



The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science

Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7629>

Number: 69 , p. 37-48, Summer II 2018

Araştırma Makalesi / Research Article

Yayın Süreci / Publication Process

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date - Yayın Kabul Tarihi / The Published Date

07.05.2018

01.08.2018

Yayınlanma Tarihi / Publication of Acceptance Date

30.08.2018

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİK ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ METAFORİK ANALİZİ¹ METAPHORICAL ANALYSIS OF PROSPECTIVE CLASS TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS MUSIC TEACHING

Doç. Dr. Tarkan Yazıcı

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7028-7401>

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi ABD
tyazici@mersin.edu.tr

Öz

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin sahip oldukları tutumlarının metaforik anlamda belirlenmesidir. Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 130 sınıf öğretmenliği bölümü öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma metodolojisine uygun araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninde gerçekleştirilen çalışmada veri toplamak amacı ile "Müzik öğretimi gibidir; çünkü" ifadesinin yer aldığı sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumlarını belirleme formu kullanılmıştır. Bu form aracılığı ile katılımcıların müzik öğretimine ilişkin olarak oluşturdukları metaforik tanımlamalar ve bu metaforik tanımlamaların ortak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, içerik analizi ve frekans analizi tekniği kullanılarak kategorize edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu nedenle elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmalı, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmeli ve buna göre veriyi açıklayan temalar saptanmalıdır. Kategoriler, olumlu tutum, olumsuz tutum ve hem olumlu hem olumsuz ifadelerin yer aldığı ambivalans başlığı altında 3 kategoride değerlendirilmiştir. Çalışmanın

¹ Bu çalışma, 11 - 14 Nisan 2018 tarihlerinde Ankara'da düzenlenen "17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu"nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

sonucunda, katılımcıların müzik öğretimine ilişkin tutumlarını içeren metaforik tanımlamalardan 99'u olumlu, 21'i olumsuz, 10'u ise hem olumlu hem olumsuz görüş bildiren ambivalans tutum kategorisinde yer alacak biçimde veriler elde edilmiştir. Elde edilen bu veriler ışığında, katılımcıların müzik öğretimine ilişkin metaforik tanımlamalarına göre tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda müzik öğretimine yönelik olumsuz tutumlara ve ambivalans tutumlara sahip olan katılımcıların neden bu tutuma sahip olduklarının araştırılarak, tutumlarının olumlu tutumlara dönüştürülmesinin sağlanması önem kazanmaktadır.

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

Abstract

The purpose of this research is to determine metaphorically the attitudes of prospective class teacher candidates' towards music teaching. The study was carried out with 130 students studying in the Mersin University Faculty of Education in the 2017-2018 academic year. Phenomenological design, one of qualitative study methods, was used in the study. The data were collected through the form of determining the attitudes of prospective class teacher candidates' towards music teaching in which there was the expression "The music teaching is as; because". With this form it was aimed to determine the metaphorical definitions which the prospective participants made related to the music teaching and the common features of these metaphorical definitions. The data were categorized using the content analysis and frequency analysis technique. The main purpose of content analysis is to reach the concepts and relationships that can explain the obtained data. The data obtained for this reason must first be conceptualized, then it must be arranged in a logical way according to the emerging concepts, and the themes describing the data should be determined accordingly. The categories were evaluated under 3 categories which were named positive attitude, negative attitude and ambivalence which was involving both positive and negative statements. The results of the study indicated that 99 of the metaphorical definitions, which showed the attitudes of the prospective participants towards the music activities, fell into the positive category while 21 of them fell into the negative category. In addition 10 of the metaphorical definitions were found to be ambivalent. In light of the obtained data, it can be concluded that the majority of the prospective participants attitudes towards the music teaching were positive according to the metaphorical definitions they made. In the direction of the results obtained without working, it is important that participants who have negative attitudes towards music teaching and ambivalence attitudes are investigated to have this attitude and their attitudes should be transformed into positive attitudes.

Key Words: Music, Music Teaching, Class Teacher, Metaphor

1. GİRİŞ

Yetiştirdiği her insanı yeniden kullanabilen toplumlar, akılcı, uygar ve de ileridirler. Ancak, yetişkin insanların en iyilerini öğretmenlik mesleğine seçebilen toplumlar ise en güçlü toplumlardır (Fromm 2001; Akt.: Erdem, 2013: 23). Bu nedenle hemen hemen her toplumda öğretimin büyük bir kısmı planlı etkinliklerden oluşmaktadır ki bu etkinlikler ele alınan bir öğretimsel problemin çözümüne ulaşmak için izlenen sistematik bir süreci kapsamaktadır (Bloom, 2012: 5; Ocak vd.,

2011: 2). Öğretim amaçlı ve üzerinde düşünülüp taşınmış bir eylem olduğu için öğretimde hedefler özel bir öneme sahiptir (Anderson vd., 2010: 5). Önemli olan öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin rolü öğrencinin bilgiyi keşfetmesine ve onu özümsemesine yardımcı olmaktır (Duman, 2008: 20). Öğretmen derse ne kadar hazırlanırsa hazırlansın, dersini ne kadar ayrıntılı planlarsa planlasın, sınıf içinde yeni durumlar çıktıkça, bu plan ve hazırlığın dışına çıkarak, yeni durumu karşılamak üzere, kendine göre ani tepkilerde bulunmak,

kararlar vermek zorunda kalacaktır. Bu tür etkinlikler nedeniyle öğretim bir sanattır. Bir etkinliğin sanat olması için yaratıcı yeteneklere, yargı gücüne ve becerilere dayanması gerekir. Öğretim de öğretmenden yaratıcılık, yargı gücü ve beceriler ister. Ayrıca öğretimde kişiler arası ilişkilerin etkili olması, beklenmedik durumların ortaya çıkabilmesi nedeniyle öğretimin sanat yönü öğrenmenin oluşumunda önemli rolünü korumaya devam edecektir. Bu bakımlardan öğretimin değişmeyen özelliklerinden birisi de sanat oluşudur (Alicığüzel 1979; Akt.: Artut, 2013: 99).

Ancak bazı okullardaki öğrenme süreçleri büyük miktarlara ulaşan hatalarla yüklü olabilmektedir. Hâlbuki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkili bir şekilde ve yüksek bir tatminle öğrenebilmeleri ise ancak en az hata ile işleyen bir düzende olanaklıdır. Öğrencinin öğrenme sürecine katılma düzeyi, öğretim hizmeti niteliğinin en iyi tek ölçüsü yani en güçlü göstergesidir (Bloom, 2012: 136). Unutulmamalıdır ki gerçek öğretimi, öğretmenin dersliğine girip kapısını kapattıktan sonra sınıfta yaptığı ve öğrencilere uyguladığı etkinlikler oluşturduğu için öğretim uygulamaları öğrencilerin kazanımlar elde edebilme/edememe yönünde oldukça belirleyici bir etken olarak öğretimin sınırlarını çizmektedir (Fidan, 2012; Bandura, 1995). Bu bağlamda olumsuz tutumlara sahip bir eğitimcinin öğretimi hızla ve derinden hasara uğratabilme olasılığından dolayı tutum kavramı, öğretmenin düşünce ve davranışlarını etkilemesi, değiştirmesi, öğretim uygulamalarının niteliğini belirlemesi yönünde büyük önem taşımaktadır (Mullins 1984; Akt.: Özmenteş & Özmenteş, 2009; Yazıcı & Kılıç, 2015). Sosyal algıları ve davranışları etkilemesi nedeniyle sosyal psikolojinin ana konularından birini oluşturan tutum; bilgi, beceri, strateji, inanç ve davranışların edinimi ve değiştirilmesini kapsayan öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla öğretim sürecinde olumlu tutumlara sahip olan bir eğitimci,

dersi eğlenceli hale getirmeye çalışacak, her zaman geribildirim verecek, öğrencilerin kişilik gelişimini besleyecek, her öğrenciyi öğrenme sürecine dâhil edecek ve dersi yöntem zenginliği içinde işleyecektir (Tolan, 1983; Schunk, 2009; Yılmaz, 2008). Böylece öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmetinin sağlandığı, öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardımın edildiği, hemen hemen tüm öğrencilerin yüksek düzeyde bir öğrenme gücü geliştirdiği tam öğrenme sağlanacaktır (Bloom, 2012). Bu bağlamda eğitimcinin heyecanı, kişiliğiyle, davranışlarıyla, bilgisiyle öğrencilerini etkilediği ve onların olumlu/olumsuz davranış kazanmalarını sağladığı düşünüldüğünde sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumlarının tespit edilmesi/geliştirilmesi, müzik öğretiminin önemli bir unsuru olarak öne çıkmaktadır; çünkü bir eğitimci, insan davranışı oluşturmadaki görevi nedeniyle olağanüstü güç-karmaşık olan bir uzman-teknişyen olarak, öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili olarak yavaş/yanlış kazanılacak bir davranışı hızlandırma ve düzeltme gibi önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Diğer yandan çağdaş sanat eğitimi kapsamında yer alan müzik öğretimi herkes için gereklidir, ustalık ve beceriyi amaçlamaz. Bireyin yaratıcı güç ve birikimlerini açığa çıkararak estetik kaygı ve düşünce potasında gelişmelerini esas alır. Onların sanata ilişkin ön yargılarını kıran, sanattan anlayan, sanat destekleyicisi, seçkin sanat tüketicisi olarak yetiştirmeyi hedefler ve amacı da öğrenmeyi, kapasitesi doğrultusunda entelektüel, duygusal ve sosyal gelişme açısından destekleyerek onun kişisel istemlerine yanıt verebilme çabasını hedeflemektedir. Bu bağlamda müzik öğretimi sadece estetik amaçlarıyla değil, eğitici ve öğretici amaçları ile de düşünülmesi gereken önemli bir konudur. Genellikle ülkemiz ilköğretim kurumlarında uygulanan sanat öğretiminde bu dersi veren öğretmenlerin, özellikle sanatsal bilgi birikimi, deneyimi ve

ilgilerine göre sanat eğitimi yöntemleri belirlenmekte bazen de sadece bir yöntem üzerinde yoğunlaşabilmekte, birbirinden kopuk, bağımsız proje veya etkinlikler şeklinde yürütüldüğü görülebilmektedir. Oysaki sanat eğitimi sadece müfredat programlarıyla sınırlı olmayan sistematik bir sürekliliği gerektirir. Sanat eğitiminde planlanan hedeflere yani sanatsal etkinliğin anlam ve amacına ulaşabilmesinde öğrenci merkezli farklı yöntemlerin, tekniklerin, yaklaşımların bir arada kullanılabilmesi uygun koşullar yaratılmalıdır. Sanat eğitimcisi, söz konusu yöntemleri, alternatif, etkili zengin yaklaşımlar olarak görüp, öğrencilerin düşünce ve görüşlerini dikkate alan, alan bilgisi ve becerisi yönüyle gelişmiş, davranışlarını ders durumlarına uydu-rabilen, taktik ve strateji geliştirebilen, entelektüel niteliklere sahip olabilmelidir (Semerci & Semerci, 2004; Alkan & Kurt, 2014; Artut, 2013: 106-135).

Çeşitli problem çözme durumlarında anahtar rol oynamaları nedeniyle metaforlar, bir öğretim aracı olarak çok eskiden beri öğretim uygulamalarında bazen bilinçsiz olarak da olsa çoğu zaman fikirlerin, kavramların ve soyut şeylerin açıklanması için kullanılmaktadır (Arslan & Bayrakçı, 2006). Özellikle öğretmen adaylarının gelecekteki öğretim uygulamalarını başarılı biçimde gerçekleştirebilmeleri için eğitimini aldıkları ders/derslere yönelik neler bildikleri, bu ders/dersleri nasıl algıladıkları, öğretimlerinin niteliği bakımından önem taşımakla birlikte tüm bunların belirlenmesinde kullanılabilecek en güçlü zihinsel araçlar/modellerden biridir (Özdemir, 2011). Sınıf öğretmeni adaylarının da müzik öğretimine ilişkin tutumları gerçekleştirecekleri müzik öğretimi uygulamaları bakımından önem taşımaktadır. Bu bağlamda araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik tutumlarının metaforik anlamda belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma gurubu, araştırmada

kullanılan veri toplama aracı ve veri analizleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2. 1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız; yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilen olgulara odaklanmaktadır. Günlük yaşantımızda farklı biçimlerde karşılaştığımız, bize tümüyle yabancı olmayan ancak tam olarak da kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için, olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır. Olgubilim araştırmaları nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin genellenebilir sonuçlar ortaya koyamayılse de; bir olgunun daha iyi tanınmasına, anlaşılmasına yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar, yaşantılar ortaya koyabilmekte; öznel bilginin önemine inanmakta ve temel olduğunu kabul etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Balcı, 2011).

2. 2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi kavramına ilişkin metaforik algılarının belirlenmesidir. Bu örnekleme yöntemi, evrene geçerli genellemeler yapma konusunda yararlar sağlar ve amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verir. Dolayısıyla pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Patton 1987; Akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 130 sınıf öğretmenliği bölümü öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların % 72'si kadın (n=93), % 28'i erkektir (n=37).

2. 3. Veri Toplama Aracı

Metafor; bir kavram veya bir terimin belirli bir benzerliği ifade etmek için farklı bir

içeriğe uygulandığı bir dil formu olmakla birlikte olguları bir alandan diğer bir alana taşır, gerçeği süzer ve basit bir biçimde tanımlar (Sackmann, 1989; Sterman, 1985; Akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2011). Metaforların sosyal, kültürel ve kişisel deneyimlere dayalı olarak oluşmasından dolayı, sadece bireyin düşünce sürecini değil aynı zamanda eylemlerini de oluşturmaktadır (Lakoff & Johnson, 2005). Bu nedenle araştırmanın veri toplama aracı olarak metaforlar seçilmiş, verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumlarını belirleme formu kullanılmıştır. Uygulama sırasında çalışmanın güvenilirliğinin bozulmaması için içerikle ilgili hiçbir yorum yapılmamıştır. Çalışma grubunun müzik öğretimi kavramına yönelik sahip oldukları algıların ortaya çıkarılması için "Müzik öğretimi gibidir, çünkü" şeklinde oluşturulan cümleyi tamamlamaları istenmiştir. Bu amaca yönelik olarak katılımcılara bu cümle yazılı olduğu formların verilmesi, cümleyi kavramla ilgili düşünceleri doğrultusunda, tek bir metafor oluşturarak tamamlamalarının istenmesi ile araştırma verileri toplanmıştır. Metafor çalışmalarında genellikle uygulanan bu yöntemde, cümlede yer alan "gibi" ifadesi ile bir benzetmenin ortaya çıkması, "çünkü" ifadesi ile de bu benzetmenin mantıklı bir sebebe dayandırılması amaçlanmıştır.

3. 1. Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Olumlu Metaforik Bulgular

Tablo 1: Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Geliştirilen Olumlu Metaforlar

OLUMLU TUTUMLAR (TOPLAM 99)	
Kadın	Erkek
1. Müzik öğretimi bahçe gibidir; çünkü emek verdikçe güzelleşir.	1. Müzik öğretimi gökkuşağı gibidir; çünkü renklerin güzelliğini gösterir.
2. Müzik öğretimi yol gibidir; çünkü farklı ufuklar açar.	2. Müzik öğretimi gıda gibidir; çünkü besler.
3. Müzik öğretimi kuş gibidir; çünkü özgürce uçurur.	3. Müzik öğretimi su sesi gibidir; çünkü her damlası huzur verir.

2. 4. Verilerinin Analizi

Elde edilen nitel veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiş, güvenilirliği %0.91 oranında bulunmuştur. İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu nedenle elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmalı, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmeli ve buna göre veriyi açıklayan temalar saptanmalıdır. Dolayısıyla içerik analizi aracılığıyla elde edilen veriler tanımlanmaya ve verilerde bulunabilecek gerçekler saptanmaya çalışılır. Birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve anlaşılacak bir biçimde düzenleyerek yorumlamak içerik analizinin temelidir. Elde edilen nitel veriler; çalışmanın geçerlik-güvenirliğin artması, yanlılığın azaltılması, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema/kategoriler arasında karşılaştırma yapılabilmesi ve sonuçların daha sonra anket gibi araçlarla daha geniş bir örnekleme ulaşılarak tekrar sınanabilmesi için, içerik analizi türlerinden frekans analizi ile sayısallaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3. BULGULAR

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumlarına yönelik geliştirdikleri metaforlarla ilgili olarak elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilerek araştırma sorularına göre alt başlıklar halinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

4. Müzik öğretimi hormon gibidir; çünkü bizi geliştirir.	4. Müzik öğretimi masaj gibidir; çünkü rahatlatır.
5. Müzik öğretimi oyun gibidir; çünkü eğlendirir.	5. Müzik öğretimi doping gibidir; çünkü bana enerji veriyor.
6. Müzik öğretimi meyve bahçesi gibidir; çünkü dolaşmayı severim.	6. Müzik öğretimi deniz gibidir; çünkü ruhumu dinlendirir.
7. Müzik öğretimi bahçe gibidir; çünkü emek verdikçe güzelleşir.	7. Müzik öğretimi hayat gibidir; çünkü gerçekleri yansıtır.
8. Müzik öğretimi güneş gibidir; çünkü içimizi ısıtır.	8. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü bedenimi besler.
9. Müzik öğretimi beslenme gibidir; çünkü ruhumuz için gereklidir.	9. Müzik öğretimi yemek gibidir; çünkü besleyicidir.
10. Müzik öğretimi doğa gibidir; çünkü huzur vericidir.	10. Müzik öğretimi sabun gibidir; çünkü ruhumu temizler.
11. Müzik öğretimi telefon gibidir; çünkü iletişim sağlamamıza yarar.	11. Müzik öğretimi aşk gibidir; çünkü vazgeçilmezdir.
12. Müzik öğretimi ayna gibidir; çünkü bildiklerimi yansıtıyor.	12. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü en temel ihtiyaçtır.
13. Müzik öğretimi rol gibidir; çünkü kendimi ifade etmemi sağlar.	13. Müzik öğretimi ışık gibidir; çünkü ruhumu aydınlatır.
14. Müzik öğretimi rüzgâr gibidir; çünkü estikçe ferahlatır.	14. Müzik öğretimi anahtar gibidir; çünkü insan ruhundaki her kapıyı açar.
15. Müzik öğretimi ilaç gibidir; çünkü sıkıntılarımdan kurtuluyorum.	15. Müzik öğretimi dondurma gibidir; çünkü ferahlık verir.
16. Müzik öğretimi çikolata gibidir; çünkü keyif verir.	16. Müzik öğretimi heykeltıraş gibidir; çünkü ruha şekil verir.
17. Müzik öğretimi rehber gibidir; çünkü yol gösterir.	17. Müzik öğretimi uyku gibidir; çünkü ruhumu dinlendirir.
18. Müzik öğretimi çiçek gibidir; çünkü sula-dıkça büyür.	18. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü içimi temizler.
19. Müzik öğretimi doğa gibidir; çünkü ruhu dinlendirir.	19. Müzik öğretimi tuz gibidir; çünkü hayata lezzet verir.
20. Müzik öğretimi ruh gibidir; çünkü içimde hissediyorum.	20. Müzik öğretimi şeker gibidir; çünkü haz verir.
21. Müzik öğretimi güneş gibidir; çünkü ışık saçar.	21. Müzik öğretimi yapıştırıcı gibidir; çünkü beni hayata bağlar.
22. Müzik öğretimi kahve gibidir; çünkü sakinleştirir.	22. Müzik öğretimi arkadaş gibidir; çünkü dertlerime ortak oluyor.
23. Müzik öğretimi protein gibidir; çünkü nöronları besler.	23. Müzik öğretimi uyku gibidir; çünkü ruhumu dinlendiriyor.
24. Müzik öğretimi yabancı dil gibidir; çünkü herkesle anlaşıyor.	24. Müzik öğretimi aşk gibidir; çünkü bana onu hatırlatıyor.
25. Müzik öğretimi meyve gibidir; çünkü enerji verir.	
26. Müzik öğretimi rüya gibidir; çünkü umut	

verir.

27. Müzik öğretimi ilaç gibidir; çünkü ağrılarımı giderir.

28. Müzik öğretimi terapi gibidir; çünkü iyi hissettiriyor.

29. Müzik öğretimi bahçe su gibidir; çünkü dertlerim akıp gidiyor.

30. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü can veriyor.

31. Müzik öğretimi yaşam gibidir; çünkü canlandırıyor.

32. Müzik öğretimi oyun gibidir; çünkü eğlendirir.

33. Müzik öğretimi dünya gibidir; çünkü bin bir çeşittir.

34. Müzik öğretimi trampolin gibidir; çünkü heyecanlandırır.

35. Müzik öğretimi huzur gibidir; çünkü rahatlatıyor.

36. Müzik öğretimi okyanus gibidir; çünkü beni kendine çekiyor.

37. Müzik öğretimi terapi gibidir; çünkü rahatlamamı sağlıyor.

38. Müzik öğretimi koşmak gibidir; çünkü hızlıdır.

39. Müzik öğretimi çiçek gibidir; çünkü renk renktir.

40. Müzik öğretimi lunapark gibidir; çünkü sürprizlerle doludur.

41. Müzik öğretimi okyanus gibidir; çünkü sonsuzdur.

42. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü mutluluğun kaynağıdır.

43. Müzik öğretimi nefes gibidir; çünkü yaşattır.

44. Müzik öğretimi naneli şeker gibidir; çünkü ferahlatır.

45. Müzik öğretimi gül gibidir; çünkü güzellik katıyor.

46. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü ihtiyaçtır.

47. Müzik öğretimi kuyumcu gibidir; çünkü insan ruhunu işliyor.

48. Müzik öğretimi kitap okumak gibidir;

çünkü duygularıma yön verir.

49. Müzik öğretimi bahçe deniz gibidir; çünkü huzur verir.

50. Müzik öğretimi gece gibidir; çünkü dinginlik verir.

51. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü saftır.

52. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü ona çok ihtiyacımız vardır.

53. Müzik öğretimi psikolog gibidir; çünkü rahatlatır.

54. Müzik öğretimi uçmak gibidir; çünkü hafifletiyor.

55. Müzik öğretimi merhem gibidir; çünkü ruh yaralarımı iyileştiriyor.

56. Müzik öğretimi gökkuşağı gibidir; çünkü hayatı renklendirir.

57. Müzik öğretimi rüzgâr gibidir; çünkü kötülüğü savurur.

58. Müzik öğretimi ilaç gibidir; çünkü sakinleştirir.

59. Müzik öğretimi hayal gibidir; çünkü umut verir.

60. Müzik öğretimi lunapark gibidir; çünkü yorsa da eğlendiriyor.

61. Müzik öğretimi kuş sesi gibidir; çünkü dinlendiriyor.

62. Müzik öğretimi çocuk parkı gibidir; çünkü neşe verir.

63. Müzik öğretimi rüzgâr gibidir; çünkü vücudumu sarıyor.

64. Müzik öğretimi yemek gibidir; çünkü ruhumu doyuruyor.

65. Müzik öğretimi gökkuşağı gibidir; çünkü hayatın renklerini gösteriyor.

66. Müzik öğretimi gökyüzü gibidir; çünkü içimi ferahlatıyor.

67. Müzik öğretimi uyku gibidir; çünkü bedenim ve ruhum için gereklidir.

68. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü hayat verir.

69. Müzik öğretimi oyun gibidir; çünkü eğlendirir.

70. Müzik öğretimi duygu gibidir; çünkü farklı hissettirir.

71. Müzik öğretimi uyku gibidir; çünkü rahatlatır.

72. Müzik öğretimi oksijen gibidir; çünkü hayat verir.

73. Müzik öğretimi uyku gibidir; çünkü hep dinlendirir.

74. Müzik öğretimi besin gibidir; çünkü ruhumu besliyor.

75. Müzik öğretimi çocuk gibidir; çünkü saftır.

Kadın katılımcılar müzik öğretimi kavramına yönelik olumlu metafor ürettiği kavramına yönelik 75 olumlu metafor üretirken, 24 erkek katılımcının müzik öğretimi kavramına yönelik olumlu metafor ürettiği görülmektedir (Tablo 1).

3. 2. Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Olumsuz Metaforik Bulgular

Tablo 2: Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Geliştirilen Olumsuz Metaforlar

OLUMSUZ TUTUMLAR (TOPLAM 21)	
Kadın	Erkek
1. Müzik öğretimi kâbus gibidir; çünkü korkuyorum.	1. Müzik öğretimi işkence gibidir; çünkü canımı yakıyor.
2. Müzik öğretimi düşman gibidir; çünkü gördükçe kinleniyorum.	2. Müzik öğretimi dert gibidir; çünkü bana sıkıntı veriyor.
3. Müzik öğretimi karın ağrısı gibidir; çünkü sancılanıyorum.	3. Müzik öğretimi labirent gibidir; çünkü içinde kayboluyorum.
4. Müzik öğretimi korku filmi gibidir; çünkü ürpertiyor.	4. Müzik öğretimi dert gibidir; çünkü sıkıntısı bitmez.
5. Müzik öğretimi problem gibidir; çünkü çözemiyorum.	5. Müzik öğretimi cinayet gibidir; çünkü beni öldürüyor.
6. Müzik öğretimi karabasan gibidir; çünkü huzursuzluk veriyor.	6. Müzik öğretimi alerji gibidir; çünkü beni kaşıntırıyor.
7. Müzik öğretimi eziyet gibidir; çünkü çilesi bitmiyor.	7. Müzik öğretimi kibrit gibidir; çünkü yakar.
8. Müzik öğretimi hırsız gibidir; çünkü vaktimi çalıyor.	
9. Müzik öğretimi kâbus gibidir; çünkü aklıma geldikçe çıldırıyorum.	
10. Müzik öğretimi bonzai gibidir; çünkü bağımlılık yapar.	
11. Müzik öğretimi matematik gibidir; çünkü sevmiyorum.	
12. Müzik öğretimi ameliyat gibidir; çünkü sonu belli değil.	
13. Müzik öğretimi matematik gibidir; çünkü sıkıntı veriyor.	
14. Müzik öğretimi savaş gibidir; çünkü orta yolu bulunmaz.	

Kadın katılımcılar müzik öğretimi kavramına yönelik 14 olumsuz metafor üretirken, 7 erkek katılımcının müzik öğretimi

kavramına yönelik olumsuz metafor ürettiği görülmektedir (Tablo 2).

3. 3. Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Ambivalans Metaforik Bulgular

Tablo 3. Müzik Öğretimi Kavramına Yönelik Geliştirilen Ambivalans Metaforlar

AMBİVALANS /OLUMLU-OLUMSUZ TUTUMLARIN AYNI İFADE YER ALDIĞI GÖRÜŞLER (TOPLAM 10)	
Kadın	Erkek
1. Müzik öğretimi rüya gibidir; çünkü ne olacağı belli olmaz.	1. Müzik öğretimi inşaat gibidir; çünkü temel ister.
2. Müzik öğretimi nehir gibidir; çünkü tek yönde akar.	2. Müzik öğretimi su gibidir; çünkü tatsızdır.
3. Müzik öğretimi bebek gibidir; çünkü zahmet ister.	
4. Müzik öğretimi hayat gibidir; çünkü zordur.	
5. Müzik öğretimi çiğ köfte gibidir; çünkü acıdır.	
6. Müzik öğretimi zaman gibidir; çünkü bir türlü geçmez.	
7. Müzik öğretimi Çanakkale gibidir; çünkü geçilmez.	
8. Müzik öğretimi rol yapmak gibidir; çünkü yetenek ister.	

Kadın katılımcılar müzik öğretimi kavramına yönelik 8 ambivalans metafor üretirken, sadece 2 erkek katılımcının müzik öğretimi kavramına yönelik ambivalans metafor ürettiği görülmektedir (Tablo 3).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Müzik öğretimi kavramının bir bütün olarak açıklanabilmesi için pek çok metafora ihtiyaç bulunmaktadır. Temelde metafor, söz ettiği olgunun kendisi değildir, onun sadece bir sembolüdür. Eğer bu olgunun kendisi olsaydı, metafora gereksinim olmazdı. Bu nedenle metafor söz ettiği olgudan farklıdır ve bu olguya ilişkin çok güçlü bir perspektif sunsa da çoğu zaman ondan daha azdır. Bu durumu telafi etmek içinde birçok metaforun işe koşulması gerekir (Yob 2003; Akt.: Kalyoncu, 2012). Dolayısıyla bu çalışmada çalışma grubu müzik öğretimi kavramına yönelik 130 farklı metafor üretmiştir. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların müzik öğretime ilişkin

tutumlarını içeren metaforik tanımlamalardan 99'u olumlu, 21'i olumsuz, 10'u ise hem olumlu hem olumsuz görüş bildiren ambivalans tutum kategorisinde yer alacak biçimde veriler elde edilmiştir. Elde edilen bu veriler ışığında, katılımcıların müzik öğretime ilişkin metaforik tanımlamalarına göre tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretimin deneyim ve dünya ile etkileşim sonucu oluşan performans/performans potansiyelindeki sürekli değişimin gerçekleştiği karışık bir süreç olmasından dolayı eğitimcilik ile tutum arasında sıkı bir bağ bulunması yönünde olumlu bir sonuçtur (Driscoll, 2012).

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretiminin önemi hakkında daha detaylı bilgi sahibi olabilmelerinin sağlanması, müzik öğretime yönelik olumsuz tutumlara ve ambivalans tutumlara sahip olan katılımcıların neden bu tutuma sahip olduklarının araştırılarak, tutumlarının olumlu tutumlara dö-

nüştürülmesinin sağlanması, araştırma konusu ile ilgili daha büyük örneklem gruplarını kapsayan farklı nicel çalışmaların, nitel çalışmalar ile desteklenerek yapılması önem kazanmaktadır. Çünkü çocuğun yaşamında, doğuşundan itibaren oluşmaya ve yer almaya başladığı bilinen müziksel dilin çocuğun gelişmesinde çok önemli bir yeri vardır. Böylesine önceliği olan müziksel dilin ilköğretim okullarındaki müzik eğitiminde daha fazla geliştirilmesi beklenir. Bu beklentinin gerçekleşmesi ise buna önem ve öncelik veren bir eğitim-öğretim yaklaşımıyla olacaktır (Uçan, 1999). Unutulmamalıdır ki ilkokullarımızda bazı durumlar dışında, müzik öğretimi pek sınırlı yapılmakla birlikte, onu almaya en uygun ve gerekli bir çağda çocuklara verilememekte, hiçbir zaman giderilemeyecek büyük bir fırsat gibi elden kaçmaktadır. Bugün müzik sorunu olarak en önemli iş, ilkokul müzik öğretimini çözümlenektir (Say, 2005). Bu bağlamda özellikle sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik tutumları ilkokul müzik öğretim programının öngördüğü kazanımlar açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. ve Kurt, M. (2014). *Özel Öğretim Yöntemleri, Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. & Wittrock, M. C. (2010). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama* (Çeviren: D. A. Özçelik), Ankara: PEGEM Akademi.
- Artut, Kazım (2013). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Öğretim Açısından Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.
- Balcı, Ali (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1995). Self-Efficacy in Changing Societies, (Editör: A. Bandura) içinde, *Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies* (ss. 1-46), Cambridge: Cambridge University Press.
- Bloom, B. S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (Çeviren: D. A. Özçelik), Ankara: PEGEM Akademi.
- Driscoll, M. P. (2012). *Öğretim Süreçleri ve Öğrenme Psikolojisi* (Çeviren: Ö. F. Tutku, Okay, S. ve Şahin, E.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Duman, Bilal (2008). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, Ali Rıza (2013). *Öğretmen Yetiştirmenin Bugünü ve Geleceği: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, Nurettin (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Akademi.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Kavramına İlişkin Metaforları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(9), 471-484.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil (Çeviren: G. Y. Demir), İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Ocak, M. A., Topal, A. D., Ağca, R. K. ve Akçayır, M. (2011). Öğretim Tasarımı Kuramlar, Modeller ve Uygulamalar, (Editör: M. A. Ocak) içinde, *Tanımlar ve Temel Bilgiler* (ss. 2-28), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2011). Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(3), 369-393.
- Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. (2009). Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel

- Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(17), 353-360.
- Say, Ahmet (2005). *Müzik Öğretimi*, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla* (Çeviren: M. Şahin), İstanbul: Nobel Yayın.
- Tolan, B. (1983). *Toplum bilimlerine giriş: sosyoloji ve sosyal psikoloji*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Uçan, Ali (1999). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*, Burdur: Modül 9. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yazıcı, T. ve Kılıç, I. (2015). Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi İle Konservatuvar Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları, *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5(11), 13-22.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Hasan (2008). *Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- YAZICI, T. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimine İlişkin Tutumlarının Metaforik Analizi, *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7629>, Number: 69 Summer II 2018, p. 37-48.