneğini arttırmayı amaçlayan eğitim disiplini. Bu eğitim esnasında ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin müzikal yeteneklerini, bireysel ve grup içindeki çalışmalarını gözlemlemek için çeşitli yöntemler kullanılarak gerçekleştirilir (Nevruz, 2018). Bu bağlamda, müzik öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin tüm aşamalarını gözlemlemek için oldukça önemlidir. Müzik öğrencilerinin müzik yetenekleriyle birlikte sosyal gelişimlerini de ölçmek, eğitim sürecindeki kaliteyi arttırmak ve devamlılık sağlama açısından önemli bir stratejidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme aşamasındaki yeterlilik düzeyleri, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen kritik bir unsurdur. Öğretmenlik mesleği, yalnızca alan bilgisi ve genel kültürle değil, aynı zamanda pedagojik bilgi ve becerilerle donanmış olmayı gerektirir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yetkin olmaları önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Kubiszyn ve Borich, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi ve becerilerinin; uygun test türlerinin seçimi, hedeflerin belirlenmesi, yazılı sınav hazırlama, test güvenilirliği ve geçerliliğinin sağlanması, temel istatistiklerin kullanımı ve öğrenci başarılarının etkili bir şekilde raporlanması gibi birçok alanları kapsamaması gerektiğini vurgulamıştır. Yurt dışında gerçekleştirilen bir çalışmada, Cizek, Fitzgerald ve Rachor, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde genelde yüksek güvenilirlik sağladığını, ancak bu etkinliklerin cinsiyet, kıdem veya sınıf düzeyi gibi faktörlerden etkilenmediğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Çakan, 2004).

Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim alanındaki çağdaş gelişmeleri dikkate alarak ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yeni öğretim programlarını uygulamaya koymuş ve eğitim sisteminde sürekli dönüşüm ve gelişim içerisinde. Bu yeni programlar, davranışçı öğrenme kuramlarından ziyade yapılandırmacı öğrenme, çoklu zekâ ve proje tabanlı öğrenme gibi öğrenci merkezli yaklaşımları esas almaktadır. Bu değişimle birlikte, amaç, içerik, öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde kapsamlı yenilikler gerçekleştirilmiştir. Özellikle ölçme ve değerlendirme alanında, öğrenme sürecine odaklanma, performans ve proje temelli değerlendirme, öz ve akran değerlendirme gibi yöntemler ön plana çıkarılmış, ayrıca portfolyo gibi alternatif değerlendirme tekniklerine vurgu yapılmıştır (Birgin & Gürbüz, 2008).

Yeni programlar, ölçme ve değerlendirmenin yalnızca öğrenci başarılarını belirlemekle kalmayıp, öğrencilerin eksikliklerini tespit ederek bu eksikliklerin giderilmesini sağlamayı hedeflediğini vurgulamaktadır. Ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin temel bir parçası olarak, yalnızca öğrenci performansını değerlendirmek değil, aynı zamanda öğretim yöntemlerinin etkinliğini analiz etmek ve eğitim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilir. Bu süreci etkili bir şekilde yönetebilen öğretmenler, öğrencilerini daha iyi tanıma, onların kapasitelerini anlama ve öğretim süreçlerini iyileştirme fırsatı elde ederler. Dolayısıyla, yeni

programların öngördüğü bu yaklaşımların etkin şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi birikimine ve tecrübelerine bağlıdır (Avan, Akbaş, & Gülgün, 2019).

Müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirme, genellikle iki ana kategoriye ayrılır: Biçimlendirici ve sonuç odaklı değerlendirme. Biçimlendirici değerlendirme, öğrenme süreci boyunca öğrencilerin gelişimlerini izlemeye ve onlara sürekli geribildirim yapmaya olanak sağlar. Bu yaklaşım, öğrencilerin eksik olduğu alanlarda desteklenmesini ve öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımlarını teşvik eder (Metin, 2010). Örneğin, müzik derslerinde yapılan bireysel performans değerlendirmeleri, öğrencilerin gelişimlerini takip etmek ve onları motive etmek için önemli bir araçtır. Bu süreçte öğretmenler, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, onların gelişimlerine yönelik bireysel stratejiler geliştirme fırsatı bulurlar.

Sonuç odaklı değerlendirme, eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin önceden belirlenen öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaştığını belirlemek amacıyla uygulanan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme yöntemi, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve okul yöneticilerine, öğrencilerin resmi müfredattaki öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaştığı konusunda bilgi sağlar ve bu bilgilerin paylaşılmasına olanak tanır. Sonuç odaklı değerlendirme çoğunlukla final sınavları, projeler veya dönem sonu raporları şeklinde gerçekleştirilir. Öğrencilerin belirli bir konu veya beceri üzerindeki başarı düzeylerini ölçmek için kullanılır. Bu tür değerlendirmeler, öğrencilerin öğrenme çıktıları hakkında geniş bilgi sunarak, eğitim programlarının etkinliğini, işlevselliğini ve öğrencilerin akademik performansını değerlendirmede önemli bir rol oynar (Yalçın & Gürses, 2007).

Müzik derslerinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin etkin ve doğru kullanımı, öğrencilerin yetenek ve ilgi düzeylerinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin sadece müzikal yetenekleri değil, aynı zamanda derse olan ilgileri ve sorumluluk düzeyleri de değerlendirilmelidir. Bu kapsamlı değerlendirme, öğrencilerin meslek seçimi aşamasında doğru yönlendirilmesine olanak tanır. Özellikle performans görevleri, öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirilerek, onların öğretim sürecine aktif katılımını sağlar ve müzik bilgilerini artırarak müziğin teorik ve uygulamalı yönlerini tanımalarına fırsat sunar (Türkmen & Göncü, 2024).

Müzik öğretmenleri, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih ederken bireysel farklılıkları, ders içeriğini ve devinışsel becerileri ölçmeye uygunluğunu dikkat ederek ölçme ve değerlendirme yapmalıdırlar. Ayrıca, fiziki şartlar, kolay kullanılabilirlik, öğrenci düzeyine uygunluk ve zaman açısından kullanılabilirlik da dikkate alınması gereken diğer önemli unsurlardır (Alçın & İnanıcı, 2020). Ancak, ders saatinin yetersizliği, kalabalık sınıf ortamı ve materyal eksikliği gibi sorunlar, öğrencilerin sınıf ortamında detaylı şekilde değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır. Bu gibi durumlarda, öğrencilere ders dışı performans çalışmaları verilebilir ve onların becerilerini kolaylıkla

sergileyebilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır. Öğrencilerin yetenek ve ilgilerini değerlendirirken, sınıf içi tutum ve davranışlarını da gözlemlemek, sürecin verimliliğini artıracaktır.

Türkiye’de müzik eğitimi üzerine yapılan araştırmaların çoğunlukla müzik eğitimi alanında yaşanan sorunlar üzerine yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin, öğrenme ve öğretme süreçlerinde gerçekleştirdikleri etkinlikleri derinlemesine inceleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Yapılan araştırmaların çoğu, öğretmenlerin süreçle ilgili değerlendirmelerine ve karşılaştıkları sorunları tespit etmeye odaklanan, genelde nicel yöntemlerle yürütülen ve daha yüzeysel veriler sunan niteliktedir. Bunun yanı sıra, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki uygulamalarını ve öğrenci başarısını değerlendirirken hangi ölçütleri kullandıklarını analiz etmeye yönelik araştırmaların da az sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, müzik eğitimi alanında daha kapsamlı ve derinlemesine incelemeler yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Dinç-Altun & Gülay, 2019).

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma müzik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme aşamasında not verme aşamalarını nasıl yaptıklarını ve ne tür ölçme değerlendirme araçları kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Problem Cümlesi

Yukarıda belirtilen problem durumuna dayalı olarak araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir: "Müzik öğretmenlerinin öğrencilere not verme aşamasında kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?"

Araştırmanın Alt Problemleri

- 1) Müzik öğretmenleri derslerinde hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır?
- 2) Müzik öğretmenleri, öğrencilere not verirken en çok hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih etmektedir?
- 3) Müzik öğretmenlerinin belirli ölçme ve değerlendirme yöntemlerini seçme nedenleri nelerdir?
- 4) Müzik öğretmenleri, bazı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini neden tercih etmemektedir?
- 5) Müzik öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik düşünceleri nelerdir?
- 6) Müzik öğretmenleri alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini hangi durumlarda kullanmaktadır?

7) Müzik öğretmenleri ölçme ve değerlendirme sürecinde hangi zorluklarla karşılaşmaktadır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Müzik öğretmenlerinin ölçme değerlendirmelerine ilişkin yapılan çalışmaların bir kısmında öğretmenlerin bu konuya ilişkin problem yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi ölçme araçlarını kullandıkları araştırılmıştır. Literatürde bu konuya ilişkin çalışmaya rastlanmamış olması, yapılacak olan çalışmalara temel teşkil etmesi ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklar ve kullandıkları yöntemler üzerine derinlemesine bir analiz yapılmıştır. Araştırma, müzik öğretmenlerinin not verme aşamasında tercih ettikleri ölçme araçlarını ve bu araçları kullanma nedenlerini irdelemektedir. Ayrıca, alternatif ölçme yöntemlerinin etkinliği ve bu yöntemlerin öğretmenler tarafından nasıl benimsendiği de tartışılmıştır.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğrenme sürecinin verimliliğini belirlemede önemli bir etkidir. Bu uygulamalar, öğretim sürecinin planlanması, biçimlendirilmesi ve yönlendirilmesi gibi işlevleriyle eğitimde verimliliği artırmak için önemli bir zemin hazırlar (Göçer, 2019). Müzik eğitimi gibi performansa dayalı alanlarda, öğrencilerin gelişimlerini daha kapsamlı ve süreç odaklı bir şekilde izlemek için alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması önemlidir. Bu yöntemler, öğrencilerin tüm bireysel gelişimlerini bütüncül bir yaklaşımla değerlendirmeyi sağlar. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sürecindeki tüm performansını ve yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlar. Bu nedenle, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle birlikte alternatif yöntemlerin kullanılması, öğrencilerin daha üst düzey yeteneklerini belirlemede etkilidir (Alçın & İnanıcı, 2020).

Bununla birlikte, müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar arasında sınıfların kalabalıklığı, fiziksel şartların yetersizliği ve materyal eksiklikleri gibi sorunlar bulunmaktadır. Tüm bu durumlar müzik öğretmenlerinin öğrenci performanslarını etkili bir şekilde değerlendirmelerini engellemektedir (Umuzdaş & Levent, 2012). Bu sebepten dolayı, alternatif değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra, öğretmenlere sınıf dışı çalışma fırsatları sunulması ve öğrencilerin becerilerini daha geniş bir perspektiften gözlemlmeleri sağlanmalıdır.

Araştırma, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları daha iyi anlayabilmek ve eğitim alanında daha etkili çözümler üretebilmek için önemli veriler sunmaktadır. Özellikle müzik eğitimi gibi sanatsal ve yaratıcı disiplinlerde, öğrenci merkezli, süreç odaklı değerlendirme yöntemlerinin uygulanması, öğrencilerin potansiyellerini daha sağlıklı bir şekilde ortaya koymalarına yardımcı olacaktır. Bu çalışma, müzik öğretmenlerinin eğitim pratiğine katkı sağlamayı ve eğitimdeki ölçme ve değerlendirme sürecinin daha verimli hale getirilmesini amaçlamaktadır.

Sonuç olarak, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar, kullanılan yöntemler ve bu yöntemlerin etkililiği üzerine yapılacak daha fazla araştırma, müzik eğitiminin kalitesini artırmaya yönelik önemli bir adım olacaktır.

1. 3. Sınırlılıklar

1. Araştırma farklı il ve ilçelerde bulunan, MEB'e bağlı ortaokul ve liselerde çalışan gönüllü şekilde katılımcı olmayı kabul eden müzik öğretmenleriyle sınırlıdır.

1. 4. Varsayımlar

1. Çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmenlerinin görüş alma mülakatı ve görüş anketindeki maddelere samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırma araştırmacı tarafında geliştirilen mülakat ve anket soruları ile sınırlandırılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Genel Müzik Eğitimi: Bireyin müziksel davranışlarında değişim ve gelişim yaratmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu süreçte, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınır ve belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir. Bu yolla belirli hedeflere erişilir (Uçan, 1997).

Ortaokul: İlkokul ile lise arasında yer alan ve genellikle 11-14 yaş aralığındaki öğrencilerin eğitim gördüğü eğitim kademesidir. Bu dönem, öğrencilerin temel akademik becerileri geliştirdikleri, sosyal ve duygusal gelişimlerinin hızlandığı, ergenlik dönemine geçiş yaptıkları ve gelecekteki eğitim ve kariyer planlamalarının şekillendiği kritik bir süreçtir. Ortaokul eğitimi, öğrencilerin bilgi ve becerilerini artırmanın yanı sıra, onların eleştirel düşünme, problem çözme ve yenilikçi düşünme gibi yeteneklerini de desteklemeyi hedefler (Gökdaş & Ak, 2019).

Lise: Ortaöğretim düzeyinde eğitim veren ve öğrencileri hem yükseköğretime hem de mesleki hayata hazırlayan kurumlardır. Bu eğitim kurumları, öğrencilerin akademik bilgi ve becerilerini geliştirmeyi, aynı zamanda sosyal ve kişisel gelişimlerini desteklemeyi hedefler. Lise eğitimi, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve bağımsız öğrenme yeteneklerini kazanmalarına katkı sağlar (Demirtaş, 2011).

Ölçme: Bir nesne veya olayın belirli bir özelliğini nicel veya nitel olarak belirleme sürecidir. Bu süreç, gözlemler yapmayı ve bu gözlemleri sayısal verilerle veya kategorik ifadelerle ifade etmeyi içerir. Ölçme işlemi, eğitimden mühendisliğe, psikolojiden ekonomiye kadar birçok alanda temel bir rol oynar ve elde edilen veriler, analiz ve karar verme süreçlerinde kritik öneme sahiptir (Bayat, 2014).

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarının belirli ölçütlere göre yorumlanarak bir yargıya varılması sürecidir. Bu süreçte, elde edilen veriler analiz edilerek, belirlenen standartlara veya hedeflere ne derece ulaşıldığı belirlenir. Değerlendirme, eğitimde öğrencilerin başarısını belirlemede, iş dünyasında performans ölçümünde ve çeşitli araştırmalarda veri analizinde kritik bir rol oynar (Gelbal & Kelecioğlu, 2007).



2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini değerlendirmek ve eğitim programlarının başarısını ölçmek için kullanılır. Ölçme, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını belirlemek amacıyla çeşitli araç ve tekniklerin uygulanmasıdır. Değerlendirme ise, bu ölçümler sonucunda elde edilen verilerin analiz edilerek anlamlandırılması ve karar verme süreçlerinde kullanılmasıdır (Turgut & Baykul, 2012).

Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğretmenlerin pedagojik alanda yeterliliklerini ve öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkiler. Öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar üzerine yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin önemine dikkat çekilmiştir (Gelbal & Kelecioğlu, 2007). Ayrıca, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin yeterlik algıları da eğitimde kaliteyi artırmada kritik bir faktördür. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları üzerine yapılan çalışmalar, adayların bu konudaki bilgi ve becerilerinin güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Kilmen, Kösterelioğlu, & Kösterelioğlu, 2007).

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Eğitimde ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin akademik başarılarını, öğrenme süreçlerini ve gelişimlerini belirlemek için farklı yöntemler kullanır. Bu yöntemler, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindiklerini, uygulama becerilerini ve eleştirel düşünme yeteneklerini ölçmek için tasarlanır (Turgut & Baykul, 2012). Ölçme ve değerlendirme teknikleri, genel olarak geleneksel yöntemler ve tamamlayıcı (alternatif) yöntemler olarak iki gruba ayrılmaktadır.

Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

1. Çoktan Seçmeli Testler: Öğrencilere bir soru ve birden fazla cevap seçeneği sunulur doğru olanı seçmeleri beklenir. Bu testler, geniş kapsamlı içeriklerin kısa sürede değerlendirilmesini sağlar ve objektif puanlama açısından avantajlıdır (Haladyna, 2004).

2. Doğru-Yanlış Testleri: Öğrencilerin verilen ifadelerin doğruluğunu veya yanlışlığını belirlemeleri istenir. Bu yöntem, öğrencilerin temel bilgileri hatırlama düzeyini ölçmek için uygundur (Nitko & Brookhart, 2011).

3. Kısa Yanıtlı Testler: Öğrencilerden açık uçlu ancak kısa cevaplar vermeleri beklenir. Bu tür testler, öğrencinin bilgisini kısa ve öz şekilde ifade edebilme becerisini ölçer (Büyüköztürk, 2018).

4. Eşleştirme Testleri: Öğrencilere iki ayrı sütun halinde bilgi verilir ve bu bilgileri doğru şekilde eşleştirmeleri beklenir. Bu yöntem, kavramlar arasındaki ilişkileri anlamayı ölçmek için kullanılır (Anderson & Krathwohl, 2001).

Tamamlayıcı (Alternatif) Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

1. Performans Değerlendirme: Öğrencilerin belirli bir görevi veya projeyi gerçekleştirme süreci değerlendirilir. Bu yöntem, öğrencilerin yalnızca teorik bilgilerini değil, aynı zamanda uygulama becerilerini de ölçer (Wiggins, 1998).

2. Portfolyo Değerlendirme: Öğrencilerin çeşitli çalışmalarını içeren bir dosya hazırlanır ve belirli kriterlere göre değerlendirilir. Portfolyolar, öğrencilerin gelişimini izlemek için etkili bir araçtır (Arter & Spandel, 1992).

3. Öz Değerlendirme: Öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerini değerlendirerek güçlü ve zayıf yönlerini belirler. Bu yöntem, öğrencilerin öz farkındalık ve sorumluluk duygusunu geliştirmeye yardımcı olur (McMillan & Hearn, 2008).

4. Akran Değerlendirme: Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını belirli ölçütlere göre değerlendirir. Akran değerlendirmesi, öğrencilere eleştirel düşünme ve geri bildirim verme becerisi kazandırır (Topping, 2009).

5. Proje ve Performans Görevleri: Öğrencilerin belirli bir konu veya problem üzerinde derinlemesine çalışarak çözüm üretmeleri beklenir. Bu yöntem, öğrencilerin problem çözme, yaratıcılık ve araştırma becerilerini ölçmek için kullanılır (Blumenfeld vd., 1991).

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ve gerçek yaşamla bağlantılı yetkinliklerini ölçmeyi hedefler. Bu yöntemler, öğrencilerin yalnızca bilgi düzeylerini değil, aynı zamanda analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerilerini geliştirmeye de katkı sağlar (Bahar, Nartgün, Durmuş, & Bıçak, 2009).

Müzik Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri

Müzik eğitimi, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştiren disiplinler arası bir alan olup, bu sürecin etkin bir şekilde yönetilebilmesi için ölçme ve değerlendirme büyük bir öneme sahiptir. Müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin teknik becerilerini, müzikal algılarını ve sanatsal yaratıcılıklarını analiz etmeye yardımcı olur (Gordon, 2007). Geleneksel akademik disiplinlerden farklı olarak müzik eğitimi, performans ve yaratıcı süreçleri de kapsadığı için daha kapsamlı değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç duyar (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007).

Müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirme süreçleri, *geleneksel* ve *alternatif* yöntemler olarak iki temel gruba ayrılmaktadır.

1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

1. Kuramsal Bilgi Testleri: Öğrencilerin nota bilgisi, müzik tarihi, armoni ve teori gibi kuramsal konulara ilişkin bilgi düzeylerini ölçen yazılı testlerdir. Bu testler, genellikle çoktan seçmeli, kısa yanıtı veya açık uçlu sorular içerir (Boyle & Radocy, 1987).

2. Dikte (İşitme) Sınavları: Öğrencilerin tonal ve ritmik duyarlılıklarını ölçmek amacıyla yapılan sınavlardır. Öğrencilere bir melodi veya ritim dinletilir ve bunu nota olarak yazmaları beklenir (Gordon, 1997).

3. Repertuar Değerlendirmesi: Öğrencilerin belirlenen bir repertuar doğrultusunda çalma veya söyleme becerileri, teknik doğruluk ve müzikalite açısından değerlendirilir. Bu süreçte hız, ritim doğruluğu, nüans kullanımı ve ifade gibi unsurlar dikkate alınır (McPherson & Thompson, 1998).

3. Alternatif (Tamamlayıcı) Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

1. Performans Değerlendirme: Öğrencilerin bireysel veya toplu performansları değerlendirilirken teknik doğruluk, ifade gücü, tonalite ve müzikal duyarlılık göz önünde bulundurulur. Performans değerlendirmesi, genellikle öğretmen gözlemleri ve rubrikler aracılığıyla yapılır (Turgut & Dalkıran, 2021).

2. Portfolyo Değerlendirme: Öğrencilerin gelişim süreçlerini belgelemek için çalışmalarının bir dosyada toplanmasıdır. Portfolyolar, öğrenci besteleri, performans kayıtları ve müzikal analizlerden oluşabilir. Bu yöntem, öğrencilerin sanatsal ilerlemesini ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Barrett, 2006).

3. Öz Değerlendirme: Öğrencilerin kendi performanslarını ve müzikal gelişimlerini analiz etmeleri için kullanılan bir yöntemdir. Öz değerlendirme, öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırırken müzikal farkındalıklarını da artırır (Hargreaves, MacDonald, & Miell, 2012).

4. Akran Değerlendirme: Öğrencilerin birbirlerinin performanslarını değerlendirerek geri bildirimde bulunmaları temeline dayanmaktadır. Akran değerlendirmesi, öğrencilerin müzikal eleştiri yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur (Blom & Poole, 2004).

5. Yaratıcı Projeler ve Beste Çalışmaları: Öğrencilerin beste yapma veya doğaçlama çalışmaları üzerinden değerlendirilmesi, onların yaratıcılıklarını geliştirmek ve müziğe olan bireysel yaklaşımlarını ölçmek açısından önemlidir (Hickey, 2009).

Türkiye’de Müzik Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Yapılan Araştırmalar

1. Ortaokul ve Liselerde Müzik Dersinde Ölçme ve Değerlendirme

Türkiye’de ortaokul ve lise düzeyinde yürütülen müzik öğretim programları üzerine yapılan araştırmalar, programın öğrenme alanları, kazanımları ve genel eğitim hedeflerine yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmalar, müzik eğitiminin öğrenci gelişimine etkisini değerlendirirken, öğretim programlarının çağdaş eğitim yaklaşımlarına ne derece uygun olduğunu incelemektedir. Ayrıca, programların değerlendirilme sürecinde, öğrencilerin müzik alanında becerilerinin gelişimi, öğretmenlerin uygulama yöntemleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin etkinliği gibi konular da ele alınmaktadır (Ateş & Özparlak, 2024).

Türkiye’de müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde genellikle geleneksel yöntemleri tercih ettikleri, fakat alternatif ve çağdaş değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin müzikal becerilerinin gelişiminde daha görülmüştür olduğu görülmüştür. Özellikle bireysel ve grup

performanslarına yönelik değerlendirmelerin, öğrencilerin müziksel yeteneklerini geliştirmede önemli katkılar sağladığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle, müzik eğitiminde sadece yazılı ve sözlü sınavlar yerine, performansa dayalı ve yapılandırılmış değerlendirme kriterlerinin benimsenmesi öğretmenlere önerilmektedir. Ancak, öğretmenlerin bu yöntemleri uygulamalarında dersin uygulamalı yapısı, fiziki ortamın yetersizliği, içerik ve öğrenciye uygunluk gibi çeşitli zorluklarla karşılaştıkları da belirtilmektedir. Bu bulgular, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde daha esnek ve çeşitli yöntemlere yönelmeleri gerektiğini göstermektedir (Alçın & İnanıcı, 2020).

Ortaokul ve lise düzeyindeki müzik dersi öğretiminde, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin etkinliği, öğrencilerin müziksel gelişimlerini doğru bir şekilde izlemek açısından oldukça önemlidir. Müzik eğitimi, yalnızca akademik bilgiye dayalı değil, aynı zamanda öğrencilere yaratıcı düşünme, performans sergileme ve sanatla ilişkili beceriler kazandırma amacını taşır. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrencilerin müzikal becerilerini değerlendirmek için sadece sınavlar ve yazılı testler yerine, daha bütünsel bir yaklaşım benimsemeleri önerilmektedir. Ayrıca, öğrenci performanslarının gerçekçi ve adil bir biçimde ölçülmesi için yapılandırılmış değerlendirme kriterlerinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin bu süreçte eğitim alması önemlidir. Özgün değerlendirme yöntemlerinin, öğrencilerin müziksel becerilerindeki ilerlemeyi daha net bir şekilde ortaya koyduğu ve müzik dersine olan ilgiyi artırdığına dair bulgular mevcuttur (Türkmen & Göncü, 2024).

Türkiye'de ortaokul ve liselerde uygulanan müzik öğretim programlarına yönelik araştırmalar, çoğunlukla programın içeriği, öğretim metotları ve öğrencilerin kazanımları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmalar, müzik eğitiminin bireysel ve akademik gelişime olan katkısını değerlendirirken, öğretim programlarının çağdaş eğitim anlayışlarıyla ne ölçüde uyumlu olduğunu da analiz etmektedir. Ayrıca, müzik derslerinde kullanılan öğretim stratejileri, öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonunu nasıl etkilediği ile ölçme-değerlendirme süreçlerinin etkinliği gibi konular da araştırmalarda önemli bir yer tutmaktadır (Acemoğlu, 2006).

Müzik öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme süreçleri, müzik öğretmenlerinin dersin etkinliğini belirlemesi ve öğrencilerin gelişimlerini takip edebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak, mevcut programın değerlendirme kriterleri ve uygulamaya yönelik yeterliliği konusunda öğretmenler arasında belirsizlikler olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin, kullanılan ölçme araçlarının öğrenci kazanımlarını ne derece yansıttığı ve müzik dersine özgü becerileri ne ölçüde değerlendirebildiği konusunda kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Bu durum, müzik eğitimi bağlamında daha sistematik ve rehberlik edici değerlendirme yaklaşımlarına duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır (Özer & Eğilmez, 2022).

Ortaokul müzik derslerinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin müzik dersine karşı tutumlarını ve dersin verimliliğini doğrudan etkileyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Ancak öğretmenlerden gelen görüşlere bakıldığında, mevcut öğretim programında belirlenen

kazanımların öğrenci seviyelerine tam olarak uygun olmadığı, ölçme ve değerlendirme araçlarının müzik dersinin yapısına uygun olarak yeterince hizmet etmediği belirtilmektedir. Özellikle öğrencilerin müzik dersine ilgisinin düşük olması ve velilerin bu derse gereken önemi vermemesi, değerlendirme sürecinin objektifliğini ve etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca, okul yönetiminin müzik dersine sağladığı desteğin yetersiz olması, öğretmenlerin öğrencilerin gelişimini ölçme ve değerlendirme sürecinde daha fazla zorluk yaşamasına neden olmaktadır. Öğretmenler, müzik eğitiminin daha verimli olabilmesi için sadece ders sonucuna odaklanan bir ölçme ve değerlendirme yerine, öğrencinin sürece aktif olarak katılımını, müziksel gelişimini ve yaratıcı yönünü dikkate alan bir ölçme sistemine ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır (Çetinkaya, 2024).

Ülkemizde liselerde müzik dersinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin yalnızca müzik teorisindeki bilgi düzeylerini değil, aynı zamanda müzik performanslarını ve sanatsal ifadelerini de kapsayacak şekilde yapılandırılıp çeşitlendirilmelidir. 2009 müfredatında, ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik daha fazla örnek ve uygulama yer alırken, 2018 programında bu tür ayrıntılar azaltılmış ve öğretmenlerin kendi yöntemlerini belirlemelerine olanak tanınmıştır. Bu iki programa bakıldığında yine de her iki programda öğrencinin müziği anlama, yorumlama ve performans sergileme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yapılandırmacı bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Bu durum, müzik eğitiminin sadece teknik bir öğrenme süreci olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin sanatsal yönünü de geliştiren bir alan olduğunu göstermektedir (Albuz & Demirel, 2019).

2. Bireysel Ses Eğitimi Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme

Bireysel ses eğitimi sürecinde, öğrencilerin derse olan ilgisi ve motivasyonu, öğrenme sürecindeki başarısını etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu sebeple, öğrencilerin bireysel ses eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek için çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçekler, öğrencilerin dersle ilgili olumlu ya da olumsuz yaklaşımlarını tespit etmeye yardımcı olmakta ve eğitimcilerin öğretim yöntemlerini bu doğrultuda şekillendirmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca, bu tür değerlendirme araçlarının kullanılması, öğrenci motivasyonunu artırarak öğrenme sürecini daha verimli hale getirebilir ve öğretim sürecinin bilinçli bir şekilde planlanmasına katkı sağlayabilir (Ekici, 2012).

Bireysel ses eğitimi derslerinde, öğrencilerin ses performanslarını nesnel ve sistematik bir şekilde değerlendirmek, eğitim sürecinin kalitesini artırmada önemli bir yere sahiptir. Bu amaçla, öğrencilerin teknik becerilerini, nefes kontrolünü, duruşlarını ve müzikal ifadelerini ölçmeye yönelik birçok performans değerlendirme ölçekleri geliştirilmiştir. Bu ölçekler, öğrencilerin mevcut seviyelerini belirleyerek güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koymakta, böylece eğitimcilerin öğretim yöntemlerini daha bilinçli bir şekilde şekillendirmelerine olanak tanımaktadır. Örneğin, müzik öğretmenliği lisans programlarında uygulanan "Bireysel Ses Eğitimi Performans

Ölçeği", öğrencilerin ses eğitime yönelik kazanımlarını kapsamlı bir şekilde değerlendirmek için oluşturulmuş etkili bir araçtır (Yarar, 2010).

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde kullanılan "Bireysel Ses Eğitimi" ders kitabının etkililiği üzerine yapılan araştırmalar, öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bazı eksiklikleri ortaya koyduğu görülmektedir. Özellikle ders kitabının ölçme ve değerlendirme bölümlerinde belirlenen yetersizlikler, içeriklerin gözden geçirilmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durum, bireysel ses eğitimi sürecinde kullanılan materyallerin eğitim hedeflerine uygun olup olmadığının düzenli olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Tanrıöver, 2011).

Ses eğitimi derslerinde öğrenci performanslarının objektif kriterler doğrultusunda değerlendirilmesi, öğrencilerin teknik ve müzikal gelişimlerini izlemek açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu sebeple, bireysel ses eğitimi derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin ses tekniklerini doğru uygulamalarını sağlamak ve bu süreçte ilerlemelerini tespit etmek adına titizlikle ele alınmalıdır. Ses eğitiminin temel unsurlarını ve çeşitli söyleme tekniklerini değerlendiren akademik çalışmalar, uzman görüşlerine dayalı ölçeklerin geliştirilmesinin, eğitim sürecinin daha sistematik bir yapıyla buluşmasına katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu tür değerlendirme araçları hem öğrencilerin güçlü yönlerini hem de eksik bulunan ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemeye yardımcı olurken, eğitimcilerin de daha bilinçli ve yapılandırılmış bir geri bildirim süreci yürütmelerine olanak tanımaktadır (Polat, 2017).

Müzik eğitimi alanında önemli bir yere sahip olan ses eğitimi alanında ölçme ve değerlendirme süreçleri, bireylerin ses gelişimini sistemli bir şekilde takip etmek ve eğitim sürecini daha verimli hale getirmek için büyük önem taşımaktadır. Ses eğitimi, doğrudan performansa dayalı bir alan olduğu için geleneksel yazılı sınavlarla değerlendirilmesinin yetersiz kaldığı birçok araştırma sonucunda görülmektedir. Dolayısıyla ses eğitimi alanında performans ölçümüne dayalı nesnel ve güvenilir değerlendirme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda, bireysel ses eğitimi derslerinde öğrenci başarısını daha sistematik bir yaklaşımla değerlendirmek amacıyla ölçek geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu tür ölçekler, öğrencilerin ses tekniklerini ne derece doğru uyguladıklarını belirlemekle kalmayıp, müzikal ifade ve yorumlama gibi sanatsal unsurları da ölçebilecek kapsamda tasarlanmaktadır. Ses eğitimi alanında uzmanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulan madde havuzları, ölçeğin içerik geçerliği açısından yeterliliğini sağlamakta, aynı zamanda öğrencilerin performans değerlendirmelerinin subjektif unsurlardan arındırılarak daha nesnel bir hale gelmesini mümkün kılmaktadır (Ertek-Babaç & Dalkıran, 2019).

3. Koro Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme

Türkiye’de yapılan koro derslerinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin hem bireysel ses gelişimlerini hem de topluluk içindeki uyumlarını değerlendirmek açısından önemli yer tutmaktadır. Ancak, koro eğitiminde kullanılan ölçme araçlarının yeterliliği ve öğrencilerin gelişim

sürecini objektif bir şekilde yansıtip yansıtmadığı konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Koro çalışmalarına katılan öğrencilerin yalnızca müzikal performans açısından değil, aynı zamanda motivasyon, özgüven ve sosyal olarak etkileşim bakımından da değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle çocuk korolarında yapılan araştırmalar, bu tür müzikal etkinliklere katılan öğrencilerin umut düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve bu durumun bireysel gelişimlerine olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir (Çanakçı, 2015)

Koro dersi için yapılan akademik çalışmada öğrencilerin performansını değerlendirmek amacıyla duruş, nefes kontrolü, sesin yumuşaklığı, doğru telaffuz ve homojen ses üretimi gibi belirli kriterler dikkate alındığı görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin bu beceriler üzerinde geleneksel yöntemle kıyasla anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Bu durum, koro eğitiminin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yalnızca öğretim yöntemine odaklanmanın yeterli olmayabileceğini, bireysel müzikal beceriler, grup uyumu ve uygulama süresinin de önemli faktörler arasında yer aldığını göstermektedir (Kurtuldu, 2023).

Koro derslerinde öğrencilerin motivasyon düzeylerinin belirlenmesi, dersin etkililiğini artırmada ve öğrenme süreçlerini daha aktif hale getirmede önemli bir faktördür. Öğrencilerin koro derslerine yönelik ilgileri ve katılım düzeyleri, genel müzikal gelişimleri ile birlikte performanslarını da doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda, yapılan çalışmalar, koro dersine yönelik motivasyon ölçeklerinin geliştirilmesinin, öğrencilerin koro dersine olan ilgilerini ölçmek ve öğrenme süreçlerine olan etkilerini analiz etmek açısından faydalı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin motivasyon düzeyleri arasındaki farklılıkların belirlenmesi, eğitimcilerin değerlendirme süreçlerini daha bilinçli yürütmesine ve öğretim stratejilerini buna göre şekillendirmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, koro derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin motivasyonunu göz önünde bulundurarak düzenlenmesi, daha başarılı ve etkili bir müzik eğitimi ortamı oluşturulmasına yardımcı olabilir (Sarıçiftçi & Köse, 2014).

4. Bireysel Çalgı Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme

Bireysel çalgı derslerinde ölçme ve değerlendirme süreçleri, müzik öğrencilerinin gelişimini nesnel bir çerçevede izleyebilmek açısından oldukça önem taşımaktadır. Çalgı performansının değerlendirilmesi için bilimsel temellere dayalı ölçeklerin kullanılması, öğrencilerin ilerleme düzeylerini daha doğru bir şekilde belirlemeye yardımcı olur. Özellikle gitar eğitiminde geliştirilen performans değerlendirme ölçekleri, öğrencilerin teknik ve müzikal yeterlilik seviyelerini objektif ölçme açısından etkili araçlar sunmaktadır (Akçay, 2011).

Öğrencilerin bireysel çalgı derslerindeki başarılarını değerlendirme sürecinde doğaçlamanın da önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Doğaçlama çalışmaları, öğrencinin müzik yeteneğini geliştirmeye birlikte, aynı zamanda çalgı performansını olumlu yönde etkileyerek daha özgün ve kişisel bir müzik performansı ortaya koymasına olanak tanır. Keman eğitimi üzerine yapılan araştırmalar da doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin performans gelişimini desteklediğini

göstermektedir. Bu açıdan doğaçlama performansın da ölçme değerlendirme kriterlerine alınması önem taşımaktadır (Güleç, 2017).

Müzik öğretmeni yetiştiren eğitim kurumlarında bireysel çalgı dersleri üzerine yapılan çalışmalar, ders içeriklerinin standart bir yapıya sahip olmadığını ve dersi uygulama süresinin öğrencilerin gelişimini yeterince destekleyecek düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu durum, bireysel çalgı eğitiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha sistematik hale getirilmesini ve belirlenen kriterlere dayalı olarak bu süreçlerin yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bireysel çalgı öğrencilerinin çalgı becerilerini daha iyi bir şekilde geliştirebilmeleri için ders saatlerinin artırılması ve değerlendirme yöntemlerinin öznellikten tamamen uzaklaştırılıp daha objektif hale getirilmesi, müzik eğitiminin niteliğini artırmada oldukça önemli bir rol oynayacaktır (Özyörük, 2006).

Bireysel çalgı derslerinde ölçme ve değerlendirme, öğrencinin sadece çalgı performansını değil, çalgıdaki gelişim sürecini de dikkate alması gereken bir yapı gerektirirken, mevcut uygulamalar genellikle sadece çalgı performans sonucuna odaklanmaktadır. Standart değerlendirme kriterlerinde bulunan eksiklikler ve sürecin yeterince objektif yürütülmemesi, öğrenci başarısının adil ve objektif bir şekilde ölçülmesini zorlaştırmaktadır. Özellikle dönem sonu sınavlarında öğrenciler, öğretim elemanlarının değerlendirme süreçlerinde yeterince dikkate alınmadıklarını ve değerlendirme ölçütlerinin belirsiz olması nedeniyle adil bir sonuç alamadıklarını düşünmektedirler. Bunun yanı sıra, öğrencilere ölçme ve değerlendirmelerle ilgili yeterli geri bildirim sağlanmaması, öğrencilerin bunu sorguladıklarında öğretim görevleriyle bazen sorun yaşamaları ve bireysel farklılıkların göz ardı edilmesi, bu ölçme değerlendirme sürecinin güvenilirliğini ve geçerliliğini olumsuz etkileyerek bireysel çalgı eğitiminin ve dolayısıyla da müzik eğitiminin kalitesini düşürmektedir (Çoban, 2011).

Bireysel çalgı derslerinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin bu süreçteki motivasyonlarını ve derse yönelik tutumlarını doğrudan etkileyen önemli bir unsurdur. Bu derslerde öğrencilerin gelişim sürecini desteklemek için kullanılan değerlendirme yöntemlerinin tutarlılığı ve objektifliği oldukça önem taşımaktadır. Fakat, mevcut uygulamalarda ölçme kriterlerinin yeterince şeffaf olmaması, öğrencilerin değerlendirme sürecine duyduğu güveni sarsarak motivasyonlarını düşürebilmektedir. Özellikle bireysel çalgı eğitiminde değerlendirmenin sadece performans sonucuna odaklanması, öğrencinin öğrenme sürecine dair daha kapsamlı bir dönüt almasını engellemektedir. Etkili bir değerlendirme sistemi, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel gelişimini bütüncül bir şekilde ele almalı, sürecin tüm aşamalarında öğrencinin gelişimini destekleyecek verileri içermelidir. Bu nedenle, bireysel çalgı eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin daha güvenilir ve geçerli hale getirilmesi, öğrencilerin eğitim sürecine daha aktif katılımını sağlamak ve çalgı çalma becerilerini daha iyi bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olması açısından gereklidir (Yalçınkaya & Eldemir, 2013).

Bireysel çalgı derslerinde öğrencilerin çalgı derslerine yönelik ilgilerini artıran veya azaltan unsurlar arasında, dersin değerlendirilme biçimi, öğretim yöntemleri ve öğrencinin kendinde bulabileceği başarı hissi yer almaktadır. Yapılan araştırmalar, bireysel çalgı derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin motivasyonu üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Eğer değerlendirme süreci öğrenciye gelişimine dair somut dönütler sunmuyorsa, bu durum öğrencide motivasyon kaybına neden olabilmektedir. Özellikle müzik öğretmeni adaylarının çalgı derslerine yönelik motivasyonlarını ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar, motivasyon eksikliği, başarı motivasyonu ve çalışma motivasyonu olmak üzere üç temel faktörün bu süreçte belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Bu faktörlerin değerlendirme süreçlerinde aktifçe kullanılabilmesi, öğrencilerin derse olan ilgi ve çalışma motivasyonlarını desteklemede etkili olabileceği düşünülmektedir (Umuzdaş & Yağız, 2020).

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Ölçme ve değerlendirme süreçleri, eğitimde öğrenme çıktıları analiz etmek ve öğretim süreçlerinin etkinliğini artırmak için kritik bir rol oynar. Bu süreçler, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını kapsamlı bir şekilde değerlendirme amacı taşır. Ancak bu süreçlerin nasıl yönetildiği, kullanılan yöntemlerin niteliği ve öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri, değerlendirme süreçlerinin başarısını doğrudan etkilemektedir (Turgut & Baykul, 2012).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki yeterlilik algıları üzerine yapılan araştırmalarda, bu alandaki bilgi ve becerilerinin eğitim sürecinin kalitesine önemli katkılar sunduğu tespit edilmiştir (Gelbal & Kelecioğlu, 2007). Özellikle müzik eğitimi bağlamında, öğrencilerin sanatsal ve akademik gelişimini desteklemek amacıyla ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygun biçimde belirlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007).

Alçın ve İnanıcı (2020), müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini seçerken, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve dersin içeriğiyle uyumunu dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerini ve gelişim düzeylerini göz önünde bulundurarak daha etkili değerlendirmeler yapmalarına olanak tanır. Ayrıca, özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için de uyarlanmış değerlendirme stratejilerinin önerilmesi, öğretmenlerin daha geniş bir yelpazede öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olabilir.

Dinç-Altun ve Gülay (2019), ortaokul müzik öğretmenlerinin müzik öğretimi uygulamaları ve ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma, öğretmenlerin müzik derslerinde kullandıkları farklı ölçme araçlarının etkinliğini araştırmış ve performans değerlendirmelerinin yanı sıra yazılı sınavlar gibi geleneksel yöntemlerin de kullanıldığını göstermiştir. Bu bulgu, müzik öğretiminde çeşitliliği ve esnekliği vurgulamaktadır. Öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesi, onların farklı beceri alanlarındaki gelişimlerini izleyebilmek için önemlidir.

Brookhart (2013), müzik eğitimi içerisinde kullanılan rubriklerin öğrenci performansının daha nesnel ve sistemli bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağladığını belirtmektedir. Rubrikler, öğrencilerin performanslarını belirli kriterlere göre objektif bir biçimde değerlendirmeye imkan tanır. Ayrıca, öğretmenlerin değerlendirme sürecini şeffaf hale getirmeleri ve öğrencilere beklentileri net bir şekilde iletmeleri de öğrenci başarısını artırabilir. Bu tür değerlendirme araçları, öğrencilerin hem güçlü yönlerini hem de gelişime açık alanlarını anlamalarına yardımcı olabilir.

Elliott ve Silverman (2015), öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirirken, değerlendirme süreçlerinin de yaratıcı düşünme, eleştirel analiz yapabilme ve sanatsal ifade yeteneklerini teşvik edici olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu görüş, müzik eğitiminde sadece teknik becerilerin değil, aynı zamanda yaratıcı düşünme ve sanatsal ifade becerilerinin de önem taşıdığını ortaya koyar. Öğrencilerin değerlendirilmesi, onların müzikal ifadelerini geliştirebilmeleri için önemli bir motivasyon kaynağı olabilir.

Parncutt ve McPherson (2002), müzik performansının yalnızca teknik doğrulukla değil, aynı zamanda duygusal ifade, sahne hakimiyeti ve bireysel yorumlama yeteneği ile de değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri çoğunlukla teknik doğruluk üzerine odaklanırken, yaratıcı süreçlerin göz ardı edilmesi öğrencilerin sanatsal gelişimini sınırlayabilir. Bu yüzden, değerlendirme yöntemlerinin daha kapsamlı olması, öğrencilerin müzikal gelişimlerini daha iyi destekleyebilir. Ayrıca, performans değerlendirmelerinde geribildirim süreci de kritik bir öneme sahiptir.

Gerrity (2009), müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını incelediği çalışmada, geleneksel yöntemlerin yanı sıra alternatif değerlendirme stratejilerinin de öğrencilerin müzikal gelişimine olumlu katkılar sağladığını belirtmektedir. Bu alternatif stratejiler, müzikal ifade, yaratıcı düşünme ve performans odaklı değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin becerilerini daha kapsamlı bir şekilde ölçmelerine yardımcı olabilir. Böylece, geleneksel testler yerine öğrencilere daha özgür bir değerlendirme alanı tanınır.

Teachout (1997), müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliliklerinin, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini artırmaları, daha etkili ve adil değerlendirme yapmalarına olanak tanır. Özellikle müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme stratejilerinde yeterliliği arttıran eğitim programlarının, öğretim süreçlerinde önemli bir katkı sağladığı söylenebilir.

Colwell (2006), müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin tarihsel gelişimini incelemiş ve günümüzdeki uygulamalara ışık tutmuştur. Bu çalışma, müzik eğitiminin zamanla nasıl evrildiğini ve gelişen pedagojik anlayışlarla birlikte nasıl daha etkili hale geldiğini gözler önüne serer. Tarihsel bağlamda değerlendirildiğinde, müzik öğretimindeki ölçme yöntemlerinin daha öğrenci odaklı ve esnek bir hale geldiği anlaşılmaktadır.

Abeles (1975), müzik eğitiminde lme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesinin, öğrencilerin müzikal yeteneklerinin doğru bir şekilde belirlenmesinde kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu görüş, müzik eğitimi uygulamalarında doğru değerlendirme araçlarının önemini vurgular. Müzik yeteneklerinin doğru bir şekilde ölçülmesi, öğrencilerin bireysel potansiyellerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olur.

Goolsby (1999), müzik ğretmenlerinin değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin performanslarına olan etkisini incelemiş ve etkili değerlendirme stratejilerinin önemini vurgulamıştır. Etkili bir değerlendirme süreci, öğrencilerin sadece teknik becerilerini değil, aynı zamanda yaratıcı ve duygusal yeteneklerini de göz önünde bulundurmalıdır. Goolsby, ğretmenlerin öğrencilerle birebir geri bildirimde bulunmalarının, öğrencilerin performanslarını geliştirmede önemli bir katkı sağladığını belirtmiştir.

Hickey (1999), müzik kompozisyonu ğretiminde değerlendirme yöntemlerinin, öğrencilerin yaratıcı süreçlerine olan etkisini ele almıştır. Özellikle kompozisyon gibi yaratıcı süreçlerde, öğrencilerin sadece teknik becerilerinin değil, aynı zamanda yaratıcılıklarının ve sanatsal ifadelerinin de değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu tür değerlendirmeler, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerini teşvik eder.

Marzano (2006), müzik eğitiminde performans değerlendirme rubriklerinin geliştirilmesinin, öğrencilerin beklentilerini anlamasında ve kendi performanslarını değerlendirmelerinde rehberlik sağladığını savunmaktadır. Rubrikler, ğrencilerin performanslarını değerlendirirken belirli kriterler doğrultusunda daha objektif bir değerlendirme yapılmasını sağlar. Ayrıca, rubriklerin öğrencilerin gelişim süreçlerini takip etmelerine de yardımcı olması, değerlendirme sürecini daha şeffaf hale getirir.

Reimer (2022), müzik eğitiminde estetik deneyimlerin değerlendirilmesinin, öğrencilerin sanatsal duyarlılıklarını geliştirmede önemli olduğunu belirtmektedir. Estetik değerlendirmeler, öğrencilerin müzikal ifade biçimlerini ve sanatsal yorumlarını daha derinlemesine anlamalarına yardımcı olur. Bu tür değerlendirmeler, öğrencilerin sadece teknik becerilerini değil, aynı zamanda sanatsal ve estetik bakış açılarını da geliştirmelerini sağlar.

Müzik eğitimi bağlamında lme ve değerlendirme süreçleri, öğrencilerin hem akademik hem de sanatsal gelişimlerini desteklemek amacıyla çok yönlü bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Bu süreçlerin yalnızca bilgi ve teknik beceriye dayalı değil, aynı zamanda öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel analiz ve sanatsal ifade becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar, müzik ğretmenlerinin değerlendirme yöntemlerini seçerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını, öğrenme stillerini ve dersin içeriğiyle uyumunu göz önünde bulundurdıklarını göstermektedir.

Müzik derslerinde lme ve değerlendirme sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için kullanılan yöntemlerin çeşitlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Geleneksel sınav tekniklerinin

yanı sıra performansa dayalı değerlendirmeler, rubrikler ve alternatif ölçme araçlarının da sürece entegre edilmesi gerekmektedir. Özellikle performans değerlendirmelerinde sadece teknik doğruluğun değil, sahne hâkimiyeti, müzikal ifade ve bireysel yorumlama becerilerinin de dikkate alınması, öğrencilerin sanatsal gelişimlerini daha kapsamlı bir şekilde desteklemektedir.

Bununla birlikte, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde bazı zorluklarla karşılaştıkları görölmektedir. Zaman kısıtlamaları, öğrenci sayısının fazlalığı ve uygun değerlendirme araçlarının eksikliği gibi faktörler, sürecin verimli yürütölmesini engelleyebilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu alandaki mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik eğitim programlarının ve destek mekanizmalarının oluşturulması önem taşımaktadır.



3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli / Deseni

Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel veri toplama süreçlerinin bir arada kullanıldığı esnek bir araştırma tasarımıdır. Bu yöntem, araştırma sorularının kapsamlı bir şekilde ele alınmasını sağlarken hem derinlemesine analiz hem de genellenebilirlik açısından avantajlar sunar. Verilerin toplanma ve analiz edilme süreçleri, araştırmanın amaçlarına bağlı olarak değişebilir. Araştırmacılar, nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanarak daha kapsamlı ve bütüncül sonuçlara ulaşmayı hedefler. Böylece, tek bir yöntemin sınırlılıkları giderilir ve farklı veri kaynaklarının birbirini destekleyerek daha sağlam sonuçlar ortaya koyması sağlanır (Creswell & Plano-Clark, 2018). Bu araştırmada da karma desenin kullanılmasının nedeni, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerini daha kapsamlı bir şekilde incelemektir.

Araştırma içerisinde nicel ve nitel araştırma yaklaşımları kullanılmaktadır. Nicel araştırma, olay ve olguları sayısal verilerle ifade ederek, istatistiksel analizler aracılığıyla inceleyen bir bilimsel araştırma yöntemidir. Bu yaklaşım, gözlem ve ölçümlerle elde edilen verilerin tekrarlanabilir ve nesnel olmasını hedefler. Araştırmacılar, anketler, deneyler ve yapılandırılmış gözlemler gibi yöntemlerle veri toplar ve bu verileri istatistiksel teknikler kullanarak analiz ederler. Nicel araştırmanın temel amacı, genellenebilir sonuçlara ulaşmak ve araştırma sorularına sayısal verilerle yanıt bulmaktır (Garip, 2023). Öğretmenlerle yüz yüze ve çevrimiçi yapılan görüşmelerde ise nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreci kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 1999).

3. 2. Araştırma Grubu / Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'de görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada nicel veri toplama sürecinde belirlenen evrenden örneklem alma yöntemiyle 303 müzik öğretmeni seçilmiştir. Örneklem seçiminde, farklı kıdem sürelerine, ders yüklerine ve görev yapılan okul türlerine sahip öğretmenlerin yer almasına dikkat edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin %56,1'i kadın, %43,9'u erkektir. Öğretmenlerin %57,4'ü ortaokulda, %42,6'sı lisede görev yapmaktadır.

Nitel veriler için ise 10 kişi ile yüz yüze mülakatlar yürütülmüş katılımcılar tesadüfi olmayan kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Mülakatlara 6'sı kadın 4'ü erkek toplam 10 müzik öğretmeni katılım göstermiştir. Katılımcılar ağırlıklı olarak kadın olup, çoğunluğu eğitim

fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümlerinden mezun olmuştur. Ayrıca, mülakata katılan öğretmenlerin tamamının ölçme ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim veya seminer almadıkları belirlenmiştir. Bu örneklem, Türkiye'deki farklı kıdem, okul türü ve sınıf büyüklüğüne sahip müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını incelemek amacıyla seçilmiş olup, nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 1’de ankete katılan öğretmenlerin tanımlayıcı bilgilerine göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Tanımlayıcı Bilgilerine Göre Dağılımı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	170	56,1
Erkek	133	43,9
Okul türü		
Ortaokul	174	57,4
Lise	129	42,6
Meslekteki hizmet süresi		
1-5 yıl	56	18,5
6-10 yıl	82	27,1
11-15 yıl	80	26,4
16-20 yıl	52	17,2
21 yıl ve üstü	33	10,9
Haftalık ders saati		
6-15 saat	45	14,9
16-20 saat	90	29,7
21-25 saat	106	35,0
26-30 saat	62	20,5
Sınıf mevcudu ortalaması		
15-20	57	18,8
21-25	64	21,1
26-30	69	22,8
31-35	70	23,1
36 ve üstü	43	14,2
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu		
Evet	223	73,6
Hayır	80	26,4
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu		
Evet	31	10,2
Hayır	272	89,8
Dersinde kullandığı ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri (N=1132)*		
Çoktan seçmeli test	71	23,4
Yazılı Yoklama	61	20,1
Quiz	9	3,0
Sözlü sınav	175	57,8
Uygulama (söyleme)	272	89,8
Doğru-yanlış testleri	27	8,9
Proje değerlendirme	73	24,1
Performans görevi	155	51,2
Gözlem formu	17	5,6
Ürün dosyası (portfolyo)	15	5,0
Grup ve akran değerlendirme	19	6,3
Öz değerlendirme	35	11,6
Tutum ölçeği	28	9,2
Dereceli puanlama anahtarları	175	57,8

*Birden fazla seçenek işaretlenebildiği için N, toplam katılımcı sayısından büyüktür.

Araştırmaya katılan 303 öğretmenin %56,1'i kadın, %43,9'u erkektir. Öğretmenlerin %57,4'ü ortaokulda, %42,6'sı lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %18,5'inin meslekteki hizmet süresi 1-5 yıl, %27,1'inin 6-10 yıl, %26,4'ünün 11-15 yıl, %17,2'sinin 16-20 yıl, %10,9'unun meslekteki hizmet süresi 21 yıl ve üstüdür. Öğretmenlerin %14,9'u haftada 6-15 saat derse girmekte, %29,7'si 16-20 saat, %35'i 21-25 saat, %20,5'i haftada 26-30 saat derse girmektedir. Öğretmenlerin %18,8'inin dersine girdiği sınıflarda ortalama sınıf mevcudu 15-20, %21,1'inin 21-25, 522,8'inin 26-30, %23,1'inin 31-35, %14,2'sinin dersine girdiği sınıflarda ortalama sınıf mevcudu 36 ve üstüdür. Öğretmenlerin %73,6'sı dersi yürütürken öğretim programına bağlı kaldığını, %89,8'i daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almadığını ifade etmiştir. Derslerde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri incelendiğinde en sık kullanılan yöntemlerin sırasıyla uygulama/ söyleme (%89,8), sözlü sınav (%57,8), dereceli puanlama anahtarı (%57,8), performans görevi (%51,2) olduğu tespit edilmiştir. Derslerde en az sıklıkta kullanılan yöntemlerin quiz (%3), ürün dosyası / portfolyo (%5), gözlem formu (%5,6), grup ve akran değerlendirme (%9,2), doğru-yanlış testler (%8,9) ve tutum ölçeği (%9,2) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 2'de mülakata katılan öğretmenlerin tanımlayıcı bilgilerine göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 2. Mülakata Katılan Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Çalıştığı Okul türü	Meslekteki Süre	Haftada kaç saat dersi var	Ölçme değerlendirme hizmet içi eğitim seminer
Ö1	K	39	Lise	11	24	Almamış
Ö2	K	33	Ortaokul	4	25	Almamış
Ö3	K	32	Ortaokul	6	20	Almamış
Ö4	E	33	Lise	8	16	Almamış
Ö5	K	35	Ortaokul	4	20	Almamış
Ö6	E	28	Ortaokul	2	19	Almamış
Ö7	K	29	Ortaokul	6	20	Almamış
Ö8	E	41	Ortaokul	10	24	Almamış
Ö9	K	27	Lise	4	22	Almamış
Ö10	E	33	Lise	11	20	Almamış

Tablo 2 incelendiğinde, yapılan mülakatta elde edilen verilere göre araştırmaya 10 müzik öğretmenin katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun kadın olduğu görülmüştür. Mezun olunan okul türüne bakıldığında en çok katılımcının eğitim fakültesi-güzel sanatlar eğitimi bölümünden mezun olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunlukla ortaokul eğitim basamağında çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin hiçbirinin ölçme değerlendirmeyle ilgili hizmet içi eğitim veya seminer almadıkları görülmüştür.

3. 3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Nicel veriler, Türkiye’de görev yapan müzik öğretmenlerinden oluşan evrenden örneklem alma yöntemiyle seçilen 303 öğretmene uygulanan anketler aracılığıyla elde edilmiştir. Anket formu, öğretmenlerin demografik bilgileri, mesleki deneyimleri, görev yaptıkları okul türleri, ders yükleri ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik sorulardan oluşmuştur. Verilerin daha geniş bir örneklem üzerinden toplanabilmesi için anketler elektronik ortamda ve yüz yüze yöntemlerle uygulanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı, görev yapılan okul türleri ve ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin istatistiksel analizler yapılmıştır.

Nitel veriler ise kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen 10 müzik öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla toplanmıştır. Mülakatlarda, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme süreçlerine dair görüşleri, öğretim programına bağlılık düzeyleri, kullanılan değerlendirme teknikleri ve karşılaşılan zorluklar üzerine odaklanılmıştır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin cevapları kayıt altına alınarak içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen veriler, anket sonuçlarıyla birlikte değerlendirilerek öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarına dair bütüncül bir bakış açısı sunulmuştur.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nicel verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Anket formu, iki alan uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşleri doğrultusunda revize edilerek nihai hâline getirilmiştir. Anketin birinci bölümü, 8’i öğretmenlerin demografik bilgileri, mesleki deneyimleri, görev yaptıkları okul türleri, ders yükleri ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik sorulardan, ikinci bölümü ise 37’si not verme kriterlerine yönelik olmak üzere toplam 45 sorudan oluşmuştur. Ankette yer alan ölçek maddeleri 4’lü Likert tipinde hazırlanmış olup, "Asla", "Nadiren", "Bazen" ve "Sık sık" seçenekleriyle derecelendirilmiştir. Türkiye genelinde ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan 303 müzik öğretmeni bu ankete katılım sağlamıştır.

Nitel verilerin toplanmasında kullanılan mülakat soruları da araştırmacı tarafından hazırlanmış ve aynı uzmanların görüşleri alınarak bilimsel geçerlilik açısından düzenlenmiştir. Mülakat formunda 4’ü demografik ve 4’ü araştırma sorularından oluşan 8 soru içermektedir. Mülakat sorularının araştırma amacına uygunluğu, açık ve anlaşılır olup olmadığı ile bilimsel tutarlılığı değerlendirmek amacıyla bir müzik öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamadan elde edilen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak nihai mülakat formu oluşturulmuş ve asıl uygulamaya geçilmiştir.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Nicel veriler, Türkiye’de görev yapan müzik öğretmenlerinden oluşan evrenden örneklem alma yöntemiyle seçilen 303 öğretmene uygulanan anketler aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin daha geniş bir örneklem üzerinden toplanabilmesi için anketler elektronik ortamda ve yüz yüze yöntemlerle uygulanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı, görev yapılan okul türleri ve ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin istatistiksel analizler yapılmıştır.

Nitel veriler ise kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen 10 müzik öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla toplanmıştır. Mülakatlarda, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme süreçlerine dair görüşleri, öğretim programına bağlılık düzeyleri, kullanılan değerlendirme teknikleri ve karşılaşılan zorluklar üzerine odaklanılmıştır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin cevapları kayıt altına alınarak içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen veriler, anket sonuçlarıyla birlikte değerlendirilerek öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarına dair bütüncül bir bakış açısı sunulmuştur.

3. 4. Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 21.0 programından yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri frekans ve yüzde tablosunda gösterilmiştir. Öğrencilere not verirken uygulanan kriterlere ilişkin 37 madde bir ölçek olarak değerlendirilmediğinden her maddenin ortalama ve standart sapma ile elde edilen ortalamanın yüzdesel değerleri betimsel istatistik tablosunda gösterilmiştir. Madde puanlarının öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırılması öncesi her maddeye ait çarpıklık, basıklık, Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov test istatistikleri ile normal dağılım incelenmiştir (Ek-1). Test istatistiklerine göre maddelerin normal dağılım göstermediği tespit edildiğinden her madde puanının cinsiyet, okul türü, dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testinden; meslekteki hizmet süresi, haftalık ders saati, dersine girdikleri sınıfların sınıf mevcudu ortalaması değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis H testinde anlamlı farklılık görüldüğünde ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05 $p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

Nitel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan nitel veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, verilerin temel özelliklerini özetlemek ve tanımlamak amacıyla

kullanılan bir yöntemdir. Bu analiz türü, verilerin genel yapısını anlamak için merkezi eğilim ve dağılım ölçütleri gibi istatistikleri içerir (Ültay & Akyurt, 2021). Mülakatlardan elde edilen veriler öncelikle yazılı hâle getirilmiş ve kodlama süreci uygulanmıştır. Kodlama sürecinde, araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenlerin görüşlerinden temalar ve alt temalar belirlenmiştir.

Veri analizi sürecinde, öncelikle mülakat metinleri dikkatlice okunarak anlam bütünlüğü sağlanmış, ardından ortak ve farklı görüşler belirlenerek kategorilere ayrılmıştır. Verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla, bağımsız iki araştırmacı tarafından kodlama işlemi gerçekleştirilmiş ve elde edilen kodlar karşılaştırılarak uzlaşa sağlanmıştır. Kodlama sürecinde elde edilen ana temalar betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmış ve öğretmenlerin doğrudan ifadelerine yer verilerek bulgular desteklenmiştir.

Son olarak, nitel veriler nicel bulgular ile birlikte değerlendirilerek, müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına dair kapsamlı ve bütüncül bir analiz yapılmıştır.

4. BULGULAR

Tablo 3’de öğrencilere not verirken uygulanan kriterlere ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilere Not Verirken Uygulanan Kriterlere İlişkin Betimsel İstatistikler

Uygulanan kriter	$\bar{X}$	SS	Ort. %	Alt %	Üst %
1-Şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması	2,30	0,94	76,7	73,0	80,1
2-Öğrendiği şarkıları nüanslarına (hız ve gürlük) dikkat ederek söylemesi	2,51	0,73	83,7	81,0	86,5
3-Öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi	2,86	0,44	95,3	93,8	97,2
4-İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi	2,86	0,48	95,3	93,7	97,3
5-İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayretli olması	2,59	0,76	86,3	83,4	89,1
6-Müziksel terim ve sembolleri tanınması (sol anahtarı, sus işaretleri, diyez, bemol vb.)	2,65	0,64	88,3	85,8	90,7
7-Müziksel sembolleri doğru yazması	2,55	0,73	85,0	82,2	87,7
8-Notaların isimlerini doğru söylemesi	2,76	0,57	92,0	89,9	94,2
9-Notaların değerlerini doğru söylemesi	2,78	0,54	92,7	90,7	94,8
10-Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi	2,10	0,96	70,0	66,4	73,7
11-Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi	2,64	0,72	88,0	85,2	90,6
12-Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi	2,47	0,78	82,3	79,5	85,3
13-Müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması	1,44	1,01	48,0	44,0	51,7
14-Müziksel kurallara uygun olmasa da müziksel besteleme veya düzenleme yapması	1,31	1,00	43,7	40,0	47,5
15-Dinlediği bir eserin türünü söylemesi	2,03	0,92	67,7	64,2	71,1
16-Dinlediği eser hakkında analiz yapması	1,76	0,99	58,7	54,8	62,3
17-Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması	1,92	0,96	64,0	60,3	67,5
18-Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması	2,79	0,57	93,0	90,7	95,0
19-Derse hazırlıklı gelmesi	2,78	0,61	92,7	90,3	94,9
20-Sınıf içi etkinliklerine katılması	2,84	0,47	94,7	93,0	96,6
21-Okul içi her türlü etkinliğe katılması	2,31	0,80	77,0	74,1	80,1
22-Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi	2,81	0,49	93,7	91,7	95,3
23-Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi	2,41	0,95	80,3	76,8	84,0
24-Solo veya koro müzik performansına katılması	2,75	0,57	91,7	89,5	93,8
25-Öğrenmeye istekli olması	2,83	0,47	94,3	92,7	96,3
26-Verilen her görevi layıkıyla yapması	2,79	0,49	93,0	91,2	94,9
27-Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması	2,78	0,59	92,7	90,5	94,9
28-Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi	2,79	0,57	93,0	90,8	95,1
29-Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi	2,77	0,61	92,3	90,0	94,6
30-Kitabını ve defterini temiz kullanması	2,65	0,68	88,3	85,8	90,9
31-Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı olması	2,71	0,59	90,3	88,2	92,6
32-Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması	2,26	1,07	75,3	71,2	79,3
33-Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)	2,25	0,92	75,0	71,5	78,4
34-Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak	1,47	0,98	49,0	45,1	52,5
35-Velilerin beklenti ve isteklerine göre	0,55	0,71	18,3	15,7	21,1
36-Okul idaresinin istek ve taleplerine göre	0,83	0,81	27,7	24,5	30,6
37-Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre	2,68	0,68	89,3	86,9	92,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere not verirken uygulanan en önemli kriterler sırasıyla “öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” (%95,3), “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” (%95,3), “sınıf içi etkinliklerine katılması” (%94,7), “öğrenmeye istekli olması” (%94,3), “sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi” (%93,7), “müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması” (%93), “verilen her görevi layıkıyla yapması”

(%93), “verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” (%93) olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere not verirken en az uyguladıkları kriterler “velilerin beklenti ve istekleri” (%18,3) ve “okul idaresinin istek ve talepleri” (%27,7) olarak tespit edilmiştir. Ayrıca “müziksel kurallara uygun olmasa da müziksel besteleme veya düzenleme yapması” (%43,7), “müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması” (%48) ve “öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumu” (%49) en az dikkate alınan diğer kriterler olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4’te “şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilere Not Verirken “*Şarkının Bonasını Müziksel Kurallara Uygun Yapması*” Kriterini Uygulama Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,01	0,311	
A-Kadın	170	2,24	0,98			
B-Erkek	133	2,37	0,88			
Okul türü				-2,64	0,008	A>B
A-Ortaokul	174	2,39	0,93			
B-Lise	129	2,17	0,94			
Meslekteki hizmet süresi				8,46	0,076	
A-1-5 yıl	56	2,29	1,00			
B-6-10 yıl	82	2,11	1,03			
C-11-15 yıl	80	2,26	0,91			
D-16-20 yıl	52	2,62	0,60			
E-21 yıl ve üstü	33	2,36	0,99			
Haftalık ders saati				4,94	0,176	
A-6-15 saat	45	2,16	1,02			
B-16-20 saat	90	2,19	0,96			
C-21-25 saat	106	2,40	0,87			
D-26-30 saat	62	2,39	0,95			
Sınıf mevcudu ortalaması				24,50	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	1,79	1,05			
B-21-25	64	2,22	1,02			
C-26-30	69	2,48	0,83			
D-31-35	70	2,49	0,81			
E-36 ve üstü	43	2,49	0,77			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,99	0,003	A>B
A-Evet	223	2,38	0,92			
B-Hayır	80	2,08	0,95			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,09	0,276	
A-Evet	31	2,03	1,17			
B-Hayır	272	2,33	0,90			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 4'e göre öğrencilere not verirken “şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,64$; $p<0,05$), sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=24,50$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,99$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması” kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 5'te öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilere Not Verirken “Öğrendiği Şarkıları Nüanslarına Dikkat Ederek Söylemesi” Kriterini Uygulama Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,84	0,401	
A-Kadın	170	2,55	0,70			
B-Erkek	133	2,47	0,76			
Okul türü				-2,97	0,003	A>B
A-Ortaokul	174	2,61	0,68			
B-Lise	129	2,38	0,77			
Meslekteki hizmet süresi				1,08	0,898	
A-1-5 yıl	56	2,50	0,81			
B-6-10 yıl	82	2,46	0,74			
C-11-15 yıl	80	2,53	0,66			
D-16-20 yıl	52	2,58	0,67			
E-21 yıl ve üstü	33	2,52	0,83			
Haftalık ders saati				1,57	0,665	
A-6-15 saat	45	2,31	0,97			
B-16-20 saat	90	2,51	0,71			
C-21-25 saat	106	2,56	0,66			
D-26-30 saat	62	2,58	0,64			

Tablo 5'in devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Sınıf mevcudu ortalaması				4,36	0,359	
A-15-20	57	2,25	1,01			
B-21-25	64	2,58	0,71			
C-26-30	69	2,57	0,61			
D-31-35	70	2,53	0,68			
E-36 ve üstü	43	2,65	0,48			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,26	0,001	A>B
A-Evet	223	2,60	0,65			
B-Hayır	80	2,26	0,87			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,60	0,552	
A-Evet	31	2,39	0,88			
B-Hayır	272	2,53	0,71			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 5'e göre öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,97$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,26$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 6'te öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilere Not Verirken “Öğrendiği Şarkıların Sözlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-2,25	0,025	
A-Kadın	170	2,91	0,36			
B-Erkek	133	2,80	0,53			
Okul türü				-0,53	0,594	
A-Ortaokul	174	2,89	0,39			
B-Lise	129	2,84	0,51			

Tablo 6'nın devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Meslekteki hizmet süresi				1,07	0,899	
A-1-5 yıl	56	2,88	0,51			
B-6-10 yıl	82	2,88	0,43			
C-11-15 yıl	80	2,88	0,37			
D-16-20 yıl	52	2,87	0,40			
E-21 yıl ve üstü	33	2,79	0,60			
Haftalık ders saati				6,30	0,098	
A-6-15 saat	45	2,71	0,66			
B-16-20 saat	90	2,89	0,38			
C-21-25 saat	106	2,89	0,40			
D-26-30 saat	62	2,90	0,39			
Sınıf mevcudu ortalaması				11,53	0,021	D,E>A
A-15-20	57	2,72	0,67			
B-21-25	64	2,86	0,47			
C-26-30	69	2,84	0,41			
D-31-35	70	2,93	0,31			
E-36 ve üstü	43	3,00	0,00			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,25	0,025	A>B
A-Evet	223	2,90	0,37			
B-Hayır	80	2,76	0,60			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,01	0,988	
A-Evet	31	2,84	0,52			
B-Hayır	272	2,87	0,43			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 6'ya göre öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=11,53$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,25$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 31 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 7'de öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilere Not Verirken “İstiklal Marşı Sözlerini Prozodi Kurallarına Uygun Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,25	0,213	
A-Kadın	170	2,89	0,44			
B-Erkek	133	2,83	0,52			
Okul türü				-0,64	0,520	
A-Ortaokul	174	2,89	0,43			
B-Lise	129	2,84	0,54			
Meslekteki hizmet süresi				2,84	0,586	
A-1-5 yıl	56	2,91	0,48			
B-6-10 yıl	82	2,83	0,54			
C-11-15 yıl	80	2,85	0,51			
D-16-20 yıl	52	2,90	0,36			
E-21 yıl ve üstü	33	2,85	0,44			
Haftalık ders saati				8,81	0,032	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,64	0,80			
B-16-20 saat	90	2,89	0,44			
C-21-25 saat	106	2,92	0,33			
D-26-30 saat	62	2,89	0,41			
Sınıf mevcudu ortalaması				21,53	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,61	0,82			
B-21-25	64	2,84	0,48			
C-26-30	69	2,91	0,33			
D-31-35	70	2,97	0,24			
E-36 ve üstü	43	2,98	0,15			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,58	0,000	A>B
A-Evet	223	2,91	0,40			
B-Hayır	80	2,73	0,64			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,14	0,890	
A-Evet	31	2,87	0,43			
B-Hayır	272	2,86	0,49			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 7’de göre öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=8,81$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=21,53$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,58$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 8’de öğrencilere not verirken “İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayretli olması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilere Not Verirken “İstiklal Marşını Müziksel Kurallara Uygun Olmasa Da Söylemeye Gayretli Olması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,67	0,504	
A-Kadın	170	2,60	0,77			
B-Erkek	133	2,57	0,75			
Okul türü				-0,45	0,651	
A-Ortaokul	174	2,61	0,74			
B-Lise	129	2,56	0,79			
Meslekteki hizmet süresi				0,31	0,989	
A-1-5 yıl	56	2,55	0,78			
B-6-10 yıl	82	2,56	0,82			
C-11-15 yıl	80	2,58	0,81			
D-16-20 yıl	52	2,63	0,69			
E-21 yıl ve üstü	33	2,67	0,60			
Haftalık ders saati				3,23	0,357	
A-6-15 saat	45	2,47	0,97			
B-16-20 saat	90	2,66	0,75			
C-21-25 saat	106	2,53	0,76			
D-26-30 saat	62	2,68	0,59			
Sınıf mevcudu ortalaması				5,23	0,264	
A-15-20	57	2,46	1,02			
B-21-25	64	2,72	0,63			
C-26-30	69	2,68	0,65			
D-31-35	70	2,53	0,76			
E-36 ve üstü	43	2,51	0,70			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,77	0,439	
A-Evet	223	2,57	0,78			
B-Hayır	80	2,65	0,71			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,14	0,256	
A-Evet	31	2,74	0,58			
B-Hayır	272	2,57	0,78			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 8’e göre öğrencilere not verirken “İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayretli olması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 9’da öğrencilere not verirken “Müziksel terim ve sembolleri tanınması (sol anahtarı, sus işaretleri, diyez, bemol vb.)” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Terim ve Sembolleri Tanınması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-2,22	0,027	A>B
A-Kadın	170	2,72	0,57			
B-Erkek	133	2,55	0,72			
Okul türü				-2,54	0,011	A>B
A-Ortaokul	174	2,72	0,59			
B-Lise	129	2,55	0,70			
Meslekteki hizmet süresi				1,05	0,901	
A-1-5 yıl	56	2,57	0,76			
B-6-10 yıl	82	2,65	0,67			
C-11-15 yıl	80	2,64	0,64			
D-16-20 yıl	52	2,67	0,55			
E-21 yıl ve üstü	33	2,76	0,50			
Haftalık ders saati				3,82	0,281	
A-6-15 saat	45	2,51	0,82			
B-16-20 saat	90	2,71	0,59			
C-21-25 saat	106	2,60	0,64			
D-26-30 saat	62	2,73	0,58			
Sınıf mevcudu ortalaması				3,17	0,530	
A-15-20	57	2,46	0,89			
B-21-25	64	2,70	0,55			
C-26-30	69	2,64	0,62			
D-31-35	70	2,73	0,54			
E-36 ve üstü	43	2,70	0,56			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,84	0,005	A>B
A-Evet	223	2,71	0,59			
B-Hayır	80	2,48	0,75			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,25	0,802	
A-Evet	31	2,55	0,81			
B-Hayır	272	2,66	0,62			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 9'a göre öğrencilere not verirken “Müziksel terim ve sembolleri tanınması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin cinsiyete ($Z=-2,22$; $p<0,05$), görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,54$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,84$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Kadın öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel terim ve sembolleri tanınması” kriterini uygulama düzeyi, erkek öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel terim ve sembolleri tanınması” kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel terim ve sembolleri tanınması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 10'da öğrencilere not verirken “Müziksel sembolleri doğru yazması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Sembolleri Doğru Yazması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,99	0,047	A>B
A-Kadın	170	2,62	0,69			
B-Erkek	133	2,46	0,77			
Okul türü				-1,75	0,079	
A-Ortaokul	174	2,61	0,69			
B-Lise	129	2,47	0,78			
Meslekteki hizmet süresi				1,25	0,870	
A-1-5 yıl	56	2,48	0,81			
B-6-10 yıl	82	2,52	0,80			
C-11-15 yıl	80	2,51	0,75			
D-16-20 yıl	52	2,65	0,52			
E-21 yıl ve üstü	33	2,64	0,65			
Haftalık ders saati				3,38	0,337	
A-6-15 saat	45	2,36	0,86			
B-16-20 saat	90	2,59	0,70			
C-21-25 saat	106	2,58	0,67			
D-26-30 saat	62	2,56	0,76			
Sınıf mevcudu ortalaması				6,84	0,145	
A-15-20	57	2,25	1,04			
B-21-25	64	2,55	0,64			
C-26-30	69	2,61	0,62			
D-31-35	70	2,64	0,64			
E-36 ve üstü	43	2,70	0,56			

Tablo 10'nun devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,47	0,001	A>B
A-Evet	223	2,64	0,65			
B-Hayır	80	2,30	0,88			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,26	0,792	
A-Evet	31	2,45	0,89			
B-Hayır	272	2,56	0,71			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 10'a göre öğrencilere not verirken “Müziksel sembolleri doğru yazması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin cinsiyete ($Z=-1,99$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,47$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Kadın öğretmenlerin öğrencilere not verirken “müziksel sembolleri doğru yazması” kriterini uygulama düzeyi, erkek öğretmenlerin uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel sembolleri doğru yazması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 11'de öğrencilere not verirken “Notaların isimlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilere Not Verirken “Notaların İsimlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,69	0,491	
A-Kadın	170	2,78	0,54			
B-Erkek	133	2,74	0,60			
Okul türü				-2,73	0,006	A>B
A-Ortaokul	174	2,83	0,48			
B-Lise	129	2,67	0,65			
Meslekteki hizmet süresi				0,51	0,972	
A-1-5 yıl	56	2,73	0,67			
B-6-10 yıl	82	2,74	0,58			
C-11-15 yıl	80	2,76	0,60			
D-16-20 yıl	52	2,83	0,38			
E-21 yıl ve üstü	33	2,76	0,50			
Haftalık ders saati				4,72	0,193	
A-6-15 saat	45	2,60	0,81			
B-16-20 saat	90	2,73	0,58			
C-21-25 saat	106	2,86	0,40			
D-26-30 saat	62	2,76	0,56			

Tablo 11'in devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Sınıf mevcudu ortalaması				18,52	0,001	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,47	0,87			
B-21-25	64	2,81	0,43			
C-26-30	69	2,74	0,53			
D-31-35	70	2,90	0,39			
E-36 ve üstü	43	2,88	0,39			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,58	0,000	A>B
A-Evet	223	2,82	0,51			
B-Hayır	80	2,60	0,67			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,89	0,375	
A-Evet	31	2,65	0,71			
B-Hayır	272	2,78	0,55			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 11'e göre öğrencilere not verirken "Notaların isimlerini doğru söylemesi" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,73$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=18,52$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,58$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Notaların isimlerini doğru söylemesi" kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Notaların isimlerini doğru söylemesi" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Notaların isimlerini doğru söylemesi" kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 12'de öğrencilere not verirken "Notaların yerlerini doğru söylemesi" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilere Not Verirken “Notaların Yerlerini Doğru Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,73	0,466	
A-Kadın	170	2,81	0,49			
B-Erkek	133	2,74	0,61			
Okul türü				-2,43	0,015	A>B
A-Ortaokul	174	2,84	0,46			
B-Lise	129	2,70	0,63			
Meslekteki hizmet süresi				1,07	0,899	
A-1-5 yıl	56	2,73	0,67			
B-6-10 yıl	82	2,78	0,52			
C-11-15 yıl	80	2,79	0,57			
D-16-20 yıl	52	2,85	0,41			
E-21 yıl ve üstü	33	2,76	0,50			
Haftalık ders saati				2,03	0,566	
A-6-15 saat	45	2,62	0,83			
B-16-20 saat	90	2,79	0,53			
C-21-25 saat	106	2,85	0,41			
D-26-30 saat	62	2,77	0,49			
Sınıf mevcudu ortalaması				7,95	0,093	
A-15-20	57	2,58	0,82			
B-21-25	64	2,86	0,39			
C-26-30	69	2,77	0,49			
D-31-35	70	2,84	0,47			
E-36 ve üstü	43	2,86	0,41			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-4,03	0,000	A>B
A-Evet	223	2,84	0,49			
B-Hayır	80	2,61	0,65			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,71	0,476	
A-Evet	31	2,65	0,75			
B-Hayır	272	2,80	0,52			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 12’ye göre öğrencilere not verirken “Notaların yerlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,43$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-4,03$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Notaların yerlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Notaların yerlerini doğru söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 13’te öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilere Not Verirken “Yeni Öğreneceği Şarkıyı Deşifre Etmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,67	0,503	
A-Kadın	170	2,07	0,97			
B-Erkek	133	2,14	0,95			
Okul türü				-2,09	0,036	A>B
A-Ortaokul	174	2,20	0,95			
B-Lise	129	1,98	0,97			
Meslekteki hizmet süresi				8,11	0,088	
A-1-5 yıl	56	2,05	1,09			
B-6-10 yıl	82	2,00	0,97			
C-11-15 yıl	80	2,04	0,95			
D-16-20 yıl	52	2,44	0,78			
E-21 yıl ve üstü	33	2,06	0,97			
Haftalık ders saati				4,40	0,221	
A-6-15 saat	45	2,02	1,03			
B-16-20 saat	90	1,97	0,98			
C-21-25 saat	106	2,25	0,89			
D-26-30 saat	62	2,11	0,99			
Sınıf mevcudu ortalaması				21,32	0,000	C,D,E>A
A-15-20	57	1,67	1,01			E>B
B-21-25	64	2,00	0,94			
C-26-30	69	2,16	0,92			
D-31-35	70	2,31	0,91			
E-36 ve üstü	43	2,40	0,90			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-4,08	0,000	A>B
A-Evet	223	2,23	0,92			
B-Hayır	80	1,74	0,98			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-3,27	0,001	B>A
A-Evet	31	1,58	0,96			
B-Hayır	272	2,16	0,95			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 13’e göre öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,09$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=21,32$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-4,08$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-3,27$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 26 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınıf mevcudu ortalaması 36 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 21-25 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi” kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 14’te öğrencilere not verirken “Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilere Not Verirken “Sesini Doğru ve Etkili Kullanmaya Dikkat Etmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,68	0,497	
A-Kadın	170	2,66	0,71			
B-Erkek	133	2,61	0,74			
Okul türü				-0,40	0,689	
A-Ortaokul	174	2,65	0,71			
B-Lise	129	2,62	0,73			
Meslekteki hizmet süresi				5,93	0,204	
A-1-5 yıl	56	2,50	0,85			
B-6-10 yıl	82	2,55	0,80			
C-11-15 yıl	80	2,71	0,62			
D-16-20 yıl	52	2,83	0,43			
E-21 yıl ve üstü	33	2,61	0,79			

Tablo 14'ün devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Haftalık ders saati				1,35	0,716	
A-6-15 saat	45	2,47	0,94			
B-16-20 saat	90	2,64	0,68			
C-21-25 saat	106	2,68	0,68			
D-26-30 saat	62	2,68	0,65			
Sınıf mevcudu ortalaması				32,20	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,19	1,01			
B-21-25	64	2,55	0,75			
C-26-30	69	2,74	0,53			
D-31-35	70	2,83	0,54			
E-36 ve üstü	43	2,88	0,39			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,72	0,000	A>B
A-Evet	223	2,74	0,61			
B-Hayır	80	2,36	0,92			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-2,19	0,029	B>A
A-Evet	31	2,32	0,98			
B-Hayır	272	2,67	0,68			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 14'e göre öğrencilere not verirken "Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=32,20$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,72$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-2,19$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi" kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi" kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 15'te öğrencilere not verirken “Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilere Not Verirken “Şarkıyı, Kendine Özgü Bir Yorum ve Bütünlük İçerisinde Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,13	0,257	
A-Kadın	170	2,52	0,75			
B-Erkek	133	2,41	0,82			
Okul türü				-0,92	0,359	
A-Ortaokul	174	2,51	0,76			
B-Lise	129	2,43	0,81			
Meslekteki hizmet süresi				5,27	0,261	
A-1-5 yıl	56	2,34	0,79			
B-6-10 yıl	82	2,39	0,90			
C-11-15 yıl	80	2,54	0,71			
D-16-20 yıl	52	2,63	0,66			
E-21 yıl ve üstü	33	2,48	0,76			
Haftalık ders saati				0,27	0,966	
A-6-15 saat	45	2,38	0,91			
B-16-20 saat	90	2,47	0,78			
C-21-25 saat	106	2,48	0,78			
D-26-30 saat	62	2,53	0,67			
Sınıf mevcudu ortalaması				26,29	0,000	C,D,E>A,B
A-15-20	57	1,98	1,04			B>A
B-21-25	64	2,38	0,81			
C-26-30	69	2,68	0,53			
D-31-35	70	2,63	0,62			
E-36 ve üstü	43	2,67	0,61			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,76	0,006	A>B
A-Evet	223	2,56	0,70			
B-Hayır	80	2,24	0,93			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,82	0,415	
A-Evet	31	2,29	1,01			
B-Hayır	272	2,49	0,75			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 15’e göre öğrencilere not verirken “Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf

mevcudu ortalamasına ($X^2=32,20$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,72$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-2,19$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 26 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-25 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınıf mevcudu ortalaması 21-25 arası olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 16’da öğrencilere not verirken “Müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Kurallara Uygun Müziksel Besteleme veya Düzenleme Yapması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,97	0,330	
A-Kadın	170	1,48	1,00			
B-Erkek	133	1,38	1,03			
Okul türü				-0,02	0,981	
A-Ortaokul	174	1,43	1,00			
B-Lise	129	1,44	1,04			
Meslekteki hizmet süresi				7,92	0,095	
A-1-5 yıl	56	1,45	1,06			
B-6-10 yıl	82	1,40	1,10			
C-11-15 yıl	80	1,23	0,95			
D-16-20 yıl	52	1,71	0,89			
E-21 yıl ve üstü	33	1,58	0,97			

Tablo 16'nın devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Haftalık ders saati				4,59	0,205	
A-6-15 saat	45	1,22	1,00			
B-16-20 saat	90	1,34	1,00			
C-21-25 saat	106	1,53	1,06			
D-26-30 saat	62	1,56	0,95			
Sınıf mevcudu ortalaması				5,92	0,205	
A-15-20	57	1,19	1,11			
B-21-25	64	1,52	1,10			
C-26-30	69	1,36	1,00			
D-31-35	70	1,57	0,94			
E-36 ve üstü	43	1,53	0,85			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,87	0,061	
A-Evet	223	1,50	0,98			
B-Hayır	80	1,26	1,09			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,61	0,541	
A-Evet	31	1,35	1,20			
B-Hayır	272	1,44	0,99			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 16'ya göre öğrencilere not verirken “Müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 17'de öğrencilere not verirken “Müziksel kurallara uygun olmasa da müziksel besteleme veya düzenleme yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Kurallara Uygun Olmasa Da Müziksel Besteleme veya Düzenleme Yapması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,86	0,389	
A-Kadın	170	1,35	0,99			
B-Erkek	133	1,26	1,01			
Okul türü				-0,18	0,858	
A-Ortaokul	174	1,32	0,97			
B-Lise	129	1,31	1,03			

Tablo 17'nin devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Meslekteki hizmet süresi				4,15	0,386	
A-1-5 yıl	56	1,21	0,97			
B-6-10 yıl	82	1,32	1,04			
C-11-15 yıl	80	1,21	0,90			
D-16-20 yıl	52	1,56	1,06			
E-21 yıl ve üstü	33	1,33	1,05			
Haftalık ders saati				2,57	0,463	
A-6-15 saat	45	1,31	1,02			
B-16-20 saat	90	1,18	0,93			
C-21-25 saat	106	1,38	1,04			
D-26-30 saat	62	1,40	1,00			
Sınıf mevcudu ortalaması				3,78	0,436	
A-15-20	57	1,12	1,02			
B-21-25	64	1,44	1,11			
C-26-30	69	1,28	0,98			
D-31-35	70	1,41	0,92			
E-36 ve üstü	43	1,28	0,91			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,96	0,336	
A-Evet	223	1,34	0,97			
B-Hayır	80	1,24	1,07			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,45	0,651	
A-Evet	31	1,26	1,09			
B-Hayır	272	1,32	0,99			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 17'ye göre öğrencilere not verirken “Müziksel kurallara uygun olmasa da müziksel besteleme veya düzenleme yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 18'de öğrencilere not verirken “Dinlediği bir eserin türünü söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilere Not Verirken “Dinlediği Bir Eserin Türünü Söylemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,35	0,728	
A-Kadın	170	2,05	0,91			
B-Erkek	133	2,01	0,93			
Okul türü				-0,09	0,931	
A-Ortaokul	174	2,02	0,95			
B-Lise	129	2,05	0,88			
Meslekteki hizmet süresi				3,06	0,548	
A-1-5 yıl	56	1,95	0,92			
B-6-10 yıl	82	2,15	0,92			
C-11-15 yıl	80	2,06	0,90			
D-16-20 yıl	52	1,94	0,87			
E-21 yıl ve üstü	33	1,94	1,03			
Haftalık ders saati				1,64	0,650	
A-6-15 saat	45	1,98	1,01			
B-16-20 saat	90	1,98	0,90			
C-21-25 saat	106	2,02	0,93			
D-26-30 saat	62	2,16	0,87			
Sınıf mevcudu ortalaması				1,21	0,877	
A-15-20	57	1,95	1,01			
B-21-25	64	2,05	0,88			
C-26-30	69	1,97	0,91			
D-31-35	70	2,10	0,89			
E-36 ve üstü	43	2,09	0,95			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,66	0,098	
A-Evet	223	2,09	0,88			
B-Hayır	80	1,86	1,02			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,24	0,808	
A-Evet	31	2,06	0,93			
B-Hayır	272	2,03	0,92			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 18’e göre öğrencilere not verirken “Dinlediği bir eserin türünü söylemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 19’da öğrencilere not verirken “Dinlediği eser hakkında analiz yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilere Not Verirken “*Dinlediği Eser Hakkında Analiz Yapması*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,35	0,725	
A-Kadın	170	1,77	0,99			
B-Erkek	133	1,74	1,00			
Okul türü				-0,14	0,892	
A-Ortaokul	174	1,75	1,01			
B-Lise	129	1,77	0,97			
Meslekteki hizmet süresi				1,68	0,794	
A-1-5 yıl	56	1,66	0,92			
B-6-10 yıl	82	1,71	1,05			
C-11-15 yıl	80	1,79	1,00			
D-16-20 yıl	52	1,88	0,94			
E-21 yıl ve üstü	33	1,76	1,03			
Haftalık ders saati				5,07	0,167	
A-6-15 saat	45	1,51	1,08			
B-16-20 saat	90	1,69	0,91			
C-21-25 saat	106	1,83	1,03			
D-26-30 saat	62	1,90	0,95			
Sınıf mevcudu ortalaması				6,52	0,164	
A-15-20	57	1,49	1,09			
B-21-25	64	1,72	1,00			
C-26-30	69	1,74	0,95			
D-31-35	70	1,90	0,90			
E-36 ve üstü	43	1,95	1,00			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,35	0,019	A>B
A-Evet	223	1,83	0,97			
B-Hayır	80	1,54	1,01			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,68	0,494	
A-Evet	31	1,65	1,02			
B-Hayır	272	1,77	0,99			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 19’a göre öğrencilere not verirken “Dinlediği eser hakkında analiz yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,35$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

-Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Dinlediği eser hakkında analiz yapması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 20’de öğrencilere not verirken “Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilere Not Verirken “Müziğin, Diğer Derslerle Arasındaki İlişkiyi Açıklaması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-2,47	0,014	A>B
A-Kadın	170	2,04	0,93			
B-Erkek	133	1,77	0,98			
Okul türü				-0,24	0,813	
A-Ortaokul	174	1,91	0,94			
B-Lise	129	1,92	0,99			
Meslekteki hizmet süresi				2,70	0,608	
A-1-5 yıl	56	1,73	1,04			
B-6-10 yıl	82	1,94	0,97			
C-11-15 yıl	80	1,94	0,93			
D-16-20 yıl	52	2,04	0,86			
E-21 yıl ve üstü	33	1,94	1,00			
Haftalık ders saati				1,04	0,792	
A-6-15 saat	45	1,82	0,96			
B-16-20 saat	90	1,90	0,94			
C-21-25 saat	106	1,97	0,98			
D-26-30 saat	62	1,92	0,96			
Sınıf mevcudu ortalaması				2,44	0,655	
A-15-20	57	1,77	1,02			
B-21-25	64	1,84	1,01			
C-26-30	69	1,97	0,89			
D-31-35	70	1,97	0,92			
E-36 ve üstü	43	2,05	0,97			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,55	0,011	A>B
A-Evet	223	2,00	0,92			
B-Hayır	80	1,68	1,02			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,55	0,583	
A-Evet	31	1,81	1,08			
B-Hayır	272	1,93	0,94			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 20’ye göre öğrencilere not verirken “Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin cinsiyete ($Z=-2,47$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,55$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Kadın öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması” kriterini uygulama düzeyi, erkek öğretmenlerin uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 21’de öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Yeteneğe Sahip Olmasa Da Derse Katılması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,17	0,867	
A-Kadın	170	2,79	0,55			
B-Erkek	133	2,77	0,59			
Okul türü				-2,32	0,021	A>B
A-Ortaokul	174	2,86	0,44			
B-Lise	129	2,69	0,69			
Meslekteki hizmet süresi				1,99	0,738	
A-1-5 yıl	56	2,80	0,59			
B-6-10 yıl	82	2,76	0,62			
C-11-15 yıl	80	2,78	0,59			
D-16-20 yıl	52	2,87	0,40			
E-21 yıl ve üstü	33	2,73	0,57			
Haftalık ders saati				2,77	0,428	
A-6-15 saat	45	2,64	0,77			
B-16-20 saat	90	2,78	0,58			
C-21-25 saat	106	2,82	0,49			
D-26-30 saat	62	2,84	0,49			
Sınıf mevcudu ortalaması				17,14	0,002	C,D,E>A
A-15-20	57	2,56	0,78			
B-21-25	64	2,75	0,59			
C-26-30	69	2,81	0,58			
D-31-35	70	2,91	0,33			
E-36 ve üstü	43	2,88	0,39			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-3,03	0,002	A>B
A-Evet	223	2,83	0,51			
B-Hayır	80	2,65	0,68			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,65	0,513	
A-Evet	31	2,71	0,69			
B-Hayır	272	2,79	0,55			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 21'e göre öğrencilere not verirken "Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ($Z=-2,32$; $p<0,05$), sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=17,14$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-3,03$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması" kriterini uygulama düzeyi, lisede görev yapan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 26 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması" kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 22' de öğrencilere not verirken "Derse hazırlıklı gelmesi" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilere Not Verirken "Derse Hazırlıklı Gelmesi" Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,22	0,829	
A-Kadın	170	2,79	0,57			
B-Erkek	133	2,77	0,67			
Okul türü				-1,01	0,314	
A-Ortaokul	174	2,83	0,50			
B-Lise	129	2,71	0,74			
Meslekteki hizmet süresi				5,06	0,282	
A-1-5 yıl	56	2,71	0,73			
B-6-10 yıl	82	2,83	0,58			
C-11-15 yıl	80	2,75	0,65			
D-16-20 yıl	52	2,87	0,49			
E-21 yıl ve üstü	33	2,70	0,59			
Haftalık ders saati				12,59	0,006	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,53	0,81			
B-16-20 saat	90	2,81	0,58			
C-21-25 saat	106	2,86	0,49			
D-26-30 saat	62	2,77	0,66			
Sınıf mevcudu ortalaması				24,58	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,46	0,93			
B-21-25	64	2,80	0,54			
C-26-30	69	2,87	0,45			
D-31-35	70	2,83	0,56			
E-36 ve üstü	43	2,95	0,30			

Tablo 22'nin devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,18	0,029	A>B
A-Evet	223	2,83	0,53			
B-Hayır	80	2,64	0,80			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-2,18	0,029	B>A
A-Evet	31	2,45	1,03			
B-Hayır	272	2,82	0,54			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 22'ye göre öğrencilere not verirken “Derse hazırlıklı gelmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=12,59$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=24,58$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,18$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-2,18$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse hazırlıklı gelmesi” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse hazırlıklı gelmesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse hazırlıklı gelmesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse hazırlıklı gelmesi” kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 23'te öğrencilere not verirken “Sınıf içi etkinliklerine katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 23.Öğrencilere Not Verirken “*Sınıf İçi Etkinliklerine Katılması*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,74	0,459	
A-Kadın	170	2,85	0,48			
B-Erkek	133	2,83	0,46			
Okul türü				-1,35	0,177	
A-Ortaokul	174	2,88	0,41			
B-Lise	129	2,80	0,55			
Meslekteki hizmet süresi				0,78	0,941	
A-1-5 yıl	56	2,80	0,55			
B-6-10 yıl	82	2,88	0,36			
C-11-15 yıl	80	2,81	0,58			
D-16-20 yıl	52	2,90	0,30			
E-21 yıl ve üstü	33	2,82	0,53			
Haftalık ders saati				8,24	0,041	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,64	0,77			
B-16-20 saat	90	2,83	0,46			
C-21-25 saat	106	2,91	0,35			
D-26-30 saat	62	2,90	0,35			
Sınıf mevcudu ortalaması				20,88	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,61	0,73			
B-21-25	64	2,86	0,39			
C-26-30	69	2,86	0,49			
D-31-35	70	2,93	0,31			
E-36 ve üstü	43	2,98	0,15			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,84	0,065	
A-Evet	223	2,87	0,43			
B-Hayır	80	2,76	0,58			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,82	0,413	
A-Evet	31	2,77	0,56			
B-Hayır	272	2,85	0,46			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 23’e göre “Sınıf içi etkinliklerine katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=8,24$; $p<0,05$) ve dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=20,88$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Sınıf içi etkinliklerine katılması” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Sınıf içi etkinliklerine katılması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 24’te öğrencilere not verirken “Okul içi her türlü etkinliğe katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilere Not Verirken “Okul İçi Her Türü Etkinliğe Katılması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,04	0,299	
A-Kadın	170	2,35	0,80			
B-Erkek	133	2,26	0,82			
Okul türü				-0,67	0,506	
A-Ortaokul	174	2,28	0,83			
B-Lise	129	2,36	0,77			
Meslekteki hizmet süresi				0,64	0,958	
A-1-5 yıl	56	2,27	0,88			
B-6-10 yıl	82	2,27	0,86			
C-11-15 yıl	80	2,30	0,82			
D-16-20 yıl	52	2,38	0,66			
E-21 yıl ve üstü	33	2,42	0,71			
Haftalık ders saati				1,63	0,653	
A-6-15 saat	45	2,13	0,99			
B-16-20 saat	90	2,38	0,77			
C-21-25 saat	106	2,30	0,79			
D-26-30 saat	62	2,37	0,71			
Sınıf mevcudu ortalaması				6,12	0,191	
A-15-20	57	2,12	0,91			
B-21-25	64	2,30	0,83			
C-26-30	69	2,28	0,80			
D-31-35	70	2,37	0,80			
E-36 ve üstü	43	2,56	0,55			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,42	0,676	
A-Evet	223	2,32	0,82			
B-Hayır	80	2,30	0,77			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,32	0,746	
A-Evet	31	2,26	0,86			
B-Hayır	272	2,32	0,80			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 24’e göre öğrencilere not verirken “Okul içi her türlü etkinliğe katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 25’te öğrencilere not verirken “Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilere Not Verirken “Sınıf İçi Olumlu Davranış ve Tutum Sergilemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,78	0,433	
A-Kadın	170	2,82	0,47			
B-Erkek	133	2,78	0,51			
Okul türü				-0,43	0,669	
A-Ortaokul	174	2,82	0,45			
B-Lise	129	2,78	0,53			
Meslekteki hizmet süresi				0,74	0,946	
A-1-5 yıl	56	2,82	0,54			
B-6-10 yıl	82	2,82	0,45			
C-11-15 yıl	80	2,79	0,52			
D-16-20 yıl	52	2,83	0,38			
E-21 yıl ve üstü	33	2,76	0,56			
Haftalık ders saati				8,00	0,046	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,62	0,68			
B-16-20 saat	90	2,80	0,48			
C-21-25 saat	106	2,87	0,39			
D-26-30 saat	62	2,84	0,45			
Sınıf mevcudu ortalaması				8,65	0,070	
A-15-20	57	2,68	0,63			
B-21-25	64	2,78	0,45			
C-26-30	69	2,78	0,57			
D-31-35	70	2,86	0,39			
E-36 ve üstü	43	2,95	0,21			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,85	0,065	
A-Evet	223	2,84	0,44			
B-Hayır	80	2,71	0,60			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,50	0,614	
A-Evet	31	2,77	0,50			
B-Hayır	272	2,81	0,49			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 25’e göre öğrencilere not verirken “Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=8,00$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 26’da öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilere Not Verirken “Müziksel Yeteneği Olsa Bile Sınıf İçi Olumsuz Davranış ve Tutum Sergilemesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,07	0,284	
A-Kadın	170	2,36	0,99			
B-Erkek	133	2,48	0,89			
Okul türü				-0,53	0,597	
A-Ortaokul	174	2,45	0,89			
B-Lise	129	2,36	1,02			
Meslekteki hizmet süresi				6,61	0,158	
A-1-5 yıl	56	2,45	1,04			
B-6-10 yıl	82	2,37	0,99			
C-11-15 yıl	80	2,38	0,97			
D-16-20 yıl	52	2,67	0,58			
E-21 yıl ve üstü	33	2,15	1,03			
Haftalık ders saati				7,15	0,067	
A-6-15 saat	45	2,11	1,09			
B-16-20 saat	90	2,36	1,00			
C-21-25 saat	106	2,56	0,81			
D-26-30 saat	62	2,47	0,95			
Sınıf mevcudu ortalaması				27,58	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	1,89	1,10			
B-21-25	64	2,41	0,99			
C-26-30	69	2,49	0,92			
D-31-35	70	2,56	0,86			
E-36 ve üstü	43	2,74	0,54			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,32	0,021	A>B
A-Evet	223	2,48	0,90			
B-Hayır	80	2,21	1,05			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-2,09	0,037	B>A
A-Evet	31	2,10	1,11			
B-Hayır	272	2,45	0,92			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 26’ya göre öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=27,58$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,32$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi

eğitim alma durumuna ($Z=-2,09$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 27’de öğrencilere not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilere Not Verirken “Solo veya Koro Müzik Performansına Katılması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,19	0,851	
A-Kadın	170	2,75	0,56			
B-Erkek	133	2,75	0,60			
Okul türü				-1,24	0,213	
A-Ortaokul	174	2,78	0,54			
B-Lise	129	2,71	0,62			
Meslekteki hizmet süresi				2,34	0,674	
A-1-5 yıl	56	2,70	0,66			
B-6-10 yıl	82	2,67	0,69			
C-11-15 yıl	80	2,79	0,52			
D-16-20 yıl	52	2,85	0,36			
E-21 yıl ve üstü	33	2,79	0,48			
Haftalık ders saati				16,31	0,001	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,42	0,81			
B-16-20 saat	90	2,82	0,44			
C-21-25 saat	106	2,80	0,56			
D-26-30 saat	62	2,79	0,48			

Tablo 27'nin devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Sınıf mevcudu ortalaması				31,11	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,44	0,80			
B-21-25	64	2,67	0,62			
C-26-30	69	2,84	0,44			
D-31-35	70	2,84	0,47			
E-36 ve üstü	43	2,98	0,15			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,04	0,041	A>B
A-Evet	223	2,80	0,49			
B-Hayır	80	2,61	0,74			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,54	0,124	
A-Evet	31	2,58	0,76			
B-Hayır	272	2,77	0,54			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 27'ye göre öğrencilere not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=16,31$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=31,11$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,04$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 28'de öğrencilere not verirken “Öğrenmeye istekli olması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilere Not Verirken “Öğrenmeye İstekli Olması” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,37	0,712	
A-Kadın	170	2,85	0,42			
B-Erkek	133	2,81	0,52			
Okul türü				-0,80	0,426	
A-Ortaokul	174	2,85	0,44			
B-Lise	129	2,81	0,50			
Meslekteki hizmet süresi				2,38	0,667	
A-1-5 yıl	56	2,84	0,53			
B-6-10 yıl	82	2,83	0,47			
C-11-15 yıl	80	2,80	0,49			
D-16-20 yıl	52	2,90	0,36			
E-21 yıl ve üstü	33	2,82	0,46			
Haftalık ders saati				16,61	0,001	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,56	0,76			
B-16-20 saat	90	2,87	0,40			
C-21-25 saat	106	2,90	0,34			
D-26-30 saat	62	2,89	0,41			
Sınıf mevcudu ortalaması				24,00	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,60	0,70			
B-21-25	64	2,80	0,48			
C-26-30	69	2,90	0,39			
D-31-35	70	2,91	0,33			
E-36 ve üstü	43	2,98	0,15			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,64	0,008	A>B
A-Evet	223	2,88	0,39			
B-Hayır	80	2,71	0,62			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,64	0,101	
A-Evet	31	2,74	0,51			
B-Hayır	272	2,85	0,46			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 28’e göre öğrencilere not verirken “Öğrenmeye istekli olması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=16,61$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=24,00$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,64$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğrenmeye istekli olması” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğrenmeye istekli olması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğrenmeye istekli olması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 29’da öğrencilere not verirken “Verilen her görevi layıkıyla yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilere Not Verirken “*Verilen Her Görevi Layıkıyla Yapması*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,02	0,986	
A-Kadın	170	2,80	0,46			
B-Erkek	133	2,78	0,53			
Okul türü				-0,49	0,624	
A-Ortaokul	174	2,81	0,45			
B-Lise	129	2,77	0,54			
Meslekteki hizmet süresi				1,75	0,782	
A-1-5 yıl	56	2,77	0,60			
B-6-10 yıl	82	2,84	0,43			
C-11-15 yıl	80	2,76	0,48			
D-16-20 yıl	52	2,79	0,46			
E-21 yıl ve üstü	33	2,79	0,48			
Haftalık ders saati				17,78	0,000	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,53	0,69			
B-16-20 saat	90	2,79	0,49			
C-21-25 saat	106	2,90	0,34			
D-26-30 saat	62	2,81	0,47			
Sınıf mevcudu ortalaması				17,32	0,002	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,56	0,68			
B-21-25	64	2,80	0,48			
C-26-30	69	2,83	0,45			
D-31-35	70	2,86	0,39			
E-36 ve üstü	43	2,93	0,26			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,16	0,247	
A-Evet	223	2,82	0,43			
B-Hayır	80	2,71	0,62			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,77	0,444	
A-Evet	31	2,74	0,51			
B-Hayır	272	2,80	0,49			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 29'a göre öğrencilere not verirken “Verilen her görevi layıkıyla yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=17,78$; $p<0,05$) ve dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=17,32$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen her görevi layıkıyla yapması” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen her görevi layıkıyla yapması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 30'da öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilere Not Verirken “*Verilen Ödevleri Doğru ve Eksiksiz Yapması*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,73	0,466	
A-Kadın	170	2,80	0,57			
B-Erkek	133	2,76	0,60			
Okul türü				-0,64	0,521	
A-Ortaokul	174	2,78	0,57			
B-Lise	129	2,79	0,61			
Meslekteki hizmet süresi				2,00	0,737	
A-1-5 yıl	56	2,71	0,71			
B-6-10 yıl	82	2,76	0,60			
C-11-15 yıl	80	2,79	0,59			
D-16-20 yıl	52	2,85	0,46			
E-21 yıl ve üstü	33	2,85	0,51			
Haftalık ders saati				11,37	0,010	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,56	0,81			
B-16-20 saat	90	2,84	0,50			
C-21-25 saat	106	2,86	0,47			
D-26-30 saat	62	2,73	0,66			
Sınıf mevcudu ortalaması				34,49	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,46	0,87			
B-21-25	64	2,70	0,58			
C-26-30	69	2,90	0,46			
D-31-35	70	2,93	0,31			
E-36 ve üstü	43	2,91	0,48			

Tablo 30'un devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,65	0,008	A>B
A-Evet	223	2,83	0,51			
B-Hayır	80	2,64	0,73			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,72	0,086	
A-Evet	31	2,68	0,60			
B-Hayır	272	2,79	0,58			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 30'a göre öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=11,37$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=34,49$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,65$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 31'de öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 31. Öğrencilere Not Verirken “Verilen Ödevleri Zamanında Teslim Etmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,08	0,280	
A-Kadın	170	2,82	0,54			
B-Erkek	133	2,75	0,61			
Okul türü				-0,32	0,750	
A-Ortaokul	174	2,80	0,53			
B-Lise	129	2,77	0,62			
Meslekteki hizmet süresi				0,37	0,985	
A-1-5 yıl	56	2,77	0,60			
B-6-10 yıl	82	2,78	0,57			
C-11-15 yıl	80	2,79	0,59			
D-16-20 yıl	52	2,81	0,56			
E-21 yıl ve üstü	33	2,82	0,53			
Haftalık ders saati				12,09	0,007	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	2,56	0,81			
B-16-20 saat	90	2,80	0,56			
C-21-25 saat	106	2,90	0,39			
D-26-30 saat	62	2,76	0,59			
Sınıf mevcudu ortalaması				30,90	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,46	0,85			
B-21-25	64	2,75	0,62			
C-26-30	69	2,88	0,47			
D-31-35	70	2,91	0,33			
E-36 ve üstü	43	2,93	0,26			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,60	0,009	A>B
A-Evet	223	2,83	0,51			
B-Hayır	80	2,66	0,69			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,75	0,081	
A-Evet	31	2,68	0,60			
B-Hayır	272	2,80	0,57			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 31’e göre öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=12,09$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=30,90$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,60$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 32’de öğrencilere not verirken “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 32. Öğrencilere Not Verirken “Derse ile İlgili Araç Gereçleri Eksiksiz Getirmesi” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,08	0,936	
A-Kadın	170	2,76	0,63			
B-Erkek	133	2,77	0,59			
Okul türü				-0,01	0,990	
A-Ortaokul	174	2,78	0,58			
B-Lise	129	2,76	0,65			
Meslekteki hizmet süresi				1,40	0,844	
A-1-5 yıl	56	2,80	0,64			
B-6-10 yıl	82	2,72	0,67			
C-11-15 yıl	80	2,76	0,62			
D-16-20 yıl	52	2,79	0,54			
E-21 yıl ve üstü	33	2,82	0,46			
Haftalık ders saati				9,01	0,029	C,D>A
A-6-15 saat	45	2,56	0,81			
B-16-20 saat	90	2,77	0,62			
C-21-25 saat	106	2,85	0,51			
D-26-30 saat	62	2,79	0,55			
Sınıf mevcudu ortalaması				30,42	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,42	0,91			
B-21-25	64	2,77	0,53			
C-26-30	69	2,83	0,54			
D-31-35	70	2,87	0,51			
E-36 ve üstü	43	2,98	0,15			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,43	0,015	A>B
A-Evet	223	2,82	0,53			
B-Hayır	80	2,63	0,77			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,62	0,538	
A-Evet	31	2,71	0,69			
B-Hayır	272	2,78	0,60			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X² istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 32'ye göre öğrencilere not verirken “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=9,01$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=30,42$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,43$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 21 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 33'te öğrencilere not verirken “Kitabını ve defterini temiz kullanması” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 33. Öğrencilere Not Verirken “*Kitabını ve Defterini Temiz Kullanması*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,14	0,253	
A-Kadın	170	2,69	0,65			
B-Erkek	133	2,60	0,72			
Okul türü				-1,01	0,314	
A-Ortaokul	174	2,68	0,66			
B-Lise	129	2,61	0,71			
Meslekteki hizmet süresi				1,80	0,773	
A-1-5 yıl	56	2,63	0,78			
B-6-10 yıl	82	2,66	0,65			
C-11-15 yıl	80	2,59	0,74			
D-16-20 yıl	52	2,77	0,51			
E-21 yıl ve üstü	33	2,64	0,70			
Haftalık ders saati				4,44	0,218	
A-6-15 saat	45	2,53	0,84			
B-16-20 saat	90	2,64	0,69			
C-21-25 saat	106	2,74	0,62			
D-26-30 saat	62	2,60	0,64			

Tablo 33'ün devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Sınıf mevcudu ortalaması				14,07	0,007	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,33	0,91			
B-21-25	64	2,67	0,62			
C-26-30	69	2,70	0,65			
D-31-35	70	2,76	0,60			
E-36 ve üstü	43	2,79	0,47			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,49	0,623	
A-Evet	223	2,67	0,66			
B-Hayır	80	2,60	0,76			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,78	0,435	
A-Evet	31	2,52	0,85			
B-Hayır	272	2,67	0,66			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 33'e göre öğrencilere not verirken "Kitabını ve defterini temiz kullanması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=14,07$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Kitabını ve defterini temiz kullanması" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 34'te öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı olması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 34. Öğrencilere Not Verirken "Öğretmenlerine ve Arkadaşlarına Saygılı Olması" Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,41	0,684	
A-Kadın	170	2,72	0,60			
B-Erkek	133	2,71	0,57			
Okul türü				-0,43	0,665	
A-Ortaokul	174	2,70	0,59			
B-Lise	129	2,73	0,58			
Meslekteki hizmet süresi				4,00	0,405	
A-1-5 yıl	56	2,79	0,56			
B-6-10 yıl	82	2,71	0,60			
C-11-15 yıl	80	2,64	0,64			
D-16-20 yıl	52	2,71	0,54			
E-21 yıl ve üstü	33	2,79	0,55			

Tablo 34'ün devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Haftalık ders saati				1,36	0,714	
A-6-15 saat	45	2,58	0,81			
B-16-20 saat	90	2,71	0,55			
C-21-25 saat	106	2,75	0,55			
D-26-30 saat	62	2,74	0,51			
Sınıf mevcudu ortalaması				3,77	0,439	
A-15-20	57	2,60	0,82			
B-21-25	64	2,72	0,55			
C-26-30	69	2,67	0,56			
D-31-35	70	2,81	0,46			
E-36 ve üstü	43	2,77	0,48			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,49	0,621	
A-Evet	223	2,72	0,55			
B-Hayır	80	2,70	0,68			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,84	0,401	
A-Evet	31	2,77	0,56			
B-Hayır	272	2,71	0,59			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 34'e göre öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı olması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 35'te öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 35. Öğrencilere Not Verirken "Öğretmenlerine Ve Arkadaşlarına Saygısız Olması" Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,45	0,649	
A-Kadın	170	2,22	1,10			
B-Erkek	133	2,30	1,04			
Okul türü				-0,37	0,711	
A-Ortaokul	174	2,25	1,06			
B-Lise	129	2,26	1,10			

Tablo 35'in devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Meslekteki hizmet süresi				9,44	0,051	
A-1-5 yıl	56	2,36	1,10			
B-6-10 yıl	82	2,29	1,04			
C-11-15 yıl	80	2,01	1,17			
D-16-20 yıl	52	2,56	0,80			
E-21 yıl ve üstü	33	2,12	1,14			
Haftalık ders saati				9,86	0,020	B,C,D>A
A-6-15 saat	45	1,80	1,29			
B-16-20 saat	90	2,27	1,06			
C-21-25 saat	106	2,42	0,99			
D-26-30 saat	62	2,29	0,98			
Sınıf mevcudu ortalaması				19,41	0,001	B,C,D,E>A
A-15-20	57	1,63	1,30			
B-21-25	64	2,42	0,96			
C-26-30	69	2,32	1,01			
D-31-35	70	2,37	1,02			
E-36 ve üstü	43	2,56	0,77			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,69	0,007	A>B
A-Evet	223	2,38	0,96			
B-Hayır	80	1,91	1,27			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-3,79	0,000	B>A
A-Evet	31	1,45	1,34			
B-Hayır	272	2,35	1,00			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 35'e göre öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=9,86$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=19,41$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,69$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-3,79$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16 saat ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması" kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması” kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması” kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 36’da öğrencilere not verirken “Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 36. Öğrencilere Not Verirken “Öğrencinin Müzik Defteri (Kontrol Ederek Not Vermek)” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-1,25	0,210	
A-Kadın	170	2,19	0,93			
B-Erkek	133	2,32	0,90			
Okul türü				-1,01	0,312	
A-Ortaokul	174	2,29	0,90			
B-Lise	129	2,19	0,94			
Meslekteki hizmet süresi				4,10	0,392	
A-1-5 yıl	56	2,27	0,82			
B-6-10 yıl	82	2,20	0,94			
C-11-15 yıl	80	2,23	0,91			
D-16-20 yıl	52	2,46	0,83			
E-21 yıl ve üstü	33	2,06	1,14			
Haftalık ders saati				2,17	0,538	
A-6-15 saat	45	2,02	1,06			
B-16-20 saat	90	2,30	0,84			
C-21-25 saat	106	2,28	0,92			
D-26-30 saat	62	2,27	0,91			
Sınıf mevcudu ortalaması				11,43	0,022	B,C,D,E>A
A-15-20	57	1,82	1,15			
B-21-25	64	2,16	1,03			
C-26-30	69	2,42	0,77			
D-31-35	70	2,39	0,75			
E-36 ve üstü	43	2,44	0,67			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-1,93	0,053	
A-Evet	223	2,32	0,87			
B-Hayır	80	2,05	1,03			

Tablo 36'nın devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamli Fark
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,09	0,276	
A-Evet	31	2,10	0,94			
B-Hayır	272	2,26	0,92			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 36'a göre öğrencilere not verirken "Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=11,43$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 37'de öğrencilere not verirken "Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 37. Öğrencilere Not Verirken "Öğrencinin Diğer Ders Notlarına Ve Genel Durumuna Bakarak" Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamli Fark
Cinsiyet				-1,01	0,313	
A-Kadın	170	1,51	1,04			
B-Erkek	133	1,41	0,90			
Okul türü				-0,44	0,663	
A-Ortaokul	174	1,48	0,94			
B-Lise	129	1,44	1,05			
Meslekteki hizmet süresi				2,45	0,653	
A-1-5 yıl	56	1,34	0,96			
B-6-10 yıl	82	1,40	1,04			
C-11-15 yıl	80	1,53	1,04			
D-16-20 yıl	52	1,50	0,83			
E-21 yıl ve üstü	33	1,64	0,96			
Haftalık ders saati				10,92	0,012	C,D>A,B
A-6-15 saat	45	1,27	1,07			
B-16-20 saat	90	1,27	0,98			
C-21-25 saat	106	1,60	0,93			
D-26-30 saat	62	1,66	0,94			

Tablo 37'nin devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Sınıf mevcudu ortalaması				5,46	0,244	
A-15-20	57	1,35	1,20			
B-21-25	64	1,31	0,94			
C-26-30	69	1,45	0,96			
D-31-35	70	1,60	0,92			
E-36 ve üstü	43	1,65	0,81			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-0,05	0,959	
A-Evet	223	1,46	0,92			
B-Hayır	80	1,48	1,14			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-0,77	0,443	
A-Evet	31	1,35	1,17			
B-Hayır	272	1,48	0,96			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 37'ye göre öğrencilere not verirken “Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=10,92$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 21 saat ve üstü öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak” kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-20 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 38'de öğrencilere not verirken “Velilerin beklenti ve isteklerine göre” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 38. Öğrencilere Not Verirken “*Velilerin Beklenti ve İsteklerine Göre*” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,36	0,716	
A-Kadın	170	0,54	0,71			
B-Erkek	133	0,56	0,71			
Okul türü				-1,32	0,188	
A-Ortaokul	174	0,59	0,71			
B-Lise	129	0,50	0,72			
Meslekteki hizmet süresi				10,71	0,030	D>B
A-1-5 yıl	56	0,55	0,69			
B-6-10 yıl	82	0,38	0,64			
C-11-15 yıl	80	0,58	0,69			
D-16-20 yıl	52	0,75	0,79			
E-21 yıl ve üstü	33	0,61	0,79			

Tablo 38'in devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Haftalık ders saati				1,95	0,582	
A-6-15 saat	45	0,56	0,78			
B-16-20 saat	90	0,59	0,67			
C-21-25 saat	106	0,58	0,78			
D-26-30 saat	62	0,44	0,59			
Sınıf mevcudu ortalaması				7,38	0,117	
A-15-20	57	0,37	0,70			
B-21-25	64	0,61	0,75			
C-26-30	69	0,59	0,73			
D-31-35	70	0,59	0,69			
E-36 ve üstü	43	0,58	0,66			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,23	0,026	A>B
A-Evet	223	0,60	0,72			
B-Hayır	80	0,43	0,69			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,56	0,119	
A-Evet	31	0,42	0,76			
B-Hayır	272	0,57	0,71			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 38'e göre öğrencilere not verirken “Velilerin beklenti ve isteklerine göre” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin meslekteki hizmet süresine ($X^2=10,71$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,23$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Meslekteki hizmet süresi 16-20 yıl olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Velilerin beklenti ve isteklerine göre” kriterini uygulama düzeyi, meslekteki hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Velilerin beklenti ve isteklerine göre” kriterini uygulama düzeyi, programa bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 39'da öğrencilere not verirken “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 39. Öğrencilere Not Verirken “Okul İdaresinin İstek ve Taleplerine Göre” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-2,06	0,040	B>A
A-Kadın	170	0,75	0,81			
B-Erkek	133	0,92	0,80			
Okul türü				-1,23	0,218	
A-Ortaokul	174	0,87	0,80			
B-Lise	129	0,77	0,82			
Meslekteki hizmet süresi				19,40	0,001	D>A,B,C
A-1-5 yıl	56	0,84	0,83			
B-6-10 yıl	82	0,56	0,72			
C-11-15 yıl	80	0,85	0,80			
D-16-20 yıl	52	1,15	0,75			
E-21 yıl ve üstü	33	0,88	0,93			
Haftalık ders saati				0,87	0,834	
A-6-15 saat	45	0,76	0,80			
B-16-20 saat	90	0,79	0,80			
C-21-25 saat	106	0,87	0,83			
D-26-30 saat	62	0,85	0,81			
Sınıf mevcudu ortalaması				18,40	0,001	B,C,D,E>A
A-15-20	57	0,46	0,71			
B-21-25	64	0,81	0,83			
C-26-30	69	0,94	0,78			
D-31-35	70	1,00	0,83			
E-36 ve üstü	43	0,86	0,77			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-2,23	0,026	A>B
A-Evet	223	0,88	0,81			
B-Hayır	80	0,66	0,79			
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-1,02	0,308	
A-Evet	31	0,71	0,86			
B-Hayır	272	0,84	0,80			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2’den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 39’a göre öğrencilere not verirken “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin cinsiyetine ($Z=-2,06$; $p<0,05$), meslekteki hizmet süresine ($X^2=19,40$; $p<0,05$), sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=18,40$; $p<0,05$) ve dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-2,23$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Kadın öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterini uygulama düzeyi, erkek öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Meslekteki hizmet süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterini uygulama düzeyi, meslekteki hizmet süresi 20 yıl ve altı olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterini uygulama düzeyi, programa bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 40’ta öğrencilere not verirken “Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre” kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Tablo 40. Öğrencilere Not Verirken “Öğrencinin Özel Gereksinimli Olma Durumuna Göre” Kriterini Dikkate Alma Durumunun Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Cinsiyet				-0,53	0,596	
A-Kadın	170	2,69	0,64			
B-Erkek	133	2,68	0,74			
Okul türü				-0,46	0,642	
A-Ortaokul	174	2,70	0,63			
B-Lise	129	2,67	0,75			
Meslekteki hizmet süresi				2,28	0,684	
A-1-5 yıl	56	2,73	0,62			
B-6-10 yıl	82	2,65	0,73			
C-11-15 yıl	80	2,69	0,72			
D-16-20 yıl	52	2,75	0,59			
E-21 yıl ve üstü	33	2,58	0,75			
Haftalık ders saati				11,26	0,010	B>A
A-6-15 saat	45	2,47	0,89			
B-16-20 saat	90	2,84	0,50			
C-21-25 saat	106	2,67	0,66			
D-26-30 saat	62	2,63	0,75			
Sınıf mevcudu ortalaması				25,29	0,000	B,C,D,E>A
A-15-20	57	2,33	0,89			
B-21-25	64	2,63	0,75			
C-26-30	69	2,77	0,65			
D-31-35	70	2,83	0,48			
E-36 ve üstü	43	2,86	0,41			
Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumu				-4,06	0,000	A>B
A-Evet	223	2,77	0,59			
B-Hayır	80	2,44	0,85			

Tablo 40'ın devamı

Tanımlayıcı Bilgiler	n	X	SS	Z*	p	Anlamlı Fark
Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu				-2,60	0,009	B>A
A-Evet	31	2,32	1,05			
B-Hayır	272	2,72	0,62			

*Grup sayısı 2 olduğunda Mann Whitney U testinden elde edilen Z istatistiği; grup sayısı 2'den fazla olduğunda Kruskal Wallis H testinden elde edilen X^2 istatistiği gösterilmiştir.

Tablo 40'a göre öğrencilere not verirken "Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre" kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin haftalık ders saatine ($X^2=11,26$; $p<0,05$), dersine girdiği sınıfların sınıf mevcudu ortalamasına ($X^2=25,29$; $p<0,05$), dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalma durumuna ($Z=-4,06$; $p<0,05$) ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna ($Z=-2,60$; $p<0,05$) göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre;

- Haftalık ders saati 16-20 saat arası olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre" kriterini uygulama düzeyi, haftalık ders saati 6-15 saat arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre" kriterini uygulama düzeyi, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Dersi yürütürken öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre" kriterini uygulama düzeyi, öğretim programına bağlı kalmayan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre" kriterini uygulama düzeyi, daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Nitel Verilere Ait Bulgular

Tablo 41. Öğretmenlerin Lisansta Aldıkları Ölçme-Değerlendirme Dersinin Katkısına İlişkin Görüşleri

Lisansta alınan ölçme-değerlendirme dersinin sağladığı katkı	Katılımcılar	f
Performans değerlendirmede aşamasında ölçek kullanabilmeye katkısı var	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10,	8
Ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği konusunda bilinçli olmaya katkısı var	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10	7

Tablo 41'in devamı

Lisansta alınan ölçme-değerlendirme dersinin sağladığı katkı	Katılımcılar	f
Ölçme ve değerlendirme aşamasında objektifliği ve güvenilirliği sağlayabilmeye katkısı var	Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	5
Kazanımları değerlendirmede puanlama yapabilmeye katkısı var	Ö3, Ö5, Ö6	3
Derecelendirmeli ölçek uygulamaya katkısı var	Ö2, Ö5, Ö6	3
Yazılı ve sözlü sınav uygulamalarında tecrübe eksikliği yaşamamaya katkısı var	Ö1, Ö2	2
Öğrencileri bireysel değerlendirebilmeye katkısı var	Ö2	1
Soruların zorluk derecesini belirlemeye katkısı var	Ö6	1
Katkısı olduğunu düşünmüyor	Ö4	1

Tablo 41 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun lisansta alınan ölçme ve değerlendirme dersinin performans değerlendirme aşamasına ve ölçme değerlendirmelerin nasıl yapılması gerektiğine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Diğer verilen cevaplara bakıldığında ölçme ve değerlendirmenin objektif ve güvenilebilir şekilde yapılması, kazanım değerlendirmede puanlama anahtarı kullanılabilmesi ve sınav yapma aşamasında tecrübe eksikliği yaşamamaya katkısı olduğu katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Dikkat çeken diğer unsur Ö4 katılımcısının ölçme ve değerlendirme dersinin kendisine katkı sağlamadığı düşüncesini belirtmesidir.

3. 3. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Tercih Ettikleri Yöntem ve Teknikler

Tablo 42. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Tercih Ettikleri Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşler

Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri	tercih ettikleri	Tercih etme sebepleri
Söyleme (dereceli puanlama veya rubrik kullanarak)	anahtarı	- Performans değerlendirmede kolaylık sağlaması (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10) - Solfej okuma değerlendirmesi (Ö1, Ö5, Ö6) - Zümre kararının uygulanması (Ö2, Ö4)
Sınıf içi tutum ve davranışlar		- Derse katılımı artırma (Ö3, Ö6, Ö7, Ö10) - Düşük not vermemek için (Ö4, Ö5)
Yazılı		- Teorik kazanımları kolay ölçebilme (Ö1, Ö5) - Şarkı söyletmeyi tercih etmemek (Ö5)
Sözlü		Uygulama kolaylığı (Ö2, Ö5)
Proje ödevi		Derste kullanılabilecek materyal yaptırma (Ö6)
Öz Değerlendirme		Öğrencinin ölçme sürecine katılım sağlaması (Ö1)
Drama		Tercih edilmiyor
Performans Ödevi		Tercih edilmiyor
Grup Değerlendirme		Tercih edilmiyor

Tablo 42'nin devam

Ölçme-Değerlendirme tercih ettikleri Yöntem ve Teknikleri	Tercih etme sebepleri
Test	Tercih edilmiyor
Akran Değerlendirme	Tercih edilmiyor
Gözlem	Tercih edilmiyor
Kavram Haritaları	Tercih edilmiyor
Tartışma	Tercih edilmiyor
Portfolyo	Tercih edilmiyor
Diğer	Tercih edilmiyor

Tablo 42 incelendiğinde, öğretmenlerin derslerinde çoğunlukla söyleme uygulaması yaptıkları görülmektedir. Performans değerlendirmede sağlanan kolaylık ve il-ilçe zümre kararlarında ortak sınav yapma durumundan dolayı sınavlarını dereceli puanlama anahtarı kullanarak yapıldığı sonucu elde edilmiştir. Yine sıkça tercih edilen ölçme değerlendirme çalışmasında sınıf içi tutum ve davranışların değerlendirilmesinin tercih edildiği görülmektedir. Öğrencilerin derse katılımlarını arttırmak ve düşük not almamalarını sağlamak amacıyla öğretmenlerin bu ölçme değerlendirme uygulamasını yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan sadece Ö6'nın proje ödevi ile değerlendirme yaptığı görülmektedir. Katılımcılardan hiçbirinin test, drama, performans ödevi, grup değerlendirme, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, kavram haritaları, tartışma ve portfolyo uygulamalarını kullanmadıkları tabloda dikkat çekmektedir.

3. 4. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Objektifliği Arttırmak İçin Yaptıkları Çalışmalar

Tablo 43. Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirmede Objektifliği Arttırmak İçin Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Ölçme-Değerlendirmede objektifliği arttırmak için yapılanlar	Katılımcılar	F
Dereceli puanlama anahtarı kullanma	Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	7
Soruları açık ve anlaşılır tasarlama	Ö1, Ö2, Ö4 Ö5, Ö9	5
Müfredat dışında bir konu seçmeme	Ö2, Ö6	2
Konulara göre soru dağılımlarını eşit planlama	Ö1,	1
Uygun sınav ortamı oluşturma	Ö6	1
Özel bir çalışma yapmıyor	Ö4	1

Tablo 43 incelendiğinde, öğretmenlerin objektifliği arttırmak için çoğunlukla dereceli puanlama anahtarı kullandıkları görülmektedir. Ayrıca soruları açık ve anlaşılır tasarlama ve müfredata uygun sorular belirleme çalışmaları da yaptıkları görülmektedir.

5. TARTIŞMA

Araştırma sonucunda ortaya çıkan müzik öğretmeni yargılarına göre, anket ve mülakatlara katılan müzik öğretmenlerinden oluşan toplam 313 kişinin katılımıyla yürütülmüştür. Ankete katılan araştırmacıların 170'i kadın, 133'ü erkektir. Mülakata katılan araştırmacıların 6'sı kadın, 4'ü erkektir. Yapılan anket ve mülakatlar sonucunda ortaokulda çalışan müzik öğretmenleri sayısının 180, lisede çalışan müzik öğretmenleri sayısının 133 olduğu görülmektedir. Bu verilere bakıldığında eğitim sistemimizde müzik öğretmenlerimizin çoğunlukla ortaokullarda görev yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin müzik eğitimi yolculuğunda ortaokulun müzik eğitimine başlangıç sürecinde oldukça önemli yeri vardır (Kılıç, 2016). Ankete katılan öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin 21-25 ders saatleri arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar mülakata katılan öğretmenlerin haftalık ders saatleri verileriyle paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin ders saatlerinin fazla olması çalışma performansını etkileyebilmektedir. Müzik dersi açısından öğretmenin ders saatinin fazla olmasının öğrencileri ölçme-değerlendirme aşamasında değerlendirme kriterlerinin tam anlamıyla uygulanmasını zorlaştırabileceği düşünülmektedir (İş & Güçlü, 2024). Sınıf mevcudu sayılarının 21-35 arasında çoğunlukta olduğu görülmektedir. Katılımcılardan büyük bir çoğunluğunun öğretim programına bağlı kaldığı ve daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almadıkları görülmektedir. En çok tercih ettikleri ölçme-değerlendirme yöntemlerinin sırasıyla uygulama (söyleme), sözlü, dereceli puanlama anahtarları ve performans görevleri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda da genellikle bu ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu tercihlere bakıldığında, öğretmenlerin bireysel farklılıkları ve ders içeriğini ölçmeye uygunluk, devinışsel becerileri değerlendirme ve dönüt alma gibi kriterlere önem verdiklerini göstermektedir. İl ve ilçe zümrelerinde alınan kararların da bu yöntemlerin kullanılmasında etkili olduğu mülakat verilerine bakıldığında ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, fiziki şartlara göre uygulanabilirliği, kolay kullanılabilirlik, öğrenci düzeyine uygunluk ve süre açısından kullanışlılık da tercih sebepleri arasında yer almaktadır (Alçın & İnanıcı, 2020). Öğretmenlerin kalabalık sınıf ortamlarında tüm sınıfa objektif ve gerçek sonuçlarla ölçme-değerlendirme yapabilmeleri için ölçme-değerlendirme yöntemleri oldukça önem taşımaktadır (Türkmen, 2009). Katılımcılarla yapılan mülakat görüşmeleri sonucunda üniversitede alınan ölçme değerlendirme derslerinin objektif ve belirli kurallar içerisinde ölçme değerlendirme yapılabilmesine katkı sağladığı sonucu ortaya çıkmaktadır (Alçın & İnanıcı, 2020).

Öğrencilere not verirken uygulanan ölçme kriterlerine ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere not verirken en çok "Öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi", "İstiklal Marşı'nı prozodi kurallarına uygun söylemesi", "Sınıf içi etkinliklerine katılması", "Öğrenmeye istekli olması", "Sınıf içi olumlu davranış ve tutum

sergilemesi”, “Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması”, “Verilen her görevi layıkıyla yapması” ve “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterlerine dikkat ettikleri görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğrenci değerlendirme süreçlerinde daha çok öğrenci merkezli ve performansa dayalı kriterleri göz önünde bulundurduğunu ortaya koymaktadır. “Öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi” ve “İstiklal Marşı’nı prozodi kurallarına uygun söylemesi” gibi müzik performansına yönelik ölçütler, öğretmenlerin öğrencilerin somut becerilerine ve müziksel ifadelerine önem verdiklerini göstermektedir. Öğrencilere rahat performans sergilemesini ve somut dönütler yapılmasını sağlamaktadır (Acar & Anıl, 2009). Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere not verirken en az uyguladıkları kriterlerin “Velilerin beklenti ve istekleri” ve “Okul idaresinin istek ve talepleri” olduğu görülmektedir. Velilerin ve okul idaresinin öğretmenlerden kendi istekleri doğrultusunda öğrencilere not verme istekleri olsa da öğretmenlerin bu kriterlere uzak baktıkları düşünülmektedir (Arslan & Aslanargun, 2024).

Öğretmenlerin not verirken “*şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması*” kazanımının değerlendirme kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırılması sonucu katılan katılımcılardan, ortaokul öğretmenlerinin “*Şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması*” kazanımını değerlendirme kriterini, lise öğretmenlerinden bu kriteri daha fazla uyguladıkları görülmektedir. Bu bulgulardan, eğitimcilerin ortaokulda öğrencileri ölçme-değerlendirme aşamasında bona uygulamasına önem verdikleri görülmektedir. Ayrıca sınıf mevcudu ortalaması 21 ve üstü olan öğretmenlerin öğrencilere not verirken bu kriteri uygulama düzeyinin, sınıf mevcudu ortalaması 15-20 arası olan öğretmenlerin bu kriteri uygulama düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu verilere göre eğitimcilerin kalabalık sınıf gruplarını ölçme-değerlendirme aşamasında daha yapısal ve kural temelli yaklaşım gösterdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır (Hattie, 2008). Ayrıca, öğretmenlerin not verirken “*öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi*” kazanımını ölçme kriterini uygulama durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırılması sonucunda araştırmaya katılan katılımcılardan benzer şekilde ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “*Öğrendiği şarkıları nüanslarına dikkat ederek söylemesi*” kriterini lise öğretmenlerinden daha fazla dikkate aldıkları görülmektedir. Öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha fazla uyguladıkları görülmektedir. Bu bulgulara göre ortaokul öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirirken şarkının teknik özellikleri kadar sanatsal ve duygusal özelliklerine de dikkat ettikleri görülmektedir.

Öğretmenler not verirken “*öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi*” kazanımını ölçme kriterini dikkate alma durumunun öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre karşılaştırılmasında öğretmenlerin, öğrencilere not verirken “*Öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi*” kriterini dikkate alma düzeyleri incelendiğinde, öğrencilerin şarkı sözlerini doğru söylemesi kriterine yönelik değerlendirmeler, öğretmenlerin sınıf mevcudu ve öğretim programına uyum düzeyleri gibi çeşitli faktörlerden etkilendiği görülmektedir. Özellikle, kalabalık mevcutlu sınıflarda çalışan

öğretmenlerin bu kritere daha fazla önem verdiği görülmektedir. Ayrıca, öğretim programını uygulayan öğretmenlerin bu kritere daha sıkı bir şekilde bağlı kalması, programda belirtilen standartların yol gösterici işlevi gördüğünü göstermektedir (Gün & Köse, 2012). Bu sonuçlar, öğretmenlerin sadece teknik bir performans değerlendirmesi yapmadığını, aynı zamanda şarkı sözlerinin doğru telaffuzu ve anlam aktarımı gibi unsurları da göz önünde bulundurduğunu göstermektedir (Türkmen & Göncü, 2024).

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken “İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi” kazanımını ölçme kriterini uygulama düzeylerinde, öğretmenlerin haftalık ders saati ve sınıf mevcudu gibi durumlarının, bu kriter üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Daha fazla ders saati olan öğretmenlerin, daha az ders saati olanlara göre bu kritere daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin artan ders yüküyle birlikte teknik detaylara daha fazla dikkat ettiklerini düşündürmektedir (Bilgin & Sonsel, 2019). Sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin bu kriteri dikkate alma düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin, öğrencilerin uyumu sağlamak için prozodi kurallarına daha fazla önem verdikleri söylenebilir (Bümen, Çakar, & Yıldız, 2014). Ayrıca, öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin, bağlı kalmayanlara göre bu kriteri daha fazla dikkate aldıkları görülmüştür. Bu bulgu, öğretim programında yer alan kazanımların öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde belirleyici olduğunu göstermektedir (Polat, Yıldız, & Yıldız, 2022). Ayrıca “İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayretli olması” kriterini dikkate alma durumunda öğretmenler öğrencilere not verirken “İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayret etmesi” kriterinde tüm öğretmenlerin benzer uygulama içerisinde oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken "müziksel terim ve sembolleri tanınması" kazanımını ölçme kriterini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha sık uyguladıkları görülmektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin değerlendirme süreçlerinde daha özenli davrandıklarını düşündürmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre bu kriteri daha fazla önemsemeleri ise, temel müzik kazanımlarının ortaokul düzeyinde daha yoğun bir şekilde vurgulandığını ortaya koymaktadır (Çelenk & Güven, 2018). Ayrıca, öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, programın rehberliğinin öğretmen davranışlarını yönlendirdiğini göstermektedir. Benzer şekilde, "müziksel sembolleri doğru yazması" kazanımında kadın öğretmenlerin teknik ayrıntılara daha fazla önem vermesi, bu grubun değerlendirme süreçlerinde detay odaklı olduğunu göstermektedir (Alçın & İnancı, 2020). Öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulaması, öğretim programlarının öğretmenlerin ölçme süreçlerine etkisini göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Notaların isimlerini doğru söylemesi" ve "notaların yerlerini doğru söylemesi" kazanımlarını ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha sık uygulamaları, bu müzik becerilerinin ortaokul düzeyinde temel öğrenme alanı olarak

değerlendirildiğini göstermektedir (Schmidt, Iorio and Poulin-Charronnat, 2023). Sınıf mevcudu büyüklüğünün bu kriterlerin uygulanmasına etkili olduğu; geniş sınıflarda öğretmenlerin bu kriterlere daha fazla önem vermesinin, başarı standardını sağlama gerekliliğiyle ilişkili olduğu görülmektedir (Anıl & Acar, 2008). "Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi" kriteri de sınıf mevcudu büyüklüğüne bağlı olarak farklılık göstermektedir. Büyük sınıflarda bu kriterin daha sık uygulanması, bireysel yeterlilikleri teşvik etme ihtiyacını öne çıkarmaktadır. Öğretim programına bağlılığın bu kazanımlar üzerindeki etkisi, programın öğretmenlere sunduğu sistematik rehberlikle ilişkilendirilmektedir (Tanaş & Tuncer, 2024). "Sesi doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi" kazanımında ise sınıf mevcudu fazla olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, etkili iletişim ve performansın önemini vurgulamaktadır (Dinç-Altun & Uzuner, 2018). Hizmet içi eğitim almamış öğretmenlerin bu kritere daha çok önem vermeleri, kişisel deneyimlerin ve uygulamaların bu süreçte belirleyici olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Şarkıyı kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi" kriterini sınıf mevcudu daha fazla olan öğretmenlerin daha sık uyguladığı görülmektedir. Bu durum, kalabalık sınıflarda bireysel ifade ve sanatsal bütünlük üzerinde durmanın daha önemli olduğunu göstermektedir. Programa bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulaması, öğretim programlarının sanatsal rehberlik sunduğunu ortaya koymaktadır. Buna karşın, "Müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması" kriterinde anlamlı bir farklılık olmaması, bu kazanımın öğretmenlerin kişisel tercihlerine bağlı olduğunu düşündürmektedir. "Dinlediği bir eserin türünü söylemesi" kriterinin uygulanma düzeylerinde de bir fark bulunmaması, bu kazanımın öğretmenler tarafından standart bir ölçüm aracı olarak değerlendirildiğini ortaya koymaktadır (Özer & Eğilmez, 2022). "Dinlediği eser hakkında analiz yapması" kriteri ise öğretim programına bağlılık durumuna göre farklılık göstermektedir. Programa bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulaması, analitik düşünme ve eleştirel değerlendirme becerilerini teşvik eden bir eğitim süreci sunduğunu göstermektedir (Pektaş, 2024).

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken "Müziğin diğer derslerle ilişkisini açıklaması" kriterini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha sık uyguladıkları görülmektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin disiplinler arası bir perspektife daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Ayrıca, programa bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, müzik eğitimi programlarının disiplinler arası yaklaşımı desteklediğini göstermektedir (Elgün, 2023). Ayrıca "Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması" kriterini ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha sık uyguladıkları görülmekte, bu durum, ortaokul düzeyinde öğrenci katılımına daha fazla önem verildiğini göstermektedir. Sınıf mevcudu 26 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları ise, kalabalık sınıflarda bireysel katılımı teşvik etmenin önemini ortaya koymaktadır (Umuzdaş & Levent, 2012). "Derse hazırlıklı gelmesi" kriteri açısından haftalık 16 saat ve üzeri ders veren öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, yoğun ders programlarının planlı olmayı teşvik

edebileceğini göstermektedir. Sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları ise, kalabalık sınıflarda planlı bir öğretim sürecinin önemini vurgulamaktadır (Yılmaz & Orhan, 2018). "Sınıf içi etkinliklerine katılması" kriterinde ise haftalık ders saatinin ve sınıf mevcudunun artmasının bu kriterin daha sık uygulanmasını teşvik ettiği görülmektedir. Özellikle büyük sınıflarda, sınıf içi etkinliklerin öğrenciler arası etkileşimi artırmak için daha önemli bir araç olduğu anlaşılmaktadır (Güven & Tufan, 2010).

Öğretmenlerin öğrencilerine not verirken “Okul içi her türlü etkinliğe katılması” kazanımını değerlendirme kriterini uygulama düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, bu kriterin tüm öğretmenler tarafından benzer bir önemle ele alındığını ve okul içi etkinliklerin öğrencilerin genel katılımını değerlendirmek açısından standart bir kriter olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Moura, Dias, Veríssimo, Oliveira-Silva, & Serra, 2024). Buna karşın olarak, öğretmenlerin “Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi” kriterini uygulama düzeyleri, haftalık ders saatine göre farklılık göstermektedir. Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, yoğun ders programlarının öğretmenleri sınıf içi düzeni ve olumlu davranışları teşvik etmeye yönelik yöntemlere daha fazla yönlendirebileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, “Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi” kriteri de öğretim programına bağlılık, sınıf mevcudu ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, kalabalık sınıflarda öğrencilerin bireysel davranışlarının öğretmenler tarafından daha dikkatle değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, programın öğrenci davranışlarına yönelik beklentilerini dikkate aldıklarını göstermektedir (Kösreli, 2012).

Öğretmenlerin öğrencilerine not verirken “Solo veya koro müzik performansına katılması” kazanımını değerlendirme kriterini uygulama düzeylerine bakıldığında, öğretmenlerin haftalık ders saati, sınıf mevcudu ve öğretim programına bağlılık durumlarına göre farklılık olduğu görülmektedir. Haftalık ders saati 16 saat ve daha fazla olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, yoğun programı olan öğretmenlerin, öğrencilerin performanslarını daha fazla teşvik etmeye yöneltebileceğini göstermektedir. Aynı şekilde, sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, kalabalık sınıflarda müzik performanslarının bireysel farkındalık yaratmak ve öğrencileri motive etmek için daha önemli hale geldiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin “Öğrenmeye istekli olması” ve “Verilen her görevi layıkıyla yapması” kriterlerini uygulama düzeyleri de benzer şekilde haftalık ders saati, sınıf mevcudu ve öğretim programına bağlılık durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Özellikle, öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriterleri daha yüksek düzeyde dikkate almaları, programın öğretim sürecine sağladığı yapısal rehberliğin bu kriterlerin önemini vurguladığını ortaya koymaktadır (Altınsoy & Küçüksüleymanoğlu, 2021).

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması” ve “Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi” kriterlerini uygulama durumlarının, haftalık ders saati, sınıf mevcudu ve öğretim programına bağlılık durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Haftalık ders saati 16 saat ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriterleri daha sık uyguladıkları, yoğun ders yükünün öğretmenleri öğrencilerin sorumluluklarını takip etmeye yönelttiğini düşündürmektedir. Ayrıca, sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriterlere daha fazla dikkat etmeleri, kalabalık sınıflarda düzeni sağlama gerekliliğiyle ilişkilendirilmektedir. Öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriterleri daha sık uygulamaları ise, programın öğrenci sorumluluklarına vurgu yapan rehberliğinin etkisini ortaya koymaktadır (Altun & Gülay, 2019). “Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi” ve “Kitabını ve defterini temiz kullanması” kriterlerinin de benzer şekilde sınıf mevcudu ve haftalık ders saatine bağlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu kazanımlar, planlı ve düzenli bir öğrenme ortamının oluşturulması açısından öğretmenlerin dikkat ettiği alanlar arasında yer almaktadır (Yıldırım & Yıldırım, 2020).

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı olması” kriterini uygulama düzeyinde öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, “Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması” kriteri, haftalık ders saati, sınıf mevcudu ve öğretim programına bağlılık durumlarına göre farklılık göstermektedir. Haftalık ders saati fazla olan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, yoğun programlarda disiplin sağlama ihtiyacını yansıtmaktadır. Benzer şekilde, sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan öğretmenlerin bu kriteri daha fazla dikkate almaları, büyük sınıflarda sınıf düzenini koruma çabasını göstermektedir. Öğretim programına bağlı kalan öğretmenlerin bu kriteri daha sık uygulamaları, programların öğrenci davranışlarını verdiği önemi ve dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır (Yumuşak & Balcı, 2018). “Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)” ve “Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak” kriterlerinin de sınıf mevcudu ve haftalık ders saatine bağlı olarak değişiklik göstermesi, öğretmenlerin öğrencinin genel akademik ve bireysel durumunu değerlendirme çabalarını desteklemektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere not verirken “Velilerin beklenti ve isteklerine göre” ve “Okul idaresinin istek ve taleplerine göre” kriterlerini uygulama durumlarının öğretmenlerin meslekteki hizmet süresine ve öğretim programına bağlılık durumlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Meslekteki hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin bu kriterlere daha fazla önem vermesi, uzun yıllar boyunca edinilen deneyimlerin idari ve veli taleplerine daha duyarlı bir yaklaşımı geliştirdiğini göstermektedir. Kadın öğretmenlerin bu kriterlere erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla önem vermeleri ise, kadın öğretmenlerin veli ve idare ile iletişimde daha aktif bir rol oynadıklarını düşündürmektedir (Özpınar & Özyürek, 2023). “Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre” kriteri ise öğretmenlerin haftalık ders saati, sınıf mevcudu ve ölçme-değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre farklılık göstermektedir. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin bu kriteri daha

sık uygulamaları, uygulama süreçlerinde tecrübelerini göstermektedir (Uçar, Yıldizer, Özböke, Yılmaz, & Kocaekşi, 2019).



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

- Müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde geleneksel yöntemleri ağırlıklı olarak tercih ettiği görülmüştür. Nicel verilerde en sık kullanılan yöntemlerin söyleme (uygulama) değerlendirmesi, sözlü sınav ve dereceli puanlama anahtarı olduğu belirlenmiştir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin bu yöntemleri tercih etmelerinin temel sebebinin, geleneksel yöntemlere alışkanlık ve sınıf içi uygulamalarda kolaylık sağlaması olduğunu ifade etmişlerdir.

- Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik farkındalığın düşük seviyede olduğu görülmektedir. Nicel verilere göre portfolyo, grup ve akran değerlendirme, gözlem formları gibi yöntemlerin kullanım oranları oldukça düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Nitel verilerde ise öğretmenlerin bu yöntemleri kullanmamalarının sebebi olarak, uygulama konusunda bilgi eksikliği ve zaman yetersizliği ifade edilmiştir.

- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde en fazla karşılaştıkları sorunların, kalabalık sınıf mevcutları ve ders saatlerinin yetersizliği olduğu görülmektedir. Nicel verilere göre öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle bireysel değerlendirme yapmanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Nitel veriler ise bu durumun öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanamamasına neden olduğunu göstermektedir.

- Objektiflik konusunda öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemin dereceli puanlama anahtarı olduğu görülmektedir. Nicel bulgular, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde en fazla dereceli puanlama anahtarına başvurduklarını göstermektedir. Nitel verilerde ise öğretmenler, bu yöntemin öğrenci değerlendirmelerinde daha adil ve sistematik bir yaklaşım sunduğunu ifade etmişlerdir.

- Nitel ve nicel verilere bakıldığında öğretmenlerin lisansta aldıkları ölçme ve değerlendirme derslerinden sonra mesleki çalışma süreçlerinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları adına ayrıca seminer ve hizmet içi eğitim almadıkları görülmektedir.

- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğretim programına çoğunlukla bağlı kaldıkları görülmektedir. Nicel veriler, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun müfredat kapsamında belirlenen kriterleri dikkate alarak değerlendirme yaptığını göstermektedir. Nitel bulgular ise öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel müzikal yeteneklerini değerlendirmekten çok müfredata dayalı ölçütlere öncelik verdiğini ortaya koymaktadır.

- Araştırma sürecinde öğrencilerin müzik dersine katılımı ve motivasyonunun, değerlendirme süreçlerinde önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Nicel verilere göre öğretmenlerin

öğrencilere not verirken en çok derse katılım ve performansa dayalı kriterlere önem verdiği görülmüştür. Nitel görüşmelerde ise öğretmenler, öğrencileri motive etmek için süreç odaklı değerlendirme yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları en büyük zorluklardan birinin velilerin beklentileri ve okul idaresinin talepleri olduğu görülmektedir. Nicel verilere göre bazı öğretmenler, velilerin ve okul yönetiminin etkisiyle değerlendirme kriterlerinde esneklik göstermek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Nitel bulgular ise bu durumun öğretmenlerin değerlendirme sürecinde bağımsız hareket etmelerini zorlaştırdığını göstermektedir.

- Elde edilen verilere bakıldığında, müzik dersinde sergilenen bireysel performansların ölçme ve değerlendirme sürecinde oldukça önemli yer tuttuğu görülmektedir. Nicel bulgular, öğretmenlerin öğrencilerin çoğunlukla bireysel performanslarına dayalı değerlendirme yapmayı tercih ettiğini göstermektedir. Nitel verilerde ise öğretmenler, bireysel performans değerlendirmesinin öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdiğini ve müzikal becerilerini daha iyi gözlemlemelerini sağladığını belirtmiştir.

- Genel olarak, müzik öğretmenleri ölçme ve değerlendirme süreçlerinde daha çok süreç odaklı ve öğrenci merkezli yöntemleri benimsemeye istekli olsalar da, bu konuda rehberliğe ve eğitim desteğine ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Nitel verilerde öğretmenler, alternatif ölçme yöntemlerini uygulamak için yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıklarını, bu nedenle daha fazla hizmet içi eğitim ve destekleyici materyallere ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda bilgi ve becerilerini artırmak için düzenli hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir.

- Lisans eğitiminde verilen ölçme ve değerlendirme derslerinin, uygulamalı etkinliklerle zenginleştirilerek performans değerlendirme süreçlerine daha fazla katkı sağlaması önerilmektedir.

- Ortaokul düzeyinde müzik eğitiminin önemine dikkat çekilerek, öğretmenlere yönelik özel eğitim programları geliştirilmesi önerilmektedir.

- Kalabalık sınıflarda objektif ve adil değerlendirme yapabilmek için öğretmenlere daha etkili ölçme araçları sunulması önerilmektedir.

- Öğretmenlerin haftalık ders yüklerinin, öğrenci değerlendirme süreçlerinin kalitesini artıracak şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

- Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde uygulanan yöntemlerin çeşitliliğinin artırılması, özellikle drama, akran değerlendirme ve portfolyo gibi yöntemlerin daha yaygın kullanımı önerilmektedir.

- Sınıf içi etkinliklerin verimliliğini artırmak için öğretmenlere zaman yönetimi ve etkinlik planlama konusunda rehberlik sağlanması önerilmektedir.
- Öğrencilere not verirken daha çeşitli kriterlerin dikkate alınabilmesi için öğretmenlere yönelik ölçme rehberleri oluşturulması önerilmektedir.
- Müzik öğretmenlerinin sanatsal ve teknik değerlendirmelerdeki becerilerini geliştirecek atölye çalışmaları düzenlenmesi önerilmektedir.
- Performans değerlendirme kriterlerinin daha etkili uygulanabilmesi için öğretmenlere yönelik uygulamalı eğitimler verilmesi önerilmektedir.
- Öğretmenlerin ders saatlerinin yoğunluğu göz önüne alınarak, çalışma koşullarının iyileştirilmesi sağlanması önerilmektedir.
- Öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesini artıracak rehberlik ve destek hizmetleri güçlendirilmesi önerilmektedir.

6. 2. 2. İleride Yapılacak Olan Çalışmalar İçin Öneriler

- Dijital değerlendirme araçlarının müzik eğitiminde kullanımı incelenmeli ve öğretmenlerin bu araçlara adaptasyonu araştırılmalıdır.
- Öğrenci merkezli değerlendirme yöntemlerinin (akran değerlendirme, öz değerlendirme, portfolyo vb.) etkisi karşılaştırmalı olarak ele alınmalıdır.
- Kalabalık sınıflarda bireysel performans değerlendirme yöntemleri üzerine daha etkili yaklaşımlar geliştirilmelidir.
- Öğretmenlerin zaman yönetimi ve değerlendirme süreçlerindeki stratejileri incelenerek bu alanda rehberlik sağlanmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirmenin öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerindeki etkisi araştırılmalı, daha adil ve şeffaf yöntemler önerilmelidir.
- Geri bildirim süreçlerinin öğrenci gelişimine katkısı araştırılarak, öğretmenlerin bu süreçte daha etkili yöntemler kullanmaları teşvik edilmelidir.

7. KAYNAKLAR

- Abeles, H. F. (1975). Student perceptions of characteristics of effective applied music instructors. *Journal of Research in Music Education*, 23(2), 147-154.
- Acar, M., & Anıl, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirme sürecindeki değerlendirme yöntemlerini kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 354-363.
- Acemoğlu, Y. (2006). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Türkiye Cumhuriyetindeki güzel sanatlar liselerinde okutulan piyano dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Akbulut, E. (2006). Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 23-28.
- Akçay, Ş. Ö. (2011). *Gitar eğitiminde performans ölçeği geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Albuz, A., & Demirel, S. (2019). 2009 ortaöğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ortaöğretim müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 42, 146-156.
- Alçın, Ö., & İnanıcı, M. K. (2020). Müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 727-757.
- Altınsoy, T., & Küçüksüleymanoğlu, R. (2021). 5. Sınıf müzik öğretim programı (2017) değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 82-96.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Dinç-Altun, Z., & Gülay, A. (2019). Ortaokul müzik öğretmenlerinin müzik öğretimi uygulamaları ve ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4(57), 143-162.
- Dinç-Altun, Z., & Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1416-1432.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. the UK: Longman.
- Anıl, D., & Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Arslan, E., & Aslanargun, E. (2024). Velilerin okuldan ve öğretmenlerden beklentileri. *Educational Academic Research*, 52, 83-106.
- Arter, J. A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11(1), 36-44.

- Ateş, H., & Özparlak, Ç. S. (2024). Türkiye’de müzik dersi öğretim programı üzerine yapılmış olan tezlerin bibliyografik yöntemle incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(3), 2423-2447.
- Avan, Ç., Akbaş, V., & Gülgün, C. (2019). Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları: Kastamonu örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 20-31.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2009). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Barrett, M. S. (2006). Creative collaboration: An “eminence” study of teaching and learning in music composition. *Psychology of Music*, 34(2), 195-218.
- Bayat, B. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “Likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-24.
- Birgin, O., & Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- Blom, D., & Poole, K. (2004). Peer assessment of tertiary music performance: Opportunities for understanding performance assessment and performing through experience and self-reflection. *British Journal of Music Education*, 21(1), 111-125.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398.
- Boyle, J. D., & Radocy, R. E. (1987). *Measurement and evaluation of musical experiences*. the USA: Schirmer Books.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. the USA: ASCD.
- Bümen, N. T., Çakar, E., & Yıldız, D. G. (2014). Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 203-228.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (24. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüktokatlı, N., & Bayraktar, Ş. (2014). Fen eğitiminde alternatif ölçme değerlendirme uygulamaları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 103-126.
- Colwell, R. (Ed.). (2006). *MENC handbook of research methodologies*. the UK: Oxford University Press.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çanakçı, P. (2015). *Çocuk korosunda şarkı söyleyen çocuklar ile söylemeyen çocukların umut düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çelik, D., & Yüksel, G. (2020). Müzik eğitimi kapsamında yapılan ölçek geliştirme çalışmalarının çok yönlü incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(5), 4059-4087.
- Çetinkaya, Y. (2024). Ortaokul müzik derslerinde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 387-400.
- Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115-127.
- Demirtaş, Z. (2011). Lise öğrencilerinin bilimsel düşünme yeteneklerinin cinsiyet ve başarıları ile ilişkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1460-1471.
- Ekici, T. (2012). Bireysel ses eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 557-569.
- Elgün, A. (2023). Hayat bilgisi öğretiminde disiplinlerarası yaklaşım bağlamında müzik ve görsel sanat derslerinden yararlanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Temel Eğitim*, 20, 6-16.
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015). A response to commentaries on music matters: A philosophy of music education, (2015). *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 14(3), 105-130.
- Ertek-Babaç, E., & Dalkıran, E. (2019). Bireysel ses eğitime yönelik performans ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 8(2), 1-12.
- Garip, S. (2023). Sosyal bilimlerde nicel araştırma geleneği üzerine kuramsal bir inceleme. *International Journal of Social Science Research*, 12(1), 1-19.
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 135-145.
- Gerrity, K. W. (2009). No Child Left Behind: Determining the impact of policy on music education in Ohio. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 179, 79-93.
- Goolsby, T. W. (1999). Assesment in Instrumental Music: How can band, orchestra, and instrumental ensemble directors best assess their student's learning? Here are some evaluation tools and techniques to consider. *Music Educators Journal*, 86(2), 31-50.
- Gordon, E. E. (1997). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns*. Chicago, IL: GIA Publications.
- Gordon, E. E. (2007). *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. Chicago, IL: GIA Publications.
- Göçer, A. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin işlevselliğine etki eden önemli bir uygulama tekniği olarak geribildirim kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 111-126.
- Gökdaş, İ., & Ak, Ş. (2019). Ortaokul öğrencilerinin geleceğin okullarına ilişkin hayalleri. *Kastamonu Education Journal*, 27(5), 2161-2172.
- Güleç, G. (2017). *Keman çalmada doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin müzikal yaratıcılık ve keman çalma performansları üzerindeki etkileri (Buca Eğitim Fakültesi örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gün, E., & Köse, H. S. (2012). Piyano eğitiminde müzikal terimler ve çalma tekniklerine ilişkin bilişsel düzey analizi. *Fine Arts*, 7(3), 246-257.
- Güven, A. K., & Çelenk, K. (2020). Müzik öğretmeni görüşleri doğrultusunda 2018 müzik dersi öğretim programı 8. sınıf kazanımları üzerine bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(1), 447-469.
- Güven, E., & Tufan, E. (2010). Kaynaştırma sınıflarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile müzik dersleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 557-573.
- Haladyna, T. M. (2004). *Developing and validating multiple-choice test items*. New York, NY: Routledge.
- Hargreaves, D. J., MacDonald, R., & Miell, D. (2012). *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. Oxford UK: Oxford University Press.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY: Routledge.
- Hickey, M. (1999). Assessment rubrics for music composition: Rubrics make evaluations concrete and objective, while providing students with detailed feedback and the skills to become sensitive music critics. *Music Educators Journal*, 85(4), 26-52.
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be taught? A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, 27(4), 285-299.
- İnesi, M. A. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin çağdaş ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik bilgilerinin ve tutumlarının belirlenmesi (Demirci İlçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- İş, E., & Güçlü, E. (2024). Öğretmenlerin tükenmişlik deneyimi: Nedenler ve çözüm önerileri. *International Journal of Mardin Studies*, 5(1), 54-66.
- Kılıç, I. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 360-371.
- Kilmen, S., Kösterelioğlu, A. M., & Kösterelioğlu, İ. (2007). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 117-127.
- Kösreli, S. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir inceleme: Erzincan ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kurtuldu, M. K. (2023). Correlation of piano lesson success of music teacher candidates with their piano exam anxiety levels and their opinions on causes of anxiety. *International Journal of Music Education*, 41(2), 303-317.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Marzano, R. J. (2006). *Classroom assessment & grading that work*. Alexandria, VA: ASCD.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student self-assessment: The key to stronger student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.

- McPherson, G. E., & Thompson, W. F. (1998). Assessing music performance: Issues and influences. *Research Studies in Music Education*, 10(1), 12-24.
- Metin, M. (2010). Biçimlendirici değerlendirmeye yönelik öğretmen adaylarının düşünceleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 40(187), 293-310.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Müzik dersi öğretim programı: İlkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Moura, N., Dias, P., Verissimo, L., Oliveira-Silva, P., & Serra, S. (2024). Solo music performance assessment criteria: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 15, 1467434.
- Nalbantoğlu-Eyitmiş, A. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Nevruz, Ş. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri, müzik ders kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ve derse yönelik tutumların incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational assessment of students*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Onuk Ö. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, Z., & Eğilmez, H. O. (2022). MEB 2017 ortaokul müzik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(234), 1181-1208.
- Özpınar, H., & Özyürek, A. (2023). Öğretmen etik davranışları ve öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları. *Lokum Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(2), 240-256.
- Özyörük, E. (2006). *Müzik öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında uygulanmakta olan bireysel çalgı eğitimi (gitar) dersi öğretim programlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parncutt, R., & McPherson, G. (Eds.). (2002). *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Pektaş, S. (2024). Sınıf öğretmenleri görüşleri doğrultusunda müzik dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ait kazanımların değerlendirilmesi. *Temel Eğitim*, 22, 36-48.
- Polat, Ç. M., Yıldız, K., & Yıldız, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile öğretim programına bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1124-1160.
- Polat, S. (2017). Ses eğitiminin temel öğeleri ve çeşitli söyleme tekniklerine yönelik uzman görüşleri ve performans değerlendirme ölçeği örneği. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(1), 1-18.

- Reimer, B. (2022). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Sarıçiftçi, A., & Köse, H. S. (2014). Koro dersi motivasyon ölçeği geliştirilmesi ve öğrencilerin motivasyon düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22), 207-224.
- Schmidt, J. R., Iorio, C., & Poulin-Charronnat, B. (2023). Automatizing sight reading: Contingency proportion and task relevance in the music contingency learning procedure. *Collabra: Psychology*, 9(1), 89743.
- Sonsel, Ö. B., & Bilgin, S. (2019). Ön elemeyi geçen istiklal marşı bestelerinin müzik eğitimi açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1827-1850.
- Tanaş, R., & Tuncer, M. (2024). Öğretmenlerin program okuryazarlık, öğrenme öğretme süreci yeterlikleri, başarı hedefleri ve programa bağlılıkları arasındaki ilişkiler. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 426-437.
- Tanrıöver, G. B. (2011). *Güzel sanatlar ve spor liselerinde bireysel ses eğitimi ders kitabının, öğrenci ve öğretmen açısından işlevselliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Teachout, D. J. (1997). Preservice and experienced teachers' opinions of skills and behaviors important to successful music teaching. *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 41-50.
- Topping, K. J. (2009). Peer assessment. *Theory into Practice*, 48(1), 20-27.
- Turgut, A. G. Ş., & Dalkıran, E. (2021). Piyano eğitimi dersi performans ölçümüne yönelik dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Anadolu University Journal of Art & Design/Sanat & Tasarım*, 11(2), 3-5.
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türkmen, E. F., & Göncü, İ. Ö. (2024). Müzik derslerinde uygulanabilecek performans görevi örnekleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 46-64.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçar, D. E., Yıldız, G., Özböke, C., Yılmaz, İ., & Kocaekşi, S. (2019). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının öğretmenlik branşları ve cinsiyetleri açısından incelenmesi: Anadolu üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-13.
- Umuzdaş, S., & Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 56-73.
- Umuzdaş, S., & Yağız, M. (2020). Öğrencilerin değerlendirmeleriyle çalgı çalışma motivasyonlarını olumlu ve olumsuz etkileyen öğretmen özellikleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(45), 546-557.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 188-201.

- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Yalçın, M., & Gürses, A. (2007). Sürekli değerlendirmenin fizikokimya öğretiminde rehber olarak kullanımı: Bir durum çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 15(2), 603-618.
- Yalçinkaya, B., & Eldemir, A. (2013). Bireysel çalgı dersine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 29-36.
- Yarar, B. (2010). *Müzik öğretmenliği lisans programındaki "Bireysel Ses Eğitimi" Dersine Yönelik Performans Ölçeği geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E., & Yıldırım, Ö. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin ders planlama yeterliklerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 7-37.
- Yıldız, Z. D., & Kurtuldu, M. K. (2024). Çoksesli koro eseri seslendirmede işbirlikli öğrenmenin etkisi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 11(113), 2399-2406.
- Yılmaz, M. S., & Orhan, Ş. (2018). Sınıf öğretmenliği bölümlerinin müzik dersi öğretim programı ve ders içeriklerinin incelenmesi. *Online Journal of Music Sciences*, 3(2), 170-189.
- Yumuşak, G., & Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 223-254.



8. EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik



Sayı : E-81614018-000-2300060757
Konu : Etik Kurul Belgesi (Fatih ÖZCAN)

06.11.2023

Sayın Fatih ÖZCAN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

"Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Yaptıkları Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza ait onay formu Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Etik Kurul Formu (3 Sayfa)

Belge Doğrulama Kodu: 4FF9947

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi:

<http://ubys.trabzon.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü, Söğütli Mah. Adnan Kahveci Bulvarı, 61335 – Akçaabat-
Trabzon / TÜRKİYE
Telefon No: (0 462) 4551000
e-Posta:
Kep Adresi: trabzonuniversitesi@hs01.kep.tr

Faks No:
İnternet Adresi:

Bilgi için : Furkan Akkaya
Memur
Telefon No:
Direkt Hat:



Ek 1'in devamı

T. C. TRABZON ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ve YAYIN ETİK KURULU
ONAY FORMU

TARİH	02.11.2023														
SAYI	2023-11/1.2														
YER	Çevrimiçi														
KATILIMCILAR	<table border="1"> <tr> <td>Prof. Dr. Haluk ÖZMEN</td><td>Başkan</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Nihat UZUN</td><td>Üye</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Gönül GÜNEŞ</td><td>Üye</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Erman ÖNCÜ</td><td>Üye</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Erhan DURUKAN</td><td>Üye</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Hasan KARAL</td><td>Üye</td></tr> <tr> <td>Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN BAŞFIRINCI</td><td>Üye</td></tr> </table>	Prof. Dr. Haluk ÖZMEN	Başkan	Prof. Dr. Nihat UZUN	Üye	Prof. Dr. Gönül GÜNEŞ	Üye	Prof. Dr. Erman ÖNCÜ	Üye	Prof. Dr. Erhan DURUKAN	Üye	Prof. Dr. Hasan KARAL	Üye	Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN BAŞFIRINCI	Üye
Prof. Dr. Haluk ÖZMEN	Başkan														
Prof. Dr. Nihat UZUN	Üye														
Prof. Dr. Gönül GÜNEŞ	Üye														
Prof. Dr. Erman ÖNCÜ	Üye														
Prof. Dr. Erhan DURUKAN	Üye														
Prof. Dr. Hasan KARAL	Üye														
Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN BAŞFIRINCI	Üye														
ARAŞTIRMA ÖNERİSİNİN İÇERİĞİNE YÖNELİK BİLGİLER															
Araştırmanın Adı	Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Yaptıkları Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi														
Araştırmanın Türü	☒ Yüksek Lisans Tezi ☐ Doktora Tezi ☐ Bilimsel Araştırma (makale vb.)														
Araştırmada Görev Alan Kişiler	Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN ve Fatih ÖZCAN														
Öğrencinin İletişim Bilgileri	I														
Araştırmanın Amacı	Bu araştırmada müzik öğretmenlerinin derslerinde yaptıkları ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır														
Araştırmanın Gerekçesi	Birey, yaşantısı boyunca kendini sürekli eğitim sürecinde bulur. Bu süreç geçmişten günümüze bakıldığında toplumların gelişmesi bakımından önem taşımaktadır. Kişinin kendini eğitmesi sadece kendine değil yaşadığı topluma da katkısı oldukça fazladır. İyi eğitim almış bireyler belirli özellikleri bulunan ve topluma yararı olabilen kişiler olarak görülmektedir. Eğitimin asıl amacı bireylerde pozitif davranış değişiklikleri oluşturmaktır. Bu değişim bireylerde önce ailede sonra da öğretmen yoluyla okul hayatında gerçekleşmektedir. Bireyde olumlu değişimleri oluşturmak için yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu süreçte en önemli sorumluluk öğretmene düşmektedir. Bireyin kazanımları, değer yargıları, tutumları ve yaşantılar arasında bağlantı kurabilmesine en büyük katkısı öğretmen sağlamaktadır (Akbulut, 2006). Bireylere okul hayatlarında verilen kazanımların ne derecede etkili olduğunu belirlemek için ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bir olgunun gözlem sonucu elde edilen verilerini sayılabilme ve sembollerle açıklanabilmesine ölçme denilmektedir (Büyüktokatlı ve Bayraktar, 2014). Eğitim sürecinde bireye kazandırılmak istenilen davranışları ölçme çalışmaları yapılmakta ve sonuçlara göre yeni yol haritaları belirlenmektedir. Ölçme durumlarından çıkan sonuçlara göre öğretmen hem kendini hem de öğrenciye aktaracağı bilgileri geliştirme çalışmaları yapmaktadır. Eğitimin her alanında olduğu gibi müzik alanında okullarda ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bunlar arasında ilkokul, ortaokul ve lise okullarında eğitimi verilen müzik dersi de bulunmaktadır. Müzik dersinde de diğer alanlarda olduğu gibi öğrencinin teorik ve sanatsal yeterliliği ölçmek ve iyileştirme yapılması amaçlanmaktadır (Türkmen, 2009). Eğitim tarihimize bakıldığında sıklıkla geleneksel ölçme türlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu yöntemlerde öğrencinin yaptığı çalışmalardan çok, süreç sonunda aldığı sayısal veriler önem taşımaktadır. Bu da öğrenciye süreç değil sonuç odaklı bakıldığını göstermektedir. Yazılı, sözlü ve çoktan seçmeli sınavlar yaparak öğrencilerin süreç içinde neler yaptığından çok sınavda alacakları notlar akademik kariyerlerine etki etmektedir. Bu tarz yaklaşımlar ölçülen özellikleri de oldukça sınırlandırmaktadır. Yapılan sınavlardan olumlu sonuçlar alabilmek için öğrencilerin sınav zamanlarında hazır bulunmaları ve tüm bilgilerini sağlıklı şekilde aktarmaları gerekmektedir. Zamanla her şeyde olduğu gibi eğitimde de yenilikler ortaya çıkmaktadır. Bu yenilikler geleneksel ölçme araçlarına alternatif seçenekler sunmaktadır (Gelbal & Kelecioğlu, 2007). Alternatif ölçme ve değerlendirme olarak adlandırılan yöntemler öğrencileri sonuç odaklı değil süreç odaklı değerlendirme imkânı sunmaktadır. Öğrencilerin kazanım sürecinde öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarma, doğru şekilde bilgilerini aktarma imkânı														

Ek 1'in devamı

	verme ve sürece katkılarını değerlendirme gibi alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin pozitif yanları olduğu görülmektedir (Çepni,2007). Öğrencilerin müzik dersine yeteneğini ölçme ile derse ilgisi ve sorumluluğunu da değerlendirmek gerekmektedir. Ders içerisinde de öğrencileri şarkı söyleme, çalgı çalma ve davranış izleme gibi gözlemler yapılmalıdır. Bu aşamada müzik öğretmenlerine de önemli sorumluluklar düşmektedir. Müzik dersi süresinin kısıtlı olmasından dolayı öğrencilerin sınıf ortamında ayrıntılı şekilde değerlendirilmeleri zorlaşmaktadır. Bu durumlarda öğrencilere ders dışı performans çalışmaları yapılabilir. Öğrencileri ölçme sürecinde müzik dersinden uzaklaştırmamak amacıyla onlara becerilerini rahatlıkla sergileyebilecekleri ortamları oluşturmak onlara fayda sağlayacaktır. Öğrencilerin yetenek ve ilgilerini değerlendirme aşamasında sınıf içi tutum ve davranışlarını da ölçmek bu süreci daha verimli hale getirecektir (Türkmen, 2009). Bu araştırma müzik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme aşamasında not verme aşamalarını nasıl yaptıklarını ve ne tür ölçme değerlendirme araçları kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılacaktır. İlgili literatür incelendiğinde ölçme-değerlendirme üzerine çalışmalara rastlanmış ancak ölçme-değerlendirme çalışmalarında değer biçme aşamasında hangi kriterleri kullandıkları ve nasıl uygulama yaptıklarına üzerine çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu yönü ile alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir Müzik öğretmenlerinin derslerinde yaptıkları ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. 1. Müzik öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Müzik öğretmenlerinin derslerinde en çok kullandıkları ölçme yöntemleri nelerdir? 3. Müzik öğretmenleri ölçme değerlendirmelerinde objektifliği arttırmak için neler yapıyorlar? 4. Müzik öğretmenlerinin derslerinde ölçme değerlendirin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir? Araştırmada, müzik öğretmenlerinin derslerde ölçme-değerlendirme sırasında değer biçme aşamasını nasıl yaptıkları hakkında bilgiler elde edilip, bu süreçte olan ve ileride bu süreci yaşayacak öğretmenlerin yapılan çalışmadan yararlanabileceği umulmaktadır.
Araştırmanın Yöntem ve Örneklemi	Araştırmada nitel ve nicel yaklaşımın birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi ile yürütülecektir. Karma yöntemi diğer yöntemlerden ayıran en önemli özelliği nitel ve nicel araştırmalardaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaktadır (Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014). Veriler anket ve mülakat yoluyla elde edilecektir. Nitel Verilerin Toplanacağı Çalışma Grubu Araştırmada tesadüfi olmayan örneklem yöntemlerinden biri olan kolayda örneklem ile gönüllü 10 katılımcı belirlenecektir. Kolayda örneklem, araştırma içeriğini kişilere en kolay şekilde ulaştırılıp veri toplanması yöntemidir (Baştürk, 2013). Böylece bu araştırmanın örneklemi tesadüfi olmayan yöntemle ulaşılması düşünülen müzik öğretmenleri olacaktır. Bu katılımcılarla yüz yüze mülakatlar yürütülecektir. Nicel Verilerin Toplanacağı Örneklem Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak basit olasılıklı örneklem ve seçkisiz örneklem türüne göre katılan öğretmenler araştırmanın örneklemi oluşturacaktır. Evreni temsil etme gücüne sahip derecede örneklem sayısına ulaşmaya çalışılacaktır. Büyüköztürk (2023) basit seçkisiz örneklemeyi şu şekilde açıklamaktadır: Her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim seçilme olasılığının geriye kalan birimler için değişmemesi için havuza geri konularak) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) adı verilir. Burada her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilmesinin anlamı, örneklem uzaydan her bir örneklemin eşit olasılıkla seçilmesidir (s. 88).
Araştırmada Kullanılacak Veri Toplama Araçları	Araştırmacılar tarafından hazırlanan veri toplama araçları, çevrimiçi hazırlanan anket ve yüz yüze yürütülecek mülakatlar yoluyla toplanacaktır. Ankete ait sorular basılı formlar halinde çoğaltılarak kâğıt kalem kullanılacak şekilde hazırlanacak ve bu formlar da yakın bölgelerdeki öğretmenlere elden dağıtılacaktır.
Kullanılacak biyolojik, eğitsel, psikolojik, teknik vb. tüm yöntemleri açıklayan etik ile ilgili özet	Araştırma için MEB'den gerekli izinler alınacaktır. Ankete ve mülakata katılacak öğretmenler gönüllülük esasına dayalı seçilerek onam formu doldurmaları istenecektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kimlikleri ve görüşleri etik kurallar çerçevesinde ve kişisel verileri koruma ilkesine uygun olarak araştırmada kullanılacaktır. İkinci şahıs veya kurumlarla hiçbir şekilde paylaşılmayacaktır. Herhangi bir sebepten ötürü çalışmaya katılımdan vazgeçen öğretmenlere herhangi bir baskı asla uygulanmayacaktır. Böyle bir durumda yedek olarak belirlenen katılımcılar araştırmaya dâhil edilecektir. Hazırlanan veri toplama araçları araştırmacı ve danışmanın kendisi tarafından hazırlanmış olup ölçek kullanma iznine gerek yoktur.

Ek 1'in devamı

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenen ve yukarıda detayları verilen araştırma önerisine yönelik Kurul Kararı aşağıda sunulmuştur.

Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmuştur.	☒
Araştırma önerisinin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. *	☐
Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmamıştır.*	☐

*: Gerekçe

GEREKÇE:

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

I.Bölüm

1.Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın

2.Yaşınız:

3.Çalıştığınız Okul Türü: () Ortaokul () Lise

4.Bulunduğunuz okuldaki hizmet yılınız: ()

5.Haftada kaç saat dersiniz var?

6.Daha önce ölçme-değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim aldınız mı? () Evet () Hayır
Cevabınız Evet ise lütfen aldığınız eğitim hakkında kısaca bilgi verir misiniz?

7.Lisansta aldığınız ölçme-değerlendirme derslerinin okul dersinize sağladığı katkı olduğunu düşünüyor musunuz? Var ise kısaca açıkla mısınız?

8. Dersinizde hangi ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz? (Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz)

1. Çoktan seçmeli test	
2. Yazılı Yoklama	
3. Quiz	
4. Sözlü sınav	
5. Uygulama (çalma- söyleme)	
6. Doğru-yanlış testleri	
7. Proje değerlendirme	
8. Performans görevi	
9. Gözlem formu	
10. Ürün dosyası (portfolyo)	
11. Grup ve akran değerlendirme	
12. Öz değerlendirme	
13. Görüşme	
14. Kavram haritaları	
15. Yapılandırılmış grid	
16. Tutum ölçeği	
17. Dereceli puanlama anahtarları	

9. Ölçme-değerlendirmede objektifliği arttırmak için yaptığınız çalışmalar nelerdir?

Ek 2'nin devamı

II.Bölüm

Dersinizde öğrencilerinize not vermek için aşağıdaki ifadelerden hangisini ne sıklıkla yaptığınızı lütfen ilgili daireyi seçerek işaretleyiniz.

	Asla	Ren	Nadi	n	Baze	Sık
1. Şarkının bonasını müziksel kurallara uygun yapması						
2. Öğrendiği şarkıları nüanslarına (hız ve gürlük) dikkat ederek söylemesi						
3. Öğrendiği şarkıların sözlerini doğru söylemesi						
4. İstiklal Marşı sözlerini prozodi kurallarına uygun söylemesi						
5. İstiklal Marşını müziksel kurallara uygun olmasa da söylemeye gayretli olması						
6. Müziksel terim ve sembolleri tanınması						
7. Müziksel sembolleri doğru yazması						
8. Notaların isimlerini doğru söylemesi						
9. Notaların yerlerini doğru söylemesi						
10. Yeni öğreneceği şarkıyı deşifre etmesi						
11. Sesini doğru ve etkili kullanmaya dikkat etmesi						
12. Şarkıyı, kendine özgü bir yorum ve bütünlük içerisinde söylemesi						
13. Müziksel kurallara uygun müziksel besteleme veya düzenleme yapması						
14. Müziksel kurallara uygun olmasa da müziksel besteleme veya düzenleme yapması						
15. Dinlediği bir eserin türünü söylemesi						
16. Dinlediği eser hakkında analiz yapması						
17. Müziğin, diğer derslerle arasındaki ilişkiyi açıklaması						
18. Müziksel yeteneğe sahip olmasa da derse katılması						
19. Derse hazırlıklı gelmesi						
20. Sınıf içi etkinliklerine katılması						
21. Okul içi her türlü etkinliğe katılması						
22. Sınıf içi olumlu davranış ve tutum sergilemesi						
23. Müziksel yeteneği olsa bile sınıf içi olumsuz davranış ve tutum sergilemesi						
24. Solo veya koro müzik performansına katılması						
25. Öğrenmeye istekli olması						
26. Verilen her görevi layıkıyla yapması						
27. Verilen ödevleri doğru ve eksiksiz yapması						
28. Verilen ödevleri zamanında teslim etmesi						
29. Derse ile ilgili araç gereçleri eksiksiz getirmesi						
30. Kitabını ve defterini temiz kullanması						
31. Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygılı olması						
32. Öğretmenlerine ve arkadaşlarına saygısız olması						
33. Öğrencinin müzik defteri (kontrol ederek not vermek)						
34. Öğrencinin diğer ders notlarına ve genel durumuna bakarak						
35. Velilerin beklenti ve isteklerine göre						
36. Okul idaresinin istek ve taleplerine göre						
37. Öğrencinin özel gereksinimli olma durumuna göre						

Yukarıda belirtilen ifadelerin dışında ölçme değerlendirme yapıyorsanız lütfen aşağıda verilen noktalı yere yazınız.

.....

.....

.....

.....

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

*** yılında **'un ** ilçesinde doğdu. Sırasıyla *** İlkokulu, *** Ortaokulu ve *** Lisesinde okudu. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Müzik Öğretmenliği programına yerleşti. 2012 yılında mezun oldu ve aynı sene Bayburt/Demirözü' de Müzik Öğretmenliği görevine başladı. 2022 yılında Trabzon Üniversitesine bağlanan Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği programında Yüksek Lisans eğitimine başladı. Ortahisar Bilim ve Sanat Merkezinde müzik öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres : ***

E-posta : ***