

YEGAH MUSICOLOGY JOURNAL

<https://dergipark.org.tr/en/pub/ymd>

e-ISSN: 2792-0178

Article Type / Makalenin Türü : Research Article / Araştırma Makalesi
Date Received / Geliş Tarihi : 17.10.2025
Date Accepted / Kabul Tarihi : 17.11.2025
Date Published / Yayın Tarihi : 31.12.2025
DOI : <https://doi.org/10.51576/ymd.1805955>
e-ISSN : 2792-0178

This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. / İntihal/Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir.

MÜZİK, OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ İLE MÜZİĞE YÖNELİK İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZBAŞI, Durmuş¹

ÖZ

Bu araştırma, müzik, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeyi ile müziğe yönelik ilgilerini incelemeyi ve karşılaştırmalı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma farklı sınıf düzeylerinden toplam 300 öğretmen adayıyla yürütülmüştür. Araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada “Müzik Okuryazarlık Ölçeği” ve “Müzik İlgisi Ölçeği” aracılığıyla öğretmen adaylarından veriler toplanmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen veriler t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleriyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular müzik okuryazarlık düzeylerinin öğrenim görülen bölüm ve sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Özellikle müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının tüm alt boyutlarda diğer bölümlerdeki adaylara kıyasla daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur.

¹ Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, dozbasi@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5078-477X>

Ayrıca ikinci sınıf öğretmen adaylarının birinci sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek puanlara sahip olması, müzik okuryazarlığının yapılandırılmış öğretim ve uygulamalar yoluyla geliştiğine işaret etmektedir. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgileri incelendiğinde sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, müzik okuryazarlığının öğretim sürecinden güçlü bir biçimde etkilendiğini ancak müziğe yönelik ilgilerinin daha çok bireysel ve çevresel faktörlerle belirlendiğini göstermektedir. Sonuç olarak, uygulamaya dayalı ve bireysel ilgiye duyarlı bir müzik eğitiminin önemi vurgulanmaktadır. Müzik eğitimi programlarının daha geniş bir kapsama sahip olması ve tüm öğretmen adaylarının müziksel bilgi ve becerilerini geliştirecek şekilde yeniden yapılandırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik ilgisi, müzik okuryazarlığı, müzik öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, öğretmen adayları, sınıf öğretmeni.

AN INVESTIGATION INTO THE MUSIC LITERACY LEVELS AND MUSICAL INTERESTS OF MUSIC, PRESCHOOL AND ELEMENTARY TEACHER CANDIDATES ABSTRACT

This study aims to examine and comparatively evaluate the levels of music literacy and interest in music among pre-service teachers enrolled in music, early childhood, and elementary education programs. The research was conducted with a total of 300 pre-service teachers from different year levels. Data were collected using the Music Literacy Scale and the Music Interest Scale. The data obtained from the participants were analyzed using an independent samples t-test and a one-way analysis of variance (ANOVA) technique. The findings revealed that music literacy levels differed significantly according to the program of study and grade level. In particular, pre-service teachers in the music education program scored significantly higher across all sub-dimensions compared to those in other programs. Furthermore, second-year pre-service teachers obtained higher scores than first-year students, suggesting that music literacy develops through structured instruction and practical experiences. Regarding interest in music, no significant differences were found in relation to grade level or gender. These results indicate that while music literacy is strongly influenced by the instructional process, interest in music tends to be shaped by individual and environmental factors. In conclusion, the study emphasizes the importance of a practice-based and interest-

sensitive approach to music education. It is recommended that music education programs be expanded and restructured to enhance all pre-service teachers' musical knowledge and skills.

Keywords: music interest, music literacy, music teacher, early childhood teacher, pre-service teachers, elementary teacher.

GİRİŞ

Eğitim bireyin gelişimini sadece bilişsel alanda değil aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor alanlarda da destekleyen, hayat boyu devam eden bir sürekliliktir. Bu süreçte müzik eğitimi, bireyin duygusal ve zihinsel gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır (Kabataş, 2017: 245). Müzik, bireylerin estetik duyarlılıklarını artırırken aynı zamanda yaratıcı düşünme, sosyal beceriler ve disiplin gibi alanlarda da gelişimlerine destek olur (Hallam, 2010: 271).

Kodály, Suzuki, Dalcroze, Orff Schulwerk ve Gordon gibi teoriler müzik öğrenme konusundaki yöntemler erken çocukluk döneminde müzik eğitime yönelik farklı pedagojik yaklaşımlar sunarak müzik okuryazarlığı, işitsel beceriler ve yaratıcılık gibi çeşitli unsurları vurgulayan benzersiz felsefeleri ve öğretim stratejileriyle öne çıkmaktadır (Mabini, 2024: 958). Bu pedagojik yaklaşımlar, müzik eğitiminin yalnızca teknik beceriler kazandırmakla sınırlı olmadığını, aynı zamanda bireyin bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunarak çok yönlü bir öğrenme süreci sunduğunu göstermektedir.

Erken yaşta müzik eğitimi alan bireyler, sesleri daha iyi ayırt etme, ritim duygusunu geliştirme ve müzikal belleği güçlendirme gibi beceriler kazanırken, aynı zamanda dikkat, öz düzenleme ve problem çözme yetilerini de geliştirmektedirler (Swanwick ve França, 1999: 7). Bu bağlamda, müzik eğitiminin sistematik ve bilimsel temellere dayanan yaklaşımlarla desteklenmesi, bireyin estetik ve akademik gelişimi açısından önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Müzik Okuryazarlık Becerisi

Müzik okuryazarlığı, bireyin müziği anlama, yorumlama, okuma ve yazma becerilerini kapsayan kapsamlı bir yeterlilik alanıdır (Csíkós ve Dohány, 2016: 3). Bu kavram, müziğin yapısal ve estetik boyutlarını kavramanın yanı sıra, nota okuma ve yazma becerilerini de içermektedir (Levinson, 1990: 19). Müzik okuryazarlık düzeyi yüksek bireyler, dinledikleri müziği daha bilinçli bir şekilde değerlendirerek, analiz edebilir ve eleştirel bir perspektif geliştirebilirler (Gudmundsdottir, 2010: 333).

Bu bağlamda, müzik okuryazarlığının gelişimi, bireyin enstrümantal ve vokal performans süreçlerine aktif katılımını gerektirmektedir. Ancak, bu becerilerin yeterince kazandırılmadığı durumlarda, öğrenme süreci büyük ölçüde ezbere dayalı hale gelebilmekte ve bireyler müziği anlamaktan çok, yüzeysel bir şekilde taklit etmeye yönelmektedir (Barrett, 1990: 27). Bu durum, bireyin müzikal gelişimini sınırlandırarak eleştirel düşünme yetisinin yeterince gelişmesini engelleyebilir. Dolayısıyla, etkili bir müzik eğitiminin, müzik okuryazarlığını destekleyen yöntemlerle yapılandırılması, bireylerin müziği bilinçli bir şekilde analiz edebilmesi ve anlamlandırabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Müzik İlgisi

Müzik ilgisi, bireyin müziğe yönelik duyduğu ilgi, katılım ve müzikle etkileşim düzeyi olarak tanımlanabilir. Bu ilgi, bireyin müzikle kurduğu ilişkinin derinliğini ve sürekliliğini belirleyen önemli bir faktördür. Müziğin duygusal ifade kapasitesi, insanların müzikle etkileşime girmesinin temel nedeni olabilir (Woody, 2021: 76). Aynı zamanda bireyin müzikle olan duygusal bağını ve müzikten aldığı tatmini de içerir. Bu bağ, bireyin müziğe yönelik ilgisinin kalıcılığını sağlamada önemli bir rol oynar. Müzik yaparken keyif ve olumlu duyguların deneyimlenmesinin, bireylerin müziğe olan ilgisini sürdürülebilir kılarak uzun vadeli motivasyonu artırdığı gösterilmiştir (Conway ve Borst, 2001). Bu durum, müzik eğitimi süreçlerinde bireylerin motivasyonunu artırmak için olumlu deneyimlerin teşvik edilmesinin gerekliliğine işaret etmektedir. Müzikle kararlılıkla ve tutkuyla ilgilenmek, bireylerin müzikle olan bağlarını derinleştirmeleri ve müzikal kimliklerini veya öz kavramlarını ne ölçüde geliştirdikleriyle doğrudan ilişkilidir (Lamont, 2011: 371). Bu bağlamda, müzikle kurulan güçlü kimlik, bireyin müziğe yönelik bağlılığını pekiştirerek, müziği yaşam boyu süren bir ilgi alanı haline getirebilir.

Müzik Okuryazarlık Becerisi ve Müziğe Yönelik İlgi Arasındaki İlişki

Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgileri ve müzik okuryazarlık düzeyleri, eğitimde müziğin etkin kullanımını sağlamak adına kritik bir önem taşımaktadır. Bir öğretmenin müziği etkili bir şekilde kullanabilmesi için müziğe dair genel kültür ve temel müzik bilgisine sahip olmasının yanı sıra, edindiği bilgileri uygulamaya aktarabilme becerisine de sahip olması gerekmektedir (National Association for Music Education, 2021). Bu nedenle, öğretmen adaylarının müzik eğitimi konusunda bilinçlenmeleri ve bu alandaki yeterliliklerini geliştirmeleri önemlidir.

Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeyi, müzik eğitimi süreçlerinde öğrencilerine daha bilinçli ve etkili bir müzik eğitimi sunabilmelerini sağlar (Demirhan ve Gorgoretti, 2004: 66). Nota okuma-yazma, müzik teorisi bilgisi, ritim ve melodi algısı gibi temel beceriler, müzik okuryazarlığının bileşenleri arasında yer almaktadır (Sığırtmaç, 2005: 35). Eğitimciler için bu becerilere sahip olmak, müziği etkili bir şekilde kullanmalarını ve öğrencilere müzikal becerileri kazandırmalarını kolaylaştırmaktadır. Bunun yanı sıra, müzik okuryazarlığı bireyin müziği bir eğitim aracı olarak nasıl kullanabileceğini anlamasını da destekler (Li, 2023: 12810). Müzik okuryazarlık düzeyi yüksek öğretmen adayları, öğrencilerine müzikle öğrenme fırsatları sunabilir, farklı müzik türlerini tanıtabilir ve müziği disiplinler arası bir araç olarak kullanabilirler.

Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayları için müzik eğitimi, yalnızca bir ders olmaktan öte, çocukların gelişimine doğrudan katkı sağlayan bir araçtır. Çocuk şarkılarında geçen nota, işaret ve terimleri tanıyabilmek, şarkıları çalmak, yazmak, seslendirmek ve temel solfej yapabilmek, öğretmen adaylarının kazanmaları gereken önemli beceriler arasındadır (Afacan ve Şentürk, 2016: 230). Bu süreçte öğretmenlerin müzik okuryazarlığına sahip olması, müzik derslerinin daha etkili ve verimli geçmesini sağlar.

İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi bağlamında yeterlilik düzeyini inceleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öz yeterliliklerinin yüksek olduğunu belirten araştırmalar dikkat çekmektedir (Çevik, 2011; Koca, 2016). Bu araştırmaların aksine müzik, okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kendilerini müzik alanında yeterli görmediğini ifade ettikleri (Barış ve Özata, 2009; Gül ve Bozyaka, 2014), öğretmen adaylarının müzik eğitimini yeterli bulmadıklarını ve kuramsal müzik bilgilerinin yetersiz olduklarını ifade ettikleri (Bulut ve Bulut, 2011; Kılıç, 2009) görülmektedir. Fakat müzik, okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik ilgisi ve müzik okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma olmadığı dikkat çekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, müzik, okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının müzik alanına yönelik ilgileri ile müzik okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sağlamakla birlikte, öğretmen yetiştirme sürecine önemli katkılar sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın temel amacı, müzik, sınıf ve okul öncesi alanlarındaki öğretmen

adaylarının müziğe olan ilgileri ile müzik okuryazarlıkları arasında çeşitli değişkenler açısından fark olup olmadığının ortaya koyulmasıdır. Bu çalışmanın sonuçları, öğretmen eğitim programlarında müzik eğitiminin ne ölçüde ele alınması gerektiğine dair önemli veriler sunacaktır.

Araştırmanın Önemi

Ayrıca, bu çalışma mevcut literatürde önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Öğretmen adaylarının müzikle ilişkisini ele alan araştırmalar sınırlı sayıda olup, özellikle müzik ilgisi ve müzik okuryazarlık düzeyi arasındaki etkileşimi doğrudan inceleyen çalışmalar oldukça kısıtlıdır (Barış ve Özata, 2009; Gül ve Bozyaka, 2014; Çevik, 2011; Koca, 2016; Bulut ve Bulut, 2011; Kılıç, 2009). Bu nedenle, elde edilecek bulgular, eğitim politikalarının belirlenmesine katkı sağlayarak müzik eğitiminin daha etkili ve yaygın hale getirilmesine yönelik öneriler geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

Problem Durumu

Araştırmanın problem cümlesini “Müzik, okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin müzik ilgisi ile müzik okuryazarlık düzeyi arasında çeşitli değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Problemler

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre müzik okuryazarlık ölçeği ile müziğe ilişkin ilgilerine ait alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bölümlere göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutları ile müziğe ilişkin ilgilerine ait alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutları ile müziğe ilişkin ilgilerine ait alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri analizine yer verilmiştir. Bu araştırma; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu tarafından 21.03.2025 tarihinde, 15/80 nolu karar sayısı ile onaylanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modeli araştırmalarda bir durumu, olguyu veya olayı olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir nicel araştırma yöntemlerinden biridir (Karasar, 2020: 114). Tarama araştırma modelinde, var olan durum olduğu gibi alınır ve birden daha fazla değişken arasındaki istatistiksel fark incelenir (McMillan ve Schumacher, 2010: 328). Araştırma kapsamında bazı demografik değişkenlere göre gruplar arası farklılıkların belirlenmesine yönelik karşılaştırmalı analizler gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya, Türkiye’de farklı üniversitelerde öğrenim gören müzik öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında lisans eğitimi alan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 1., 2., 3., ve 4. Sınıf düzeyindeki toplam 300 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem grubunun farklı sınıf düzeylerinden ve öğretmenlik alanlarından dengeli şekilde temsil edilmesine dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Müzik Okuryazarlık Ölçeği ve Müziğe Yönelik İlgililik Ölçeği (Afacan ve Şentürk, 2016: Gençel Ataman ve Kırtak, 2015) kullanılmıştır. Müzik Okuryazarlık Ölçeği öğretmen adaylarının müziksel bilgi ve uygulama becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek “Çocuk Şarkılarında Geçen Terimleri Tanıma ve Uygulama”, “Şarkılarda Yöntem-Teknik Bilgisi ve Kullanımı”, “Müziksel Algı ve Sesini Kullanma”, “Eğitsel Müzik Dağarcığı Bilgisi ile Orff Yönetimi Bilgisi Becerisi” olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutların güvenirlik değerleri incelendiğinde sırasıyla 0.84, 0.83, 0.77, 0.74 ve 0.86 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının tümüne ait güvenirlik katsayısı ise 0.88 olarak bulunmuştur. Müziğe Yönelik İlgililik Ölçeği öğretmen adaylarının müzikle ilgili tutumlarını ve ilgilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek “Çalgı Çalmaya Yönelik Tutumlar”, “Konsere Gitmeye Yönelik Tutumlar”, “Olumsuz Tutumlar”, “Şarkı Söylemeye Yönelik Tutumlar” ve

“Müzik Dinleme Tutumları” boyutlarını içermektedir. Ölçme aracının alt boyutlarına ilişkin güvenirlik değerleri hesaplanmış olup sırasıyla, 0.85, 0.83, 0.80, 0.78 ve 0.72 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının tümüne ait güvenirlik değeri ise 0.89 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler ölçme araçlarının ve alt boyutlarının iç tutarlık anlamında güvenirlik açısından kabul edilebilir değerler (Şencan, 2005: 111) içinde olduğu söylenebilir. .

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler katılımcıların gönüllülük esasına göre veri toplama araçlarını doldurmalarına olanak tanınmıştır. Araştırmanı analiz sürecinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Veri analizine başlamadan önce her bir alt soru için yapılacak analizler bakımından incelenmiştir. Cinsiyet gibi ikili grupların karşılaştırılmasında t-testine başlamadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve çarpıklık değerlerinin kabul edilebilir (-3 ile +3) olduğu (Büyüköztürk, 2005: 40) tespit edilmiştir. Öğrenim görülen bölüm ve sınıf düzeyi gibi üç veya daha fazla grup içeren değişkenlerin karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analize başlamadan önce analizin yapılabilmesi için gerekli olan varsayımlar (normallik ve varyansların homojenliği) (Büyüköztürk, 2005: 47) incelenmiş olup, elde edilen bulgular varsayımları karşıladığı tespit edilmiştir. ANOVA sonucunda anlamlı fark tespit edilen değişkenlerde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın ilk problemi olan “Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutları ile müziğe ilişkin ilgilerine ait alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında fark olup olmadığı ilişiksiz örnekleme için t-testi ile sınanmış ve Tablo 1’de verilmiştir.

Alt boyut		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Etki büyüklüğü
Boyut 1	Erkek	53	31,8302	13,31098	,538	298	,591	,081
	Kadın	247	30,8219	12,16589				
Boyut 2	Erkek	53	29,8113	10,88410	,595	298	,552	,090

	Kadın	247	28,8421	10,73950				
Boyut 3	Erkek	53	16,1887	6,71410	,318	298	,750	,048
	Kadın	247	15,8745	6,47607				
Boyut 4	Erkek	53	14,6604	6,66490	,778	298	,437	,117
	Kadın	247	13,9028	6,38394				
Boyut 5	Erkek	53	7,6038	4,10600	-,353	298	,724	-,053
	Kadın	247	7,8178	3,98514				

Tablo 1. Müzik okuryazarlığı ölçeği alt boyutlarından alınan toplam puanların cinsiyet açısından ilişkisiz örneklem için t-testi ile karşılaştırılması.

Öğretmen adaylarının müzik okur yazarlık düzeyleri cinsiyetlerine göre her alt boyuttan aldıkları ortalama puanlar ve analiz bulguları Tablo 1’de verilmiştir. Buna göre birinci alt boyut bölümünden aldıkları toplam puanlar öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre oluşan fark anlamlı değildir ($t_{(298)}=,538$, $p>,05$). İkinci alt boyut bölümünden aldıkları toplam puanlar cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir fark yoktur ($t_{(298)}=,595$, $p>,05$). Üçüncü alt boyut olan “Müziksel Algı ve Sesini Kullanma Becerisinden” aldıkları toplam puanlar öğretmen adaylarının cinsiyetleri açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(298)}=,318$, $p>,05$). Dördüncü alt boyut olan “Eğitsel Müzik Dağarcığına Yönelik Bilgi” bölümünden toplam puanları da cinsiyetler arasında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır ($t_{(298)}=,778$, $p>,05$). Son boyuttan alınan toplam puanlar cinsiyetleri açısından karşılaştırdığında da anlamlı fark yoktur ($t_{(298)}= -,353$, $p>,05$).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin, cinsiyetlerine göre müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında fark olup olmadığı ilişkisiz örneklem için t-testi ile sınanmış ve Tablo 2’de verilmiştir.

Alt boyut		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Etki büyüklüğü
Boyut 1	Erkek	53	30,6226	8,05325	-,887	68,66	,378	0,011
	Kadın	247	31,6761	6,77696				
Boyut 2	Erkek	53	20,6415	8,09581	-1,48	298	,139	0,007
	Kadın	247	22,3279	7,37950				
Boyut 3	Erkek	53	14,4528	5,61100	-,652	70,36	,516	0,006
	Kadın	247	14,9960	4,94482				
Boyut 4	Erkek	53	14,3396	5,67702	-,760	298	,448	0,001
	Kadın	247	14,9595	5,32733				
Boyut 5	Erkek	53	16,3962	2,96349	-	75,993	,131	0,03
	Kadın	247	17,0810	2,96482	1,569			

Tablo 2. Müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından alınan toplam puanların cinsiyet açısından ilişkisiz örneklem için t-testi ile karşılaştırılması.

Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ölçeğine ilişkin durumları beş boyutta incelenmiştir. Ölçek alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı

MÜZİK, OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ İLE
MÜZİĞE YÖNELİK İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

bir fark olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t-testi ile hesaplanmıştır. Analizlerde, erkek grubu (n=53) ve kadın grubu (n=247) yer almaktadır. Buna göre, kadınların “Çalgı Çalmaya Yönelik Olumlu Tutumlar” (boyut 1) puan ortalaması ($\bar{X}$ =31,68) erkeklere göre ($\bar{X}$ =30,62) daha yüksek olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(68,66)}=-0,887$, $p=.378$]. Bu durum, Boyut 1 açısından cinsiyetin belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Boyut 2 (Konsere Gitmeye Yönelik Olumlu Tutumlar) açısından incelendiğinde, kadınların ortalaması ($\bar{X}$ =22,33) erkeklerden ($\bar{X}$ =20,64) daha yüksek olsa da bu fark da anlamlı düzeye ulaşmamıştır [$t_{(298)}=-1,48$, $p=.139$]. Bu sonuç, Boyut 2 açısından cinsiyete göre farklılığın istatistiksel olarak desteklenmediğini göstermektedir. Bir diğer özellikle olan Boyut 3 (Çalgı Çalmaya ve Konsere Gitmeye Yönelik Olumsuz Tutumlar) için ortalama puanlar t-testi ile karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır [$t_{(70,36)}=-0,652$, $p=.516$]. Buna göre kadınlar ($\bar{X}$ =15,00) ve erkekler ($\bar{X}$ =14,45) arasında oldukça benzer olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, Boyut 4’te de (Şarkı Söylemeye Yönelik Tutumlar) kadınlar ($\bar{X}$ =14,96) ile erkekler ($\bar{X}$ =14,34) arasında istatistiksel fark yoktur [$t_{(298)}=-0,760$, $p=.448$]. Son olarak kadınlar Boyut 5’te (Müzik Dinlemeye Yönelik Tutumlar) erkeklerden daha yüksek bir ortalamaya sahiptir ($\bar{X}$ =17,08 vs. $\bar{X}$ =16,39), ancak bu fark da anlamlı düzeye ulaşmamıştır [$t_{(75,993)}=-1,569$, $p=.131$]. Tüm boyutlar incelendiğinde, kadınlar lehine küçük farklar görülse de cinsiyetler arası bu farklılıkların hiçbirinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu bulgular, ilgili boyutların kadın ve erkek bireyler arasında benzer şekilde dağılmış olduğunu göstermektedir. Tüm eta kare değerleri 0.01’in altındadır (Boyut 5 hariç), bu da etki büyüklüğünün oldukça küçük olduğunu göstermektedir. Cinsiyet değişkeninin bu boyutlar üzerindeki etkisi zayıftır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin olarak, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre müzik okuryazarlık ölçeği at boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında fark olup olmadığı varyans analizi ile sınanmış ve Tablo 3 ile gösterilmiştir.

		KAreler Toplamı	sd	Kareler ORtalaması	F	p	Fark*
Boyut 1	Gruplararası	6954,498	2	3477,249	26,677	,000	M-O; M-S
	Gruplarıiçi	38713,502	297	130,348			
	Toplam	45668,000	299				
	Gruplararası	1751,812	2	875,906	7,926	,000	M-O; M-S
Boyut 2							

	Gruplariçi	32822,134	297	110,512			
	Toplam	34573,947	299				
Boyut3	Gruplararası	1163,293	2	581,646	15,019	,00 0	M-O; M-S
	Gruplariçi	11502,237	297	38,728			
	Toplam	12665,530	299				
Boyut 4	Gruplararası	2163,896	2	1081,948	31,514	,00 0	M-O; M-S
	Gruplariçi	10196,701	297	34,332			
	Toplam	12360,597	299				
Boyut 5	Gruplararası	532,475	2	266,238	18,592	,00 0	M-O; M-S
	Gruplariçi	4253,005	297	14,320			
	Toplam	4785,480	299				

Tablo 3. Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık ölçeği puanlarının açısından ANOVA sonuçları.

M: Müzik öğretmenliği; O: Okul öncesi öğretmenliği; S: Sınıf öğretmenliği.

Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim gördükleri bölümler (okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenliği) açısından tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Müzik okuryazarlığı ölçeği birinci boyutunda alınan puanların bölümler arasında anlamlı fark incelendiğinde, istatistiksel fark yoktur [$F_{(2-297)}=26,667$, $p<.01$]. Buna göre, müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=37,52$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=26,68$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=27,99$) daha yüksektir.

Bir diğer alt boyut olan “Şarkılarda Yöntem-Teknik Bilgisi ve Kullanma Becerisi” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında, istatistiksel fark bulunmuştur [$F_{(2-297)}=7,926$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=32,30$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=27,31$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=27,12$) daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler açısından üçüncü alt boyut olan “Müziksel Algı ve Sesini Kullanma Becerisi” ortalama puanları fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel fark vardır [$F_{(2-297)} = 15,019$, $p<.01$]. Çoklu karşılaştırma yöntemleri ile gruplar arasındaki farklar incelendiğinde, müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=18,59$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=14,75$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=14,09$) daha yüksektir.

MÜZİK, OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ İLE
MÜZİĞE YÖNELİK İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

Dördüncü alt boyut olan “Eğitsel Müzik Dağarcığına Yönelik Bilgi” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(2-297)}=31,514$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=17,63$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=12,56$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=11,34$) daha yüksektir.

Sonuncu alt boyut açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA analizi ile incelenmiş ve istatistiksel fark bulunmuştur [$F_{(2-297)}=18,592$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=9,53$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=7,17$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=6,29$) daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile sınanmış ve Tablo 4’te verilmiştir.

		Kareler		Kareler			Fark**
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p*	
Boyut 1	Gruplararası	149,575	2	74,787	1,525	,219	M-O; M-S
	Gruplariçi	14569,395	297	49,055			
	Toplam	14718,970	299				
Boyut 2	Gruplararası	614,896	2	307,448	5,597	,004	
	Gruplariçi	16313,834	297	54,929			
	Toplam	16928,730	299				
Boyut3	Gruplararası	205,551	2	102,776	4,092	,018	
	Gruplariçi	7459,449	297	25,116			
	Toplam	7665,000	299				
Boyut 4	Gruplararası	24,148	2	12,074	,415	,661	
	Gruplariçi	8650,102	297	29,125			
	Toplam	8674,250	299				
Boyut 5	Gruplararası	16,286	2	8,143	,922	,399	
	Gruplariçi	2623,234	297	8,832			
	Toplam	2639,520	299				

Tablo 4. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ölçeği puanlarının açısından ANOVA sonuçları.

* $p<.01$

**M: Müzik öğretmenliği; O: Okul öncesi öğretmenliği; S: Sınıf öğretmenliği

Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim gördükleri bölümler (okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenliği) açısından tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Bunlardan birincisi olan “Çalgı Çalmaya Yönelik Olumlu Tutumlar” boyutunda alınan puanların bölümler arasında anlamlı fark incelendiğinde, istatistiksel fark bulunmamıştır [$F_{(2-297)}=1,525$, $p>.01$]. Buna göre, müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=30,65$) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=31,59$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=32,49$) daha düşük olsa da istatistiksel olarak bu fark anlamlı değildir.

İkinci alt boyut olan “Konsere Gitmeye Yönelik Olumlu Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel fark vardır [$F_{(2-297)}=5,597$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=23,98$) ile sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=20,96$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanları ($\bar{X}=20,99$) arasında istatistiksel farkın olmadığı söylenebilir.

Katılımcıların öğrenim görmekte oldukları bölümleri açısından üçüncü alt boyuta ilişkin ortalama puanları arasındaki farklar varyans testi ile incelenmiş ve aralarında istatistiksel fark bulunmamıştır [$F_{(2-297)}=4,092$, $p>.01$]. Çoklu karşılaştırma yöntemleri ile gruplar arasındaki farklar incelendiğinde, müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=13,81$) ile sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=15,85$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından ($\bar{X}=15,25$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Dördüncü alt boyut olan “Şarkı Söylemeye Yönelik Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(2-297)}=0,415$, $p>.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=14,87$) ile sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}=15,28$) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanları ($\bar{X}=14,55$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Sonuncu alt boyut olan “Müzik Dinlemeye Yönelik Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(2-297)}=0,922$, $p>.01$]. Grupların

MÜZİK, OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ İLE
MÜZİĞE YÖNELİK İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

ortalama puanları incelendiğinde müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}$ =17,02) sınıf öğretmenliği ortalama puanı ($\bar{X}$ =17,28) ve okul öncesi öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının ortalama puanları ($\bar{X}$ =16,70) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutları ile müziğe ilişkin ilgilerine ait alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre müzik okuryazarlık ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile sınanmış ve Tablo 5’te verilmiştir.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Boyut 1	Gruplararası	3821,780	3	1273,927	9,011	,000	1-2
	Gruplariçi	41846,220	296	141,372			
	Toplam	45668,000	299				
Boyut 2	Gruplararası	2010,958	3	670,319	6,093	,000	1-2
	Gruplariçi	32562,988	296	110,010			
	Toplam	34573,947	299				
Boyut3	Gruplararası	709,795	3	236,598	5,858	,001	1-2
	Gruplariçi	11955,735	296	40,391			
	Toplam	12665,530	299				
Boyut 4	Gruplararası	986,261	3	328,754	8,555	,000	1-2
	Gruplariçi	11374,336	296	38,427			
	Toplam	12360,597	299				
Boyut 5	Gruplararası	392,372	3	130,791	8,812	,000	1-2
	Gruplariçi	4393,108	296	14,842			
	Toplam	4785,480	299				

Tablo 5. Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık ölçeği puanlarının açısından ANOVA sonuçları.

Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine (1., 2., 3. ve 4.) göre tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Bunlardan birincisi olan “Çocuk Şarkılarında Geçen Terimleri Tanıma ve Uygulama Becerisi” boyutunda alınan puanların bölümler arasında anlamlı fark incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(3-296)}=9,011$, $p<.01$]. Scheffe çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre, birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}$ =28,08) ikinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama

puanından ($\bar{X}=38,53$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Diğer sınıf grupları arasında oluşan fark anlamlı değildir.

İkinci alt boyut olan “Şarkılarda Yöntem-Teknik Bilgisi ve Kullanma Becerisi” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(2-297)}=6,093$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları ikinci sınıftaki öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=34,09$) olup birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanından ($\bar{X}=26,90$) istatistiksel olarak daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri açısından üçüncü alt boyut olan “Müziksel Algı ve Sesini Kullanma Becerisi” ortalama puanları fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(3-296)}=5,858$, $p<.01$]. Çoklu karşılaştırma yöntemleri ile gruplar arasındaki farklar incelendiğinde, birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=14,74$) ikinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanından ($\bar{X}=19,26$) daha düşüktür.

Dördüncü alt boyut olan “Eğitsel Müzik Dağarcığına Yönelik Bilgi” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(3-296)}=8,555$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde ikinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=17,73$) birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanından ($\bar{X}=12,53$) daha yüksektir.

Sonuncu alt boyut olan “Orff Yöntem Bilgisi ve Orff Çalgıları Uygulama Becerisi” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(2-297)}=8,812$, $p<.01$]. Grupların ortalama puanları incelendiğinde ikinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanı ($\bar{X}=9,58$) birinci sınıf öğretmen adaylarının ortalama puanından ($\bar{X}=6,74$) daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile sınanmış ve Tablo 6’da verilmiştir.

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark**
Boyut 1	Gruplararası	162,118	3	54,039	1,099	,350	
	Gruplariçi	14556,852	296	49,179			
	Toplam	14718,970	299				
Boyut 2	Gruplararası	240,509	3	80,170	1,422	,236	
	Gruplariçi	16688,221	296	56,379			
	Toplam	16928,730	299				
Boyut3	Gruplararası	166,028	3	55,343	2,184	,090	
	Gruplariçi	7498,972	296	25,334			
	Toplam	7665,000	299				
Boyut 4	Gruplararası	34,377	3	11,459	,393	,758	
	Gruplariçi	8639,873	296	29,189			
	Toplam	8674,250	299				
Boyut 5	Gruplararası	4,587	3	1,529	,172	,915	
	Gruplariçi	2634,933	296	8,902			
	Toplam	2639,520	299				

Tablo 6. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ölçeği puanlarının açısından ANOVA sonuçları.

* p<.01

Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri (1., 2., 3. ve 4.) açısından tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Bunlardan birincisi olan “Çalgı Çalmaya Yönelik Olumlu Tutumlar” boyutunda alınan puanların bölümler arasında anlamlı fark incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [$F_{(3-296)}=1,099$, $p>.01$]. Buna göre, öğretmen adaylarının bu alt boyuttan aldıkları puanların ortalamaları sınıf düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık oluşturmamaktadır.

İkinci alt boyut olan “Konsere Gitmeye Yönelik Olumlu Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(3-296)}=1,422$, $p>.01$]. Grupların ortalama puanları sınıf düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık oluşturmamaktadır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri açısından üçüncü alt boyut olan “Çalgı Çalmaya ve Konsere Gitmeye Yönelik Olumsuz Tutumlar” ortalama puanları fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(3-296)}=1,099$, $p>.01$].

$_{296}=2,184, p>.01]$. Buna göre, öğretmen adaylarının bu alt boyuttan alıkları puanların ortalamaları sınıf düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık oluşturmamaktadır.

Dördüncü alt boyut olan “Şarkı Söylemeye Yönelik Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(3-296)}=0,393, p>.01]$. Grupların ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Sonuncu alt boyut olan “Müzik Dinlemeye Yönelik Tutumlar” açısından öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında fark olup olmadığı ANOVA testi ile incelendiğinde de aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$F_{(3-296)}=0,172, p>.01]$. Buna göre, öğretmen adaylarının bu alt boyuttan alıkları puanların ortalamaları sınıf düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık oluşturmamaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bireyin müziğe duyduğu ilgi, müzik okuryazarlık becerilerini geliştirme sürecinde önemli bir motivasyon kaynağıdır. Müzikle ilgilenen bireyler, müziğin yapısını daha derinlemesine öğrenme eğiliminde olurken, müzik okuryazarlık becerileri gelişmiş bireyler de müziğe yönelik daha bilinçli bir ilgi sergilemektedir (Kaya, 2016: 112). Öğretmen adaylarının, müziğe yönelik yüksek ilgi seviyesinin mesleki gelişimlerinde müzik eğitimi ile ilgili daha fazla bilgi edinmelerine olanak tanıdığı görülmektedir (Baydağ, 2020: 154). Benzer şekilde, müzik okuryazarlık düzeyi yüksek olan bireylerin müziğe karşı daha bilinçli bir ilgi geliştirdikleri ve bu durumun müzik eğitiminin kalitesini artırdığı ifade edilebilir (Eser vd., 2021: 953). Öğretmen adaylarının müzikle olan ilgisi, eğitim süreçlerinde müziği nasıl ve ne kadar etkili kullanabilecekleri ile doğrudan ilişkilidir. Bu ilgi düzeyi, bireyin müziği bir öğrenme ve öğretme aracı olarak görmesini, ders içi ve ders dışı etkinliklerde müziği kullanma becerilerini ve öğrencilerine müziği sevdirmeye kapasitesini etkilemektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının müziğe olan ilgisi, onların müziği öğretme isteklerini ve öğrenciler üzerinde oluşturacakları müzik kültürünü şekillendirmektedir (Kafol vd., 2016; Uçan, 2005).

Araştırmada öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği beş alt boyutta da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya benzer olarak Açılmış ve Kayıran (2021: 4753) öğretmen adaylarının müzik ilgilerini incelemiş ve cinsiyet faktörünün müzik ilgisi üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çocuk

şarkılarında geçen terimleri tanıma ve uygulama, şarkılarda yöntem-teknik bilgisi ve kullanımı, müziksel algı ve ses kullanımı, eğitsel müzik dağarcığı bilgisi ile Orff yönetimi bilgisi ve uygulama becerisi gibi ölçülen tüm alt boyutlarda elde edilen t-testi sonuçları cinsiyetin bu beceriler üzerinde belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Bu bulgu, müzik okuryazarlığının gelişiminde cinsiyet farklılıklarının sınırlı düzeyde olabileceğine işaret etmekte; dolayısıyla müzik eğitiminin eşit fırsatlar temelinde yapılandırılmasının anlamlı ve yerinde olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgilerini yansıtan “Çalgı Çalmaya Yönelik Tutum”, “Konsere Gitmeye Yönelik Tutum”, “Olumsuz Tutumlar”, “Şarkı Söylemeye Yönelik Tutum” ve “Müzik Dinleme Tutumu” alt boyutlarında kadın öğretmen adayları lehine ortalamada küçük farklar gözlemlense de bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmamış ve etki düzeylerinin düşük kaldığı görülmüştür. Bu durum, cinsiyetin hem müziksel beceri hem de müziksel tutum gelişimi üzerinde sınırlı düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, müzik eğitimi sürecinin cinsiyet temelli farklılıklar üzerinden değerlendirmek yerine bireysel ilgi, ihtiyaç ve potansiyel temelinde planlanması gerektiği söylenebilir. Çelik ve Yetim (2017: 166)’ın öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilgi ve tutumlarında cinsiyetler arasında farklılığa rastlamaması bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu sonuçtan farklı olarak Sönmezöz (2022: 208) kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre müziğe yönelik ilgi düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Eğitsel müzik ortamlarında eşitlikçi yaklaşımların güçlendirilmesi ve müziksel öğrenme fırsatlarının tüm öğretmen adaylarına eşit erişimle sunulması ve toplumsal cinsiyet rollerinin müzik eğitimi bağlamında önyargı üretmeden ele alınmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre incelendiğinde bölüme göre müzik okuryazarlık düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaştığı dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgilerinin bölüm değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Müzik öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları tüm müzik okuryazarlığı alt boyutlarında okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar almıştır. Yokuş (2014: 60)’un araştırmasında da benzer bulgular bu sonucu desteklemektedir. Kineşçi ve Keleş (2023: 27) ise sınıf öğretmenlerinin müzik dersine karşı ilgi ve tutumlarının yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durum, müzik öğretmenliği programlarının alana özgü teorik bilgi ve uygulamalı yeterlilikleri daha sistemli bir biçimde kazandırdığına işaret etmektedir. Müziğe yönelik ilgi

ölçeğinin beş alt boyutundan elde edilen sonuçlar farklı bölümlerdeki öğretmen adayları arasında genel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir. Sadece “Konsere Gitmeye Yönelik Olumlu Tutumlar” boyutunda elde edilen fark anlamlılık düzeyine ulaşsa da çoklu karşılaştırmalarda belirgin bir ayrışma görülmemiştir. Bu bulgular, bireylerin müziksel tutumlarının aldıkları öğretim programından ziyade bireysel ilgi, sosyal çevre ve kültürel etkileşimler gibi daha geniş kapsamlı değişkenlerden etkilenebileceğini düşündürmektedir. Alan bilgisi ve becerileri açısından müzik öğretmenliği eğitimi belirleyici bir etken olarak öne çıkarken, müzik ilgisinin daha çok bireysel ve çevresel dinamiklerle şekillendiği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre müzik okuryazarlığına ilişkin becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın müziğe yönelik ilgilerinde sınıf düzeyine bağlı anlamlı bir farklılık olmadığını görülmektedir. Demirhan ve Gorgoretti (2024: 86) okul öncesi öğretmen adaylarında dördüncü sınıf seviyesindeki öğretmen adaylarının üçüncü sınıf seviyesindeki öğretmen adaylarına göre müzik okuryazarlık seviyelerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Köksoy (2018: 913) ise üçüncü sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının çalgı kullanma becerilerinin dördüncü sınıf öğretmeni adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ise özellikle ikinci sınıf öğretmen adaylarının birinci sınıf öğretmen adaylarına kıyasla “Çocuk Şarkılarında Geçen Terimleri Tanıma ve Uygulama Becerisi”, “Şarkılarda Yöntem-Teknik Bilgisi ve Kullanım Becerisi”, “Eğitsel Müzik Dağarcığına Yönelik Bilgi” ve “Orff Yöntem Bilgisi ve Orff Çalgıları Uygulama Becerisi” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olması müzik okuryazarlığının zaman içinde edinilen bilgi ve deneyimle geliştiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretim sürecinde özellikle uygulamaya dayalı içeriklerin etkili bir şekilde kazandırılabilirdiğini düşündürmektedir. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgilerinin tüm alt boyutlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmaması, ilgi eğilimlerinin öğrenim sürecinden ziyade önceki deneyimler ve çevresel faktörler gibi değişkenlerle şekillendiğini düşündürmektedir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının müziksel bilgi ve becerilerinde sınıf düzeyinin belirleyici olduğu ancak tutumsal yaklaşımların daha durağan ve bireysel nitelikte olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının müzik okuryazarlığı düzeylerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığı buna karşın cinsiyet değişkeninin belirleyici bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Müzik öğretmenliği programında öğrenim gören adayların, alana özgü teorik ve pratik yeterlilikler bağlamında daha

MÜZİK, OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ İLE
MÜZİĞE YÖNELİK İLGİLERİNİN İNCELENMESİ

yüksek düzeyde müzik okuryazarlığına sahip olmaları, disiplin temelli eğitimin mesleki becerilere yansımaları açık biçimde göstermektedir. Benzer şekilde sınıf düzeyi ilerledikçe özellikle uygulama temelli müzik becerilerde gözlemlenen gelişim, eğitsel süreçte deneyimsel öğrenmenin önemini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgisinde cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılıkların bulunmaması, müziğe ilginin daha çok bireysel ve çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendiğini düşündürmektedir. Bu bağlamda, müzik eğitiminin pedagojik kurgusunda bilişsel ve beceri temelli hedeflerin yapılandırılmış öğretim yoluyla geliştirilebileceği ancak ilgi alanında kazanımların daha uzun süreli, çok boyutlu ve öğrenci merkezli yaklaşımlar gerektirdiği söylenebilir. Araştırma sonuçları eşitlikçi, kapsayıcı ve bireysel farklılıkları gözetken bir müzik eğitimi anlayışının geliştirilmesinin önemine işaret etmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda öğretim programı geliştirme, öğretim uygulamaları, eşitlikçi eğitim yaklaşımları ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir. Öncelikle, öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeylerinin özellikle öğrenim gördükleri bölüme ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermesi, müzik eğitimi programlarında uygulamalı ve disiplin temelli içeriklerin önemini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, müzik öğretmenliği programlarında yer alan uygulamalı derslerin sayısının ve içeriğinin zenginleştirilmesi; okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında ise müzik eğitiminin yalnızca teorik bilgiyle sınırlı kalmayıp uygulamaya dönük etkinliklerle desteklenmesi önerilmektedir. Ayrıca öğretim programlarının, müziksel bilgi ve becerilerin yanı sıra öğretmen adaylarının müziğe yönelik ilgi ve tutumlarını da geliştirecek biçimde yeniden yapılandırılması önem arz etmektedir. Müzik okuryazarlığının zaman içinde geliştiği dikkate alındığında, özellikle alt sınıf düzeylerinde temel müziksel becerilere yönelik uygulamalı etkinliklerin yoğunlaştırılması, öğretmen adaylarının müziksel farkındalıklarını artırabilir. Bu bağlamda ders dışı öğrenme fırsatları olarak konser etkinlikleri, çalgı tanıtımları, atölye çalışmaları ve toplu müzik yapma deneyimleri gibi etkinliklerin planlanması önerilmektedir. Ayrıca öğretim sürecinde bireysel ilgi, ihtiyaç ve öğrenme farklılıkları gözetilerek öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, müzik eğitiminin niteliğini artıracaktır.

Araştırmada cinsiyet değişkeninin müzik okuryazarlığı ve müziğe yönelik ilgi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmaması, müzik eğitiminin eşit fırsatlar temelinde yürütülmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, müzik eğitimi ortamlarında toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen uygulamaların yaygınlaştırılması ve öğretmen adaylarında farkındalık oluşturacak

eğitim seminerlerinin düzenlenmesi önerilmektedir. Ayrıca toplumsal cinsiyet rollerinin müzik eğitimi bağlamında önyargı üretmeden ele alınması, kapsayıcı bir müzik öğretimi anlayışının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Son olarak, gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı üniversitelerdeki öğretmen adaylarını kapsayan daha geniş örneklemelerle benzer çalışmalar yürütülerek sonuçların genellenebilirliği artırılabilir. Müzik okuryazarlığı ve müziğe ilgi değişkenleri arasındaki ilişkiler, motivasyon, öz yeterlik, öğrenme stilleri ve kültürel etkileşim gibi değişkenlerle birlikte incelenebilir. Ayrıca nitel araştırmalarla öğretmen adaylarının müzik öğrenme süreçlerine ilişkin deneyim, algı ve tutumlarının derinlemesine analizi yapılabilir. Farklı yaş ve sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının müziksel gelişim süreçlerini izleyen boylamsal araştırmaların yapılması da alanyazına önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Açılmış, H. & Kayıran, B. K. (2021). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin duyuşsal özelliklerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18, 4746-4773.
- Afacan, Ş. & Şentürk, N. (2016). Okul öncesi ve sınıf eğitimi anabilim dallarına yönelik Müzik Okuryazarlığı Ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(25), 228-247.
- Barış, D. A. & Özata, E. (2009). Sınıf öğretmenliği anabilim dalında alınan müzik-müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 27-42.
- Barrett, M. (1990). Music and language in education. *British Journal of Music Education*, 7(1), 67-73.
- Baydağ, C. (2020). Üniversitelerin farklı lisans bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 145-158.
- Brandt, A., Gebrian, M. & Slevc, L. R. (2012). Music and early language acquisition. *Frontiers in psychology*, 3, 327.
- Bulut, D. & Bulut, F. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının temel müzik kuramları bilgilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi: Niğde Üniversitesi örneği. *e-Journal of New World Sciences Academy Fine Arts*, D0067, 6(3), 380-396.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları

- Conway C. M. & Borst J. (2001). Action research in music education. *Update: Applications of Research in Music Education*, 19(2), 3–8.
- Csikós, C. & Dohány, G. (2016). Connections between music literacy and music-related background variables: An empirical investigation. *Visions of Research in Music Education*, 28(1), 2.
- Çelik, y. & Yetim, h. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları ile müzik öğretimi öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 150-170.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Demirhan, E. & Gorgoretti, B. (2024). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 64-89.
- Eser, B., Kaleli Y.S. & Güçlü O. (2021). Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin müziğe yönelik ilgi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İdil Dergisi*. 10(82), 951-962.
- Gudmundsdottir, H. R. (2010). Advances in music-reading research. *Music Education Research*, 12(4), 331-338.
- Gül, G. & Bozkaya, İ. (2014). Okul öncesi öğretmenliği lisans programının müzik eğitimi açısından değerlendirilmesi Uludağ Üniversitesi örneği. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 22(3), 995-1008.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International journal of music education*, 28(3), 269-289.
- Kabataş, M. (2024). Müzik okuryazarlığı ve informal müzik eğitimi. *The Journal of Academic Social Science*, 49(49), 243-252.
- Kafol, B. S., Denac, O. & Žnidaršič, J. (2016). Interest of slovene students in listening to various musical genres. *Muzikoloski Zbornik*, 52(1), 189–205. <https://doi.org/10.4312/mz.52.1.189-205>
- Kaya, G. İ. (2016). Eğitimde merak ve ilgi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13–2(25), 103–114.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, İ. (2009). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-138.

- Kineşci, S. & Keleş, F. (2023). Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine karşı tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 22-30.
- Koca, Ş. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik etkinliklerine yönelik özyeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 375-386.
- Köksoy A. M. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 899- 918.
- Lamont A. (2011). The beat goes on: Music education, identity and lifelong learning. *Music Education Research*, 13, 369–388.
- Levinson, J. (1990). Musical literacy. *Journal of Aesthetic Education*, 24(1), 17–30.
- Li, Y. (2023). Interactive methods for improving musical literacy among students with preschool education Majors at Teacher Training Universities: The effectiveness of the Kodály method. *Education and Information Technologies*, 28(10), 12807-12821.
- Mabini, J. (2024). Comparative analysis of kodály, suzuki, dalcroze, orff, and gordon music learning theory in early childhood music education: A literature review. *International Journal of Research Publications*, 150(1):956-967.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th Edition). London: Pearson.
- National Association for Music Education. (2021). *5 Essential skills for the next generation of music teachers*. NAFME. <https://nafme.org/blog/5-essential-skills-for-the-next-generation-of-music-teachers>
- Okay, H. H., Ataman, Ö. G. & Ad, V. N. K. (2015). Müziğe Yönelik İlgi Ölçeği (MYİÖ) nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (51), 62-71.
- Sığırtmaç, A. (2005). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9).
- Sönmezöz, F. (2022). Okul öncesi öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının müziğe yönelik ilgi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Awareness (JoA)*, 7(4), 199-211.
- Swanwick, K. & Franca, C. C. (1999). Composing, performing and audience-listening as indicators of musical understanding. *British Journal of Music Education*, 16(1), 5-19.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Woody, R. H. (2021). Music education students' intrinsic and extrinsic motivation: A quantitative analysis of personal narratives. *Psychology of Music*, 49(5), 1321-1343.

Yokuş, H. (2014). Müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağına ilişkin yeterlilikleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 50-63.

EXTENDED ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship between the levels of music literacy and interest in music among pre-service teachers enrolled in music education, early childhood education, and primary education programs, and to determine whether these variables differ according to gender, department, and year of study. The research was conducted during the 2024–2025 academic year with a Toplam of 300 volunteer pre-service teachers studying in the relevant programs at universities in Türkiye. Adopting a quantitative correlational survey design, data were collected using the Music Literacy Scale developed by Afacan and Şentürk (2016) and the Interest in Music Scale developed by Okay, Gençel Ataman, and Kırtak (2015).

The Music Literacy Scale comprises five sub-dimensions: recognizing and applying terms in children's songs, knowledge and use of methods and techniques in songs, musical perception and voice use, knowledge of educational music repertoire, and ability to apply the Orff approach and instruments. The Interest in Music Scale also consists of five sub-dimensions: attitudes toward playing instruments, attitudes toward attending concerts, negative attitudes, attitudes toward singing, and attitudes toward listening to music.

Data were analyzed using SPSS 22.0. Independent samples t-tests were used for two-group comparisons, and one-way ANOVA was applied for comparisons involving three or more groups. When ANOVA results indicated significant differences, the Scheffé post hoc test was performed to determine the source of the differences.

The findings revealed that pre-service teachers' music literacy levels did not differ significantly by gender. No statistically significant differences were found between male and female participants in any of the five sub-dimensions (recognizing and applying terms in children's songs, method-technique knowledge, musical perception, educational music repertoire, and Orff approach knowledge) ($p > .05$). Similarly, although female participants scored slightly higher than males across all sub-dimensions of the Interest in Music Scale, these differences were not statistically significant. This suggests that gender is not a determining factor in either music literacy or interest in music.

Significant differences, however, were identified across academic departments. Pre-service teachers in the music education program scored significantly higher than those in early childhood and primary education programs in all sub-dimensions of music literacy ($p < .01$). This finding indicates that both theoretical and practical coursework in music education programs contribute effectively to the development of musical knowledge and skills. Music education students performed particularly well in the sub-dimensions of recognizing and applying terms in children's songs, method-technique knowledge, and educational music repertoire. In contrast, no significant differences were found among departments in terms of interest in music. The only exception was the attitudes toward attending concerts sub-dimension, where a statistically significant difference was observed, although the direction of this difference was not clear. Therefore, it can be inferred that musical interest is shaped more by individual tendencies and environmental factors than by program content.

Analysis by year of study showed that pre-service teachers' music literacy scores differed significantly according to class level. Specifically, second-year students scored higher than first-year students in all sub-dimensions—recognizing and applying terms in children's songs, method-technique knowledge, musical perception and voice use, educational repertoire knowledge, and Orff approach knowledge ($p < .01$). This result suggests that music literacy develops through the accumulation of knowledge and experience during teacher education and that musical skills are strengthened through structured instruction as students progress through the program. However, no significant differences were found in the Interest in Music Scale scores according to class level. Across all sub-dimensions (instrument playing, concert attendance, negative attitudes, singing, and music listening), scores did not differ significantly by year of study. This finding implies that interest in music is influenced more by personal inclination and environmental factors than by formal education.

The findings demonstrate that pre-service teachers' music literacy levels vary significantly by department and class level, whereas gender does not have a significant effect. In contrast, interest in music does not differ significantly by department, class level, or gender. These results indicate that music literacy develops primarily through formal instruction and practical engagement, while interest in music is shaped largely by individual and contextual variables.

Based on these results, it is recommended that practice-oriented instructional approaches be strengthened to enhance pre-service teachers' music literacy and that music education be

established as a shared domain of cultural competence across all teacher education programs. Furthermore, to foster greater interest in music, educational curricula should incorporate activities that enrich students' personal musical experiences and promote social participation. These findings underscore that music education should not be limited to the development of cognitive and technical skills but should instead be addressed as an integrative process encompassing affective, social, and cultural dimensions.

In conclusion, this study fills a gap in the literature concerning the relationship between music literacy and interest in music among pre-service teachers and provides an empirical basis for the enhancement of music education components within teacher training programs. The findings highlight the superior domain-specific knowledge of music education students, the influence of class level on musical skills, and the limited role of gender. Accordingly, the study emphasizes that music education should be designed in a discipline-based yet interest-sensitive manner, supporting both the musical competencies of pre-service teachers and their affective and cognitive engagement with music.