T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜZİK ÖĞRETMENİNİN MÜZİK DERSİNE, OKUL KÜLTÜRÜNE VE BİREYLERİN OKUL SONRASI YAŞANTILARINA ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

CANSU ERPEHLİVAN

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ BELGİN UZUNOĞLU YEGÜL

EDİRNE 2019

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CANSU ERPEHLİVAN tarafından hazırlanan **Müzik Öğretmeninin Müzik Dersine, Okul Kültürüne ve Bireylerin Okul Sonrası Yaşantılarına Etkilerinin Değerlendirilmesi** Konulu **Yüksek Lisans** tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 19-6 maddeleri uyarınca ...13.06.2019..... günü saat .....10.00..... 'da yapılmış olup, yüksek lisans tezinin *.Kabul Edilmesine..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	**KANAAT**	**İMZA**
Dr.Öğr.Üyesi Belgin UZUNOĞLU YEGÜL (Danışman)	Kabul edilmesine	
Dr.Öğr.Üyesi Osman MUSAOĞLU	Kabul edilmesine	
Doç.Dr.Özge GENÇEL ATAMAN	Kabul edilmesine	

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10259215
Yazar Adı / Soyadı	CANSU ERPEHLİVAN
T.C.Kimlik No	19186873698
Telefon	5535918377
E-Posta	cansuarsln@windowslive.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	MÜZİK ÖĞRETMENİNİN MÜZİK DERSİNE, OKUL KÜLTÜRÜNE VE BİREYLERİN OKUL SONRASI YAŞANTILARINA ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
Tezin Tercümesi	Evaluation of the Effect of Music Teacher on Music Lesson, School Culture and Post-School Life of Individuals
Konu	Müzik = Music ; Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2019
Sayfa	73
Tez Danışmanları	DR. ÖĞR. ÜYESİ BELGİN UZUNOĞLU YEGÜL
Dizin Terimleri	Müzik dersi=Music lesson ; Müzik=Music
Önerilen Dizin Terimleri	Müzik öğretmeni = Music teacher Okul kültürü = School culture

26.06.2019

İmza:.....

Tezin Adı: Müzik Öğretmeninin Müzik Dersine, Okul Kültürüne ve Bireylerin Okul Sonrası Yaşantılarına Etkisinin Değerlendirilmesi

Hazırlayan: Cansu ERPEHLİVAN

ÖZET

Bu araştırmada, müzik öğretmeninin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin okul sonrası yaşantılarına etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015 yılında sosyal iletişim ve medya ağlarından yararlanarak oluşturulan çevrimiçi ölçeği gönüllü olarak yanıtlayan 426 kişi oluşturmuştur.

Tarama modeli kullanılan araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği" ile toplanmıştır. Müzik öğretmeni etkililiği algısının genel duruma, cinsiyete ve eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; müzik öğretmeninin etkililiği algısının genel durumunun "Okul Kültürüne Etki" ve "Müzik Dersine Etki" boyutlarında orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmeninin etkililiği algısının cinsiyete göre "Okul Kültürüne Etki" boyutunda kadınlar lehine küçük etki düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği; eğitim düzeyine göre "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" boyutunda lise mezunlarının lisans mezunlarına göre küçük düzeyde anlamlı farklılık gösterdiği, "Müzik Dersine Etki" boyutunda ise lise mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre küçük düzeyde anlamlı fark yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Müzik öğretmeninin etkililiği algısının eğitim düzeyine göre "Okul Kültürüne Etki" boyutunda ve ölçeğin toplamında, lise mezunlarının lehine, lisans ve lisansüstü mezunlarına göre ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu, aynı zamanda lisans mezunları lehine lisansüstü mezunları arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, bu araştırma ile müzik öğretmeninin etkililiği algısının genel durumunun orta düzeyde olduğu, cinsiyete ve eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müzik Öğretmeni, Müzik Dersi, Okul Kültürü, Okul Sonrası Yaşantı, Müzik Öğretmeni Etkililiği

Thesis Title: Evaluation of the Effect of Music Teacher on Music Lesson, School Culture and Post-School Life of Individuals

Written By: Cansu ERPEHLİVAN

ABSTRACT

In this study, it is aimed to evaluate the effect of music teacher on music lessons, school culture and individuals' after-school experiences. The study group of there search consisted of 426 people who responded voluntarily to the online scale which was created by using social communication and media networks in 2015.

Data were collected by the “Music Teacher Effectiveness Scale” developed by there searcher. It has been examined whether the perception of music teacher effectiveness varies according to general status, gender and educational status. Data were analyzed by using SPSS program.

As a result of there search; It was concluded that the general status of the perception of the effectiveness of the music teacher was moderate in terms of "Impact on School Culture" and "Impact on Music Course". “Music Teacher Effectiveness” showed significant differences based on small impact level women in favor according to school culture and it showed significant differences based on small impact level on high school graduates more than university graduates according to impact of post-school life. It’s also reached that significant differences based on small impact level on high school graduates than university graduates according to impact of music lesson. “Music Teacher Effectiveness” showed significant differences high school graduates in favor according to impact on school culture and average of university graduates and postgraduates. At the same time, it showed significant differences between university graduates and postgraduates in favor university graduates.

As a result, it was determined that the general status of the music teacher's influence was at a moderate level and that there was a significant difference according to the gender and education level.

Keywords: Music Teacher, Music Lesson, School Culture, Post School Life, Music Teacher Effectiveness

ÖNSÖZ

Müzik Öğretmeninin Müzik Dersine, Okul Kültürüne ve Bireylerin Okul Sonrası Yaşantısına Etkisinin incelendiği bu araştırmanın ortaya çıkmasına desteklerinden ötürü değerli öğretmenim Prof. Atilla SAĞLAM'a, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca hayatımda önemli bir yere sahip olan, her konuda beni destekleyen, eğitimciliğine, bilgisine ve sevgisine hep inandığım, umutsuz anlarımda umudum olan ve daima yolundan gideceğim çok değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Belgin Uzunoğlu YEGÜL'e, analiz çalışmalarında yardımcı olup hiçbir zaman desteğini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ' a teşekkür ederim.

Tezimin yazım sürecinde desteklerini esirgemeyen Burak ERPEHLİVAN'a, her an yanımda olan anne yarım, ablam Derya AKIN'a, hayatımın anlamı, yaşam sevincim, oğlum Aren ERPEHLİVAN'a, her koşulda bana inanan, beni destekleyen sevgili eşim Anıl ERPEHLİVAN'a, beni sevgiyle yetiştiren canım aileme, çok teşekkür ederim.

Cansu ERPEHLİVAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **I**

ABSTRACT **1II**

ÖNSÖZ ..... **IV**

İÇİNDEKİLER ..... **V**

TABLOLAR ..... **VII**

ŞEKİLLER ..... **VIII**

KISALTMALAR ..... **IX**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı 3

1.3. Araştırmanın Önemi 4

1.4. Sayıltılar 4

1.5. Sınırlılıklar 4

1.6. Tanımlar 5

BÖLÜM II **6**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE **6**

2.1. Öğretmenlik Mesleği 6

2.2. Müzik Öğretmenliği Mesleği 7

2.3. Müzik Dersi 8

2.4. Türkiye'de Müzik Öğretmenliği Mesleğinin Tarihsel Süreci 9

2.5. Müzik Öğretmenlerinden Beklentiler 11

2.6. Toplumda Müzik Öğretmeni Algısı 14

2.7. Okul Kültüründe Müzik Öğretmeninin Yeri 16

2.8. Okul Sonrası Yaşantıda Müzik Öğretmeninin Önemi 18

BÖLÜM III 20

YÖNTEM 20

3.1. Araştırmanın Modeli 20

3.2. Evren ve Örneklem 20

3.3. Veri Toplama Araçları 24

3.4. Veri Analizi 37

BÖLÜM IV 40

BULGULAR VE YORUM 40

4.1. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısının Genel Durumu 40

4.2. Cinsiyete Göre Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısı 41

4.3. Eğitim Düzeyine Göre Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısı 42

BÖLÜM V 44

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 44

5.1. Sonuç ve Tartışma 44

5.2. Öneriler 48

KAYNAKÇA 51

EKLER 59

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No **Sayfa**

Tablo 1: Örneklem Büyüklüğünün Hesaplanması 21

Tablo 2: Katılımcıların Yaş ve Cinsiyet Durumlarına Göre Dağılımı 22

Tablo 3: Katılımcıların Eğitim Düzeyi ve Cinsiyet Durumlarına Göre Dağılımı..... 23

Tablo 4: Katılımcıların Eğitim Düzeyi ve Yaş Durumlarına Göre Dağılımı 23

Tablo 5: Maddelerin Skewness Değerleri 25

Tablo 6: Maddeler Arası Korelasyon 25

Tablo 7: Maddeler Arası Korelasyon 27

Tablo 8: Maddeler Arası Korelasyon 28

Tablo 9: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği AFA Sonuçları..... 29

Tablo 10: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği 31

Tablo 11: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği Madde Toplam Korelasyonları ve Üst %27-Alt %27 Puanları Arasında İlişkisiz t Testi Sonuçları 35

Tablo 12: Cronbach Alpha Değerleri 37

Tablo 13: Cinsiyete Göre Boyutların Normallik Dağılımları 37

Tablo 14: Eğitim Düzeyine Göre Boyutların Normallik Dağılımları 38

Tablo 15: Boyutların Dağılımı 40

Tablo 16: Cinsiyet İçin t Testi Sonuçları 41

Tablo 17: Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları..... 42

Tablo 18: Eğitim Düzeyine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... 43

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği Yapı Geçerliliği İçin Yapılan DFA. 33

Şekil 2: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği Yapı Geçerliliği İçin Yapılan İkinci DFA..... 34

KISALTMALAR LİSTESİ

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

Akt: Aktaran

Bkz: Bakınız

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser- Meyer- Olkin

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Müzik öğretmenliği mesleği tek tür programdan yetişen meslek insanlarının meslek yaşantısında çok yönlü müzik eğitimi ve etkinliklerini yürütmek durumunda kaldıkları bir meslek olarak değerlendirilebilir. Müzik öğretmeni, müzik dersi öğretim programlarında ele alındığı gibi; müzik dinleme, çalgı çalma ve şarkı söyleme becerileri kazandırarak öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeyi, koroda söyleme ve çalgı topluluklarında çalma gibi grup etkinlikleri yoluyla sorumluluk alma, iletişim kurma, paylaşma gibi sosyal becerilerini geliştirmelerini, kendi kültürlerini tanıyarak dünya ile bütünleşmelerini sağlar. Karma korolar, veli-öğretmen koroları, müzik yarışmaları, çalgı kursları, toplum hizmeti uygulamaları, değerler eğitimi gibi etkinliklerle velileri, öğrencileri, öğretmenleri ve okul dışı çevreyi etkiler. Bireylerin okul sonrası yaşantılarında da müzik dersine ve müzik sanatına ilişkin düşüncelerinde olumlu davranışlar geliştirir.

Bu bakımdan bu mesleği yürüten öğretmenlerin yetişme şartları ve düzeyleri, mesleğe atanma ve istihdam olanakları, çalıştıkları kurum, kurumun bulunduğu mevki, mesleğin yürütüldüğü toplumsal ve sanatsal çevre daha çok önem kazanmaktadır. Hizmet öncesi eğitimden edinilen yeterlilikler ile hizmet sırasındaki beklentilerin çok ve çeşitli oluşu müzik öğretmeninin ruhsal, toplumsal, eğitsel ve yönetimsel özellik ve ilişkilerini belirleyecek etkiler oluşturabilmektedir. Öğretmenin ülkü sahibi olması, mesleki istekliliğinin desteklenmesi, adanmışlık duygusu içerisinde başarılı olması ile ekonomik, toplumsal, bireysel, mesleki, düşünsel, duygusal ve bilişsel dayanaklarla donanmasına bağlıdır. Bu bakımdan tüm bu dayanaklar ile ilgili kişi, görevli, kurum, yönetici, öğrenci, aile, diğer kesimler müzik öğretmenin çevreleyen temel çevresel unsurları oluşturur.

Müzik öğretmenliği mesleği, müzik dersinin ilke ve amaçları, öğretim yöntemleri, müziksel bilgi, beceri ve beğeni ihtiyaçları çerçevesinde oluşturulan programların, bu alanda eğitim vermeye hak kazanmış kişiler tarafından yürütülmesini sağlayan bir meslek olarak tanımlanabilir. Böylece bu mesleğin mevzuatlar, Milli Eğitim Şuraları, programlar, okullar, yöneticiler, diğer öğretmenler, öğrenci ve ailelerle çevrilmiş çalma ve söyleme becerilerine dayalı bir öğrenme ve uygulama alanı bulunduğu ortaya çıkmaktadır.

Müzik öğretmeninin görev yaptığı kurumun fiziki ve toplumsal çevresi, öğrenci düzeyleri, okul yönetiminin ve diğer alan öğretmenlerinin müzik öğretmenine ve dersine olan tutumları müzik öğretmenini çevreleyen merkezler olarak tanımlanabilir. Bu merkezlerin müzik dersini değersizleştiren düşünceleri, tutumları ve algılarını değiştirme görevi öğretmendedir. Bunu yapabilmek için genel öğretmen yeterliklerinin yanında özel alan yeterliklerine de hâkim olması gerekmektedir.

Kalyoncu (2005), genel öğretmen yeterliklerinden yola çıkarak müzik öğretmeninde bulunması gereken yeterlik alanlarını; temel alan bilgisine sahip olma, müziksel davranış biçimleriyle aktif bir ilişki içinde olma, öğretme yeterliklerine sahip olma, mesleki bilgi ve deneyimlere sahip olma, biçiminde ifade etmiştir.

Müzik dersi öğretim programı ile karşılaştırıldığında, Kalyoncu (2005)'nun ifade ettiği "temel alan bilgisi" yeterlik alanının temel müzik öğelerinin neler olduğunu, müziği okuyabilme ve yazabilmede bu öğelerin birbiriyle ilişkilerini öğretmeyi içermesi bakımından müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanı ile; müziğin tarihsel gelişim sürecini ve yaşanılan toplumun ya da yörenin müzikal öğelerini ve kültürünü tanımayı içermesi bakımından müzik kültürü öğrenme alanı ile; "müziksel davranış biçimleriyle aktif bir ilişki içinde olma" yeterlik alanının müzik ve ritim yaratma, üzerinde düşünme ve tartışma davranışlarını içermesi bakımından müziksel yaratıcılık öğrenme alanı ile; dinleme, söyleme, çalma davranışlarını içermesi bakımından da dinleme-söyleme öğrenme alanı ile bağlantılı olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmeninde bulunması gereken yeterlikler ile müzik dersi öğretim programı öğrenme alanlarında müzik öğretmeninden beklenen öğretici-geliştirici ve yönlendirici çalışmaların örtüştüğünden, genel müzik eğitimi dersinin bu beklentiler çerçevesinde planlanması ve yürütülmesi gerekliliğinden söz edilebilir.

Sonuç olarak; müzik öğretmeninin müzik dersinde öğretim programında yer alan içerikleri öğreterek öğrencilerinde müziksel algı ve bilgilenmeyi gerçekleştirmesi, öğrencilerin müzikal yeteneklerini keşfetmelerini sağlayacak dinleme ve söyleme çalışmaları yapması; müzik dersine ve müzik sanatına, bu alanda uzmanlaşmayı isteyecek düzeyde ilgi duyan öğrencilerini mesleki müzik eğitimi çalışmalarına yönelmelerine liderlik eden ve onları destekleyen çalışmalarda bulunarak, öğrencilerine meslek seçimlerinde rehberlik etmesi; öğrencilerin müzik yoluyla sanatsal ifadelerini geliştirebilmeleri ve özgüven kazanmalarını sağlamak üzere okul korosu kurması, konserler düzenlemesi ve çalgı kursları açarak okul kültürünü geliştirmesi; ailelerin müzik dersi ile ilgili algılarını olumlu yönde etkilemesi ve bu çalışmaları olumlu yaşantılar/deneyimler temelinde yürüterek öğrencilerinin okul sonrası yaşantılarında da müzik dersi ile ilgili olumlu algı sahibi olmalarını sağlaması beklenebilir.

Bu bağlamda müzik öğretmeninin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin okul sonrası yaşantılarına etkilerinin değerlendirilmesi önem kazanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni liderliğinde eğitim hayatının herhangi bir döneminde müzik eğitimi almış olan bireylerin müzik eğitimine, müzik öğretmenine ve müzik sanatına yönelik görüşlerini tespit ederek, müzik öğretmeninin etkililiği ile ilgili algılarını belirlemektir.

Yukarıda sözü edilen amacı gerçekleştirmek için araştırmanın problem cümlesi “Müzik öğretmeninin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin okul

sonrası yaşantılarına etkisi nedir?" şeklinde oluşturulmuştur. Problemin kapsadığı ve bu araştırmada yanıtları aranacak olan alt problemler aşağıda verilmiştir.

1) Müzik öğretmeninin etkililiği algısının genel durumu nedir?
2) Müzik öğretmeninin etkililiği algısında cinsiyete göre anlamlı fark var mıdır?
3) Müzik öğretmeninin etkililiği algısında eğitim düzeyine göre anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; müzik öğretmeninin müzik dersini, okul kültürünü ve bireylerin mezun olduktan sonraki yaşantısını nasıl etkilediğini ve bu etkilerin nasıl sonuçlandığını ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıltılar

Araştırmada kullanılan "Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği"nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu;

Ölçeği yanıtlayan katılımcıların, ölçekte yer alan ifadelere doğru ve içten cevaplar verdikleri, varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1) Okul hayatının bir döneminde, müzik öğretmeninden müzik eğitimi almış kişiler ile,
2) Kurs merkezleri ya da farklı yerlerde müzik öğretmeninden özel müzik eğitimi almış kişiler ile,
3) 2015 yılında oluşturulan çevrimiçi ölçeği yanıtlayan katılımcılar ile,

4) Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeğinin ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Kültürü: Okulda bulunan öğrenciler, öğretmenler, idari personel, diğer çalışanlar, veliler, okulun yaşı, okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik durumu gibi etmenlerin okulda birlik ve beraberliği sağlamak, etkili ve olumlu bir okul iklimi oluşturmak, başarıyı arttırmak gibi eğitim-öğretim amaçları doğrultusunda oluşturduğu ortak bir kültürdür.

Müzik Dersi: Müzik ile ilgili temel bilgilerin aktarıldığı ders.

Müzik Öğretmeni: Müzik alanında eğitim almış, pedagojik formasyona sahip müzik öğreticisi.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, mesleği bilgi öğretmek olan kimse olarak tanımlanmaktadır. (TDK, 2019). Bir başka tanıma göre öğretmen, bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse olarak tanımlamaktadır (Bulut, 2011). Bu tanımlardan yola çıkarak öğretmen, topluma eğitim-öğretim hizmeti veren, mesleği öğretmek olan kişiler olarak tanımlanabilir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesinde; "Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler." (MEB, 1973) şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlik, okul ve öğrencilerin dışında veliler ve toplumla da iç içedir. Öğretmenin görevini icra ettiği bölge, toplumun yapısı ve kültürü de düşünüldüğünde, öğretmenden beklentiler de değişir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmen, devletten aldığı eğitim-öğretim süreci görevini; okulda ve okulun bulunduğu çevreyle kaynaştırmayı sağlayarak özveriyle-insanlık nitelikleriyle yerine getirmelidir.

Öğretmenlik, duygular ve duyarlılıklar ve kişilik özellikleri yönünden oldukça önemli bir meslektir. Öğretmenlik mesleğini icra eden kişilerin duyarlılık düzeyleri kendi hislerini de etkilemektedir. Çünkü bireyler için meslek, sadece ekonomik yönden değil, psikososyal gelişim ve tatmin olma duygusunu sağlamak için de yapılan bir hizmettir (Yazıcı, 2009). Bu bakımdan öğretmenlik mesleği manevi bir meslek olarak görülmelidir.

Öğretmenler mesleklerini icra ederken kendi inançlarından ve toplumun beklentilerinden yola çıkarak sınıf içinde ve okuldaki etkinlikler hazırlar. Öğretmenlerin hazırladığı etkinlikler, kendi kişisel inançları ve toplumun değer yargılarıyla ilişki içindedir (Bek, 2007).

Öğretmenlik öğretmenin insanlığıyla, öğretmenlik nitelikleri de öğretmenin insanlık nitelikleriyle iç içedir. Böyle olunca öğretmenlik mesleğini güçlendirip geliştirmenin yolu, öğretmenin öğretmenlik nitelikleri ile insanlık niteliklerini birlikte güçlendirip geliştirmekten geçer (Uçan, 2001'dan Akt. Piji Küçük, 2012).

Oğuzkan, öğretmenliğin üç yönünün bulunduğunu ifade etmiştir. Bunlar; Türk toplumunun aydın bir üyesi olarak öğretmen, dünya topluluğunun uyanık bir üyesi olarak öğretmen ve mesleğinin yeterli bir üyesi olarak öğretmendir (Oğuzkan, 1988'den Akt. Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Yukarıdaki görüşlerde öğretmenlik mesleğinin, öğretmenin kendi nitelikleri ve duygularıyla ayrılmaz bir bütün olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlik mesleği yürütülürken, devletin öğretmenden beklediği yeterliliklere sahip olarak kendini geliştirmesi ve hitap ettiği topluluğa liderlik edebilmesi beklenmektedir. Aynı beklentiler ve görevler müzik dal öğretmenliği için de gereklidir.

2.2. Müzik Öğretmenliği Mesleği

Uçan (2006)'a göre; ***müzik öğretmeni***, "mesleği müzik öğretmek olan kimse", *müzik öğretmek* ise "(1) bir kimseye müzik konusunda bilgi ve beceri kazandırmak, (2) müziksel yetenek kazandırmak, (3) müzik alanında veya müzik alanına ilişkin bilinmeyen bir konuda bilgi sahibi olmasını sağlamak" olarak tanımlanmaktadır.

Bir başka tanıma göre müzik öğretmeni, fakültelerin müzik bölümlerinden mezun, pedagojik formasyona ve alanında gerekli yeterliklere sahip, öğretmenlik yapmaya hak kazanmış kişiler olarak ifade edilmektedir (Uçan 1987'den Akt. Şentürk, 2001).

Her iki tanımda da müzik öğretmeni; üniversitelerin müzik eğitimi bölümünden mezun olan, meslek dersleri yanında pedagojik formasyona sahip kişiler olarak tanımlanmıştır. Müzik öğretmenliği eğitimi, müzik eğitimcilerinde müziksel davranışları geliştirmek, müzik beğeni ve gelişmişlik düzeylerini arttırmak, müzik alanında özel öğretim yöntemlerine hakim olan kişilerin yetiştirilmesi amacını taşımaktadır (Töreyin, 1998). Bu tanımlamalarla müzik öğretmeni; alanında beklenen yeterliliklere sahip, geniş bir dünya görüşü olan, değişimlere ve yeniliklere açık, farklı müzik beğeni ve kültürleriyle birlikte alanında özel öğretim yöntemlerine hâkim, iyi bir öğretici, iyi bir müzisyendir.

2.3. Müzik Dersi

Müzik, doğum öncesinden başlayarak hayatın her aşamasında, diğer alanlarla da ilişki içinde olan içsel bir olgudur. Aynı zamanda bireylerin birbirileriyle ve dünya topluluklarıyla iletişim ve etkileşimi sağlayan evrensel bir araçtır. Dolayısıyla müzik; insanların duygu ve düşüncelerini ifade ettiği, yaratıcılığını geliştirdiği, etkileşim kurduğu bir ifade alanı/aracı olarak tanımlanabilir.

Müzik çocuğun evde, okulda, sokakta, duygu ve düşüncelerini aktararak kendini ifade edebildiği evrensel bir dil, günlük yaşantısının bir parçasıdır (Kocabaş ve Selçioğlu, 2006). Bu bakımdan müzik dersi çocukların kendilerini keşfetmeleri ve diğer sosyal alanlarda gelişim göstermeleri açısından önemli bir yere sahiptir.

Ailelerin müzik dersine ilişkin tutumları, çocukların müziğe ve müzik dersine olan ilgilerinde önemli yere sahiptir. Çünkü çocuklar davranışlarının çoğunu evde anne babalarının tutumlarını taklit ederek öğrenip geliştirirler (Özmenteş, 2006).

Çocukluk döneminden başlayan sağlıklı ve doğru yönlendirilmiş bir müzik eğitiminin, bireyleri gelecek yaşantılarında daha başarılı, daha mutlu ve dengeli kıldığı ve müziğin günümüz insanının hayatında önemini giderek arttırdığı unutulmamalıdır (Canbay, 2007).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarında topluma yararlı bireylerin yetiştirilmesi "Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek" maddesi ile ifade edilmiştir (MEB, 1973). Bu bağlamda müzik dersinin bireylerin bütün yönleriyle gelişim göstermelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Müzik eğitimine gereken ilgi gösterildiği ve etkili bir ders işlendiği sürece, kişilerin kendi yeteneklerini fark etmeleri, özgüven sahibi olarak toplum ile iyi ilişkiler kurabilmeleri ve sosyalleşmeleri de sağlanır.

Müzik dersi öğretim programına göre müzik, bireylerde müziksel algı ve beceri kazandırma, dinleme-çalma-söyleme yeteneklerini keşfetme ve geliştirme, kişilik ve özgüven gelişimi sağlama, Türkçeyi doğru ve güzel konuşmayı sağlama, milli birlik ve beraberliği sağlama, müzik yoluyla estetik yönü geliştirmeyi amaçlar (MEB, 2017).

2.4. Türkiye'de Müzik Öğretmenliği Mesleğinin Tarihsel Süreci

Müzik dersi ülkemizde 1830'lardan itibaren sivil eğitim alanında rüştiyeler, idadiler, sultâniler, darülmaarif gibi okulların devletin denetiminde açılması, eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasının sağlanması ve bu okullarda programlara uygun eğitim yapma zorunluluğuyla getirilmiştir. Anılan sivil okullarda "Gına" "Musiki ve Gına" ve "Musikî" adları altında müzik derslerinin yer aldığı görülmektedir (Ünal 1988'den Akt. Şentürk 2001). 1909 yılında (açılışı 16 Mart 1848 olan ve medreseler dışında açılmış okullara öğretmen yetiştiren) Darülmualimin'de, 1914 yılında da ilkokul müfredat programlarında müzik derslerinin yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu derslerin okutulmasının istenmesine karşın eğitimcisinin yetiştirilmemiş olması, o zaman amaçlanan müzik eğitiminin gerçekleşmesine olanak vermemiştir (Ünal 1988'den Akt. Şentürk, 2001). Müzik eğitiminin yaygınlaşması ve anlaşılması için

önce yeterliliklere sahip bir müzik insanının yetiştirilmesi gerektiği buradan anlaşılmaktadır.

Türkiye'de müzik eğitiminin kurumsallaşması 1924'te Musiki Muallim Mektebi'nin kurulup öğretime açılmasına dayanmaktadır (Uçan, 2004). O zamana kadar Türkiye'de Batı müziği eğitimi almış öğretmenlerin çok az olması bazı okullarda müzik dersinin tamamıyla kaldırıldığı (Öztürk'ten -1996- Akt. Köse, 2006), okullardaki müzik eğitiminin genellikle "alaturkacı[1] öğretmenler" vasıtasıyla yapıldığı (Sağlam, 2009) bilinmektedir.

Örgün eğitim kurumlarında müzik eğitimi 1924'ten 1930 yılına kadar "Musiki", 1930 yılından sonra "Müzik" dersleri şeklinde verilmiştir. 1948 yılına kadar sadece kent ilkokul ve ortaokul programlarında yer alan müzik dersi, 1948 programıyla köy ilkokullarında da verilmeye başlanmış, bu şekilde kent ile köy programları arasındaki farklılık giderilmiştir. Diğer yandan temel eğitimin ikinci kademesini oluşturan ortaokullarda, müzik dersi Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren zorunlu bir ders olarak yer almış (Şahin ve Duman, 2008), böylece müzik eğitiminin müzik öğretmenleri tarafından verilmesi öngörülmüştür.

Ülkemizde 1937 yılında müzik öğretmeni yetiştirilmesi amacıyla Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü'nde Müzik bölümü açılmış, 1942 yılında açılan Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü Güzel Sanatlar Kolu'nda da müzik öğretmeni yetiştirme çalışmaları yapılmıştır (Köse, 2006). 1978-1982 yılları arasında ilgili Bakanlık onayı ve kararnamelerle müzik eğitimi Eğitim Fakültelerine dönüşen okullara verilerek üniversitelere bağlanmıştır. Bununla birlikte müzik öğretmenleri Eğitim Fakültelerinin müzik bölümlerinde yetiştirilmeye başlanmıştır (Gençel Ataman, 2010).

Günümüzde müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi üniversitelerin Eğitim Fakülteleri bünyesinde devam etmektedir. Bunun yanı sıra üniversitelerin ve konservatuarların müzik bölümlerinden mezun olan öğrenciler öğretmenlik mesleği

[1]Bu kısımda yer verilen Alaturkacı sözcüğü Türk müziği icracı ve öğretmenlerine yönelik bir ifadeyi ortaya koymaktadır; ancak çoksesli sanat müziğinin bir tarzı olan alaturka müziğinin bu biçimdeki kullanımı sözcüğünün gerçek anlamı ile çelişmektedir. Sağlam, Atilla, *Türk Musiki / Müzik Devrimi*, Alfa Aktüel Yayınları, Bursa, 2009.

ile ilgili gerekli formasyon eğitimini alarak müzik öğretmeni unvanına sahip olmaktadır.

2.5. Müzik Öğretmenlerinden Beklentiler

1970 yılında Talim Terbiye Dairesinin 537 sayılı kararıyla kabul edilen Gazi Terbiye Enstitüsü Müzik Bölümü Müfredat programında Müzik Bölümünün Temel Amacı, birinci maddede "Orta dereceli okullar ile meslek okullarında müzik derslerini okutacak, müzik eğitimi çalışmalarını yönetecek ve çevrelerine bu alanda rehber olabilecek nitelikte öğretmen yetiştirmek." olarak belirtilmiştir (Yayla, 2006). Bu bağlamda müzik öğretmeni, kurum kültürüne etkisiyle ve düzenlediği etkinliklerle müziğin bir ders olarak görülmesi dışında bireylerin kendilerini ifade edebilecekleri, gelecek yaşantılarında da uğraşı edinebilecekleri bir kültür-sanat dalı olarak görmelerini sağlamalıdır.

Müzik öğretmenliği programının kuramsal ve uygulamalı alanlarına yönelik tüm eğitimin amacı, müzik öğretmeninin müzik dersinin gerektirdiği tüm konulara, bilgi ve beceriye yönelik ihtiyaçları karşılamaya ve düzenleyerek öğretimini gerçekleştirmeye yönelik meslek insanları yetiştirmektir (Kahraman, 2013). Bu bağlamda müzik öğretmeninin, öğrenim gördüğü eğitim kurumundan çalışma hayatı için gerekli mesleki donanımları kazanmış olarak mezun olması beklenmektedir.

Sınıfına ve işlediği derse hakim, anadilini doğru kullanan, özgüvenli; farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayan, öğrencilerin yeteneklerini ve kişisel özelliklerini göz önünde bulundurarak ders işleyen; çalgılarını etkili ve iyi şekilde kullanan; müzik tarihi, müziksel işitme-yazma-okuma ve yaratıcılığa yer veren; öğrencilere müzik dinleme becerisi kazandıran; öğrencilerle, meslektaşlarıyla, okul yönetimiyle, velilerle ve toplumla iyi ilişkiler kuran ve kendi gelişimine yönelik çabalar içinde bulunan öğretmen, öğrencileri olumlu yönde etkileyecek ve müzik eğitimi için ideal bir öğretmen olacaktır (Tufan, 2011). Buna göre, müzik eğitimi, alanında eğitim almış ve gerekli yeterliliğe -dünya görüşüne sahip- kendini geliştiren ve yenileyen müzik eğitimcisiyle birlikte düşünüldüğünde, toplumun müzik

öğrenmesinde bir bütün olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sağlanabilmesi için müzik insanı yetiştiren okulların geliştirilmesi ve nitelikli eğitim vermesi, eğitimciliğin yanında öğretmenin sanatçılık yönünü geliştirmesi de öğretmen yeterlilikleri ve bu yeterlilikleri davranışa dönüştürebilmesi için gereklidir.

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği tutum ve davranışları sergileyebilmek için gerekli olan bilgi ve deneyim birikimi, şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Buna göre müzik öğretmenliğinde yeterliklerle davranışlar arasındaki ilişkinin kişilik özellikleriyle bütünleştiği; öğretme davranışının öğretmenin becerilerine ve yeterliklerine doğru geliştiği bir sürecin varlığından söz edilebilir (Ertürk 1970'den Akt. Uçan, 2006).

Müzik öğretmenliği mesleğinin niteliklerine yönelik davranış (kişilik özellikleri ve mesleki davranışlar), beceri ve yeterlikler gibi özellikleri birlikte ele alan yukarıdaki değerlendirme, müzik öğretmenliği eğitimini ve meslek sürecini ilgilendiren ve birbiriyle ilişkilendiren bir sürece işaret etmektedir. Bu süreç, söz konusu sürece yönelik kurumsal veya programlar bakımından herhangi bir kesintinin bulunmasının eğitim kuramı ve uygulaması arasında birtakım sorunlara yol açtığı, fakülte ve uygulama okulları arasındaki iletişim ve işbirliğinin istenilen boyutlara ulaşmadığı eğitim bilimleri alanı derslerinin kuramsal bilgi vermenin ötesine geçemediği bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenliğin gerektirdiği yeterliklere, bilgi ve becerilere sahip olmadıkları anlaşılmıştır (YÖK 1998a-1998b'den Akt. Kalyoncu, 2005).

Müzik öğretmeninin, eğitim gördüğü okullarda aldığı öğretmenlik mesleğine ilişkin derslerin yeterlikleri ve içerikleri, göreve başladığında yaşayacağı sıkıntıların başında gelebilir. Öğretmek görevinin başarıyla yerine getirilmesinde, öğretmenin yeterlikleri ve kişisel özellikleri öğrencinin öğretmeni her durumda rol modeli alarak öğretmenin anlattığı konudan çok konuyu nasıl ele aldığından etkilendiği için oldukça önemli bir yere sahiptir.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin öğrenciler üzerinde önemli etkileri vardır. Öğretmenin olumlu bakış açısı pozitif enerji verirken, hoş görülmeyen davranışları olumsuz etkiler yaratabilir. Öğretmenin çabuk sinirlenmesi, hoşgörülü olmaması,

öğrencileriyle olumlu iletişim kuramaması yanında, öğrencilerini ve mesleğini sevmesiyle birlikte toplumda ve öğretimde öğrencilerini etkileme düzeyi birbirinden oldukça farklı olacaktır (Bek, 2007). Öğretmenlik mesleğinde kişisel nitelikler, önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerini bir birey olarak kabul eden, onları sevdiğini hissettirerek önemli ve değerli olduklarını anlamalarını sağlayan, ilgilerini ve isteklerini dikkate alan, öğrencilerine karşı güler yüzlü ve sabırlı olan, onların bireysel özelliklerini fark edip kabul eden öğretmenler, mesleki yönde olumlu öğretmen niteliklerine sahiptir (Akbulut, 2006).

Öğretmenin öğrenme sürecinde sınıfı bir bütün olarak ele alırken, her bir öğrencinin kişilik özelliklerini, algılama düzeylerini, ön yargılarını ya da isteklerini göz önünde bulundurması, olumlu bir sınıf ortamı oluşmasına katkı sağlar. Olumlu sınıf ortamı öğrenmenin ilk basamaklarından biridir. Olumlu sınıf ortamının sağlanmasında müzik öğretmeninin nitelikleri önemli rol oynamaktadır.

Müzik öğretmeninden sesini iyi ve etkili kullanması, çalgısını solo ve eşlik çalgısı olarak kullanabilmesi, koro eğitimini ve yönetimini bilmesi, mesleğe ait her türlü öğretim yöntem ve tekniğine hâkim olması, eğitim müziğinde kullanılan okul çalgılarını öğretmesi, aynı zamanda pedagoji formasyonu ve yeterli müzik kültürüne sahip olması, müzikal aktiviteleri yönetebilmesi ve mesleğe karşı olumlu tutuma sahip olması beklenmektedir (Canakay ve Bilen, 2008; Tufan ve Güdek, 2008'den Akt. Piji Küçük, 2012). Burada ifade edilen beklentiler müzik öğretmeninin, sahip olduğu mesleki yeterlikleri ile müzik dersinde müzikal bilgi, beceri ve davranışlar kazandırması bakımından öğrencilerini; müzikal beğeni ve uğraş oluşturmak amacıyla okul korosu kurması ve çeşitli müzik dinletileri gerçekleştirmesi bakımından okul kültürünü ve bunlara ek olarak müziği akademik ölçekte bir meslek (öğretmen, sanatçı, akademisyen vb.) olarak seçmeyi düşünen öğrencilerini yönlendirmesi bakımından okul sonrası yaşantısını etkilediğini söylemek mümkündür.

İyi bir öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenin olumlu sınıf ortamı oluşturması yanında kendi alanına da hâkim olması gereklidir. Mesleğinin ve alanının gerektirdiği beceriye sahip olması, öğrencilerde doğru öğrenmeyi de sağlar.

Sürekli yenilenen ve gelişen dünyada öğretmenin de geleneksellikten uzaklaşarak kendini geliştirmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bunun yanı sıra öğretmen kendi yaşadığı toplumu, birlikte çalıştığı öğrencileri ve var olan ihtiyaçları iyi tanımalıdır.

Müzik öğretmeni, müzisyen, müzik eğitimcisi, meslek insanı ve toplumsal bir varlık olarak niteliklere sahiptir. Dolayısıyla müzik öğretmeninin mesleğini yürütürken karşılaştığı toplumsal kesimler, onlarla ilişki ve etkileşimin sonuçları da bu açıdan önem kazanmaktadır.

2.6. Toplumda Müzik Öğretmeni Algısı

Müzik öğretmenliği mesleğinin toplum tarafından nasıl algılandığı düşünüldüğünde, sesinin güzel olması başta gelen söylemlerdendir. Müzik dersinin önemsiz ve eğlence dersi olarak görülmesi de bu söylemlere dahildir. Öğretmenin mesleki yönleri, aldığı eğitimler, akademik başarısı göz önünde bulundurulmamaktadır. Bu da müzik öğretmeninin diğer yeterliliklerini değersizleştirerek mesleki bir kaygı yaşamasına neden olmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin, velilerin, kısacası müzik öğretmenini çevreleyen, çevresini oluşturan birçok kesimde müziğin, bir eğitim alanı olarak görülmesinin dışında beklenen amaca ulaşamaması öğretmende bazı duygusal ve psikolojik değişimlere yol açabilir. Bu değişimler enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız olma şeklinde görülebilir (Budak ve Sürgevil, 2005). Olumsuz şartlar ve gerilim ortamında çalışma, öğretmen hizmetlerinin niteliğinde bozulmaya yol açarken, aynı zamanda birey olarak da sağlığını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu tür etkileme öğretmenin öğrencilerine, işine ve diğer bireylere karşı ilgisini, sevecenliğini ve onlar için bir şeyler verme ya da oluşturma kapasitesinin azalmasına sebep olabilir (Polat, Ercengiz, Tetik, 2012) Örneğin bir öğretmenin öğrencisine karşı duyarsızlaşması onu mesleğinden uzaklaştırmakta ve süreç mesleki olarak başarısızlığa ve kendini yetersiz hissetmesine doğru ilerlemektedir (Erçen, 2007).

Piji Küçük (2012)'nin müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği çalışmasında; müzik öğretmenlerinin müzik

öğretmenliği mesleğine yönelik tutum puanları, çalıştıkları kuruma göre anlamlı bir fark yaratmıştır. Elde edilen bulgular, devlet okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin, özel okullarda görev yapan müzik öğretmenlerine göre, daha yüksek düzeyde müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutuma sahip olduklarını görülmüştür. Bu sonuca göre, çalışılan kurum değişkeninin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum açısından fark yarattığı söylenebilir. Özel okullarda haftalık ders programlarının yoğunluğu, belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılan müzik etkinliklerinin fazlalığı ve bu etkinliklerdeki öğretmen performansının okul idaresi tarafından değerlendirilmesi, okul idaresinin öğretmenden beklentileri ya da işi kaybedebilme olasılığı gibi boyutların, bu okullarda çalışan müzik öğretmenlerinin mesleğe karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabileceği düşünülebilir (Piji Küçük, 2012).

Devlet okullarında görev yapan öğretmenlere oranla özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin kaygı ve algı düzeylerinin çalıştıkları kurumlarda yoğun çalışma şartları altında bulunmaları nedeniyle daha fazla olduğu söylenebilir. Bu bakımdan kamuda görev yapmakta olan müzik öğretmenleri ile özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin çalışma şartlarındaki farklılıkların tükenmişlik kavramı çerçevesinde müzik öğretmenlerini de etkilediği sonucuna varılabilir. Buna göre müzik öğretmeninin mesleğini yürüttüğü çevrenin de kamu ve özel eğitim kurumlarına göre farklılıklar gösterdiği değerlendirilebilir. Örneğin kamudaki bir müzik dersi öğrenci velisinin müzik öğretmenine yönelik tutum, davranış ve girişimleri ile özel eğitim kurumlarındaki bir müzik dersi öğrenci velisinin tutum, davranış ve girişimleri arasında önemli farklar olduğu çıkarımı yapılabilir.

Öğretmenlerin mesleklerini yürütürken karşılaştıkları çok sayıdaki sorunla kendi başlarına başa çıkmaları beklenmektedir. Oysa öğretmenler kendileri ve yetenekleri hakkında iyi ve başarılı olduklarını hissetmeye ihtiyaç duyarlar, bir başka deyişle motivasyona ihtiyaçları vardır (Seferoğlu, Yıldız ve Yücel, 2014).

Öğretmenin olumsuz durumlarla mücadele etme gücü kazanabilmesi için mesleki yeterliklerini arttırması, kendi hak ve sorumlulukları ve mesleki özgürlükleri

için örgütlü bir süreci benimseyebilmesi, mesleki başarısının karşısında ortaya çıkan sorunları öğretim aşamasına taşımayacak bir ülkü ile beslenebilmesi gereklidir. Yukarıda söz edilen sebeplerin her birinin öğretmenin çevresini oluşturan etmenlerle doğrudan ilişkisi olduğu unutulmamalıdır. Buna göre eğitim-öğretimin yazılı kuralları, okullarda diğer çalışanlar, öğrenci sayısı, geçim derdi, veliler, öğretme durumları, yetkililer, öğretmenin mesleki çevresinin ana hatlarını ve okul kültürünü oluşturmaktadır. Müzik öğretmeninin doğal çevresi de bu çevrenin kapsamındadır.

2.7. Okul Kültüründe Müzik Öğretmeninin Yeri

Okulda birlik ve beraberliği sağlamak, etkili ve olumlu bir okul iklimi oluşturmak, başarının arttırılması ve yüksek beklentiler, ortak çalışma ve dayanışma, veli iletişimi, okul personeli, etkileşimler zamanla ortak bir kültürün oluşmasına yol açar. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, okulun bulunduğu konum ve çevrenin beklentisi okul kültürünü oluşturan faktörlerdir.

Okullarda eğitim ortamı ve kurum kültürünün oluşmasına liderlik eden öncü kişiler okul yöneticileridir. Yöneticinin okul kültürünün yönetimindeki ilk görevi, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasına önemli derecede katkıda bulunmaktır. Bunun sonucu olarak okulun formal ve informal boyutu birbiriyle bütünleşir. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, mensup oldukları okullarıyla gurur duyarlar. Benzer şekilde veliler de aynı gururu yaşarlar. Bu ortak duygular yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında yakınlaşma ve kaynaşmayı sağlar (Özdemir, 2006).

Okul yöneticilerinin müzik dersine, müzik eğitimine, müzik etkinliklerine olan tutumu kurumun ortak kültürünü destekleyen en önemli etkendir. Müzik öğretmeni, müzik yoluyla bulunduğu bölgedeki kişilerde olumlu davranış değişikliği yaşanmasını sağlayarak toplumu etkiler. Müzik etkinlikleriyle bireylerin doyumlu, başarılı ve mutlu olmalarını sağlar. Toplumda iş birliğinde bulunma, tanışma, kaynaşma, bütünleşme sağlanmasında ve toplumun örgütlenmesinde önemli rol oynar (Türkmen, 2010). Bu da müzik öğretmeninin liderliği olarak görülebilir.

Liderlik/başkanlık; yönetme, aynı zamanda, liderlik ve rehberlik etme demektir. Liderlik, yönetim ve yöneticiliğin sanat yönünü oluşturan ve daha çok doğuştan geldiğine inanılan bir fonksiyondur. Liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, bireyleri güdüleme, etkileme ve hedefe yöneltme sanatıdır (Aytürk, 1999'dan Akt. Çelikten ve diğerleri, 2005). Bu tanımlara göre öğretmen, lider olarak sorumlu olduğu kişilere ve bulunduğu çevreye liderlik yapmakla görevlidir.

Okul yöneticilerinin okulda güven, karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, başarı gibi değerlere dayalı okul kültürünün oluşmasında liderlik rolünü üstlenmeleri, okulda temel insani, ahlaki, sosyal, kültürel ve demokratik değerleri geliştirmeye dönük uygulamalara ağırlık vererek, demokratik bir okul kültürü ve sınıf atmosferi oluşturmak için öğretmen ve öğrencilerde kültürel farklılıklara karşı duyarlılık geliştirilmesini (MEB, 2010) sağlamalıdır. Öğretmen, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubunda gerekse birlikte olduğu öğrenci grubu içinde bir liderlik rolü üstlenmek durumundadır. Müzik öğretmenleri de müzik etkinlikleriyle kaynaşmayı sağlayarak okul kültürüne destek olmalıdır. Bütün bu açıklamalara bakarak müzik öğretmeninin kurum kültürünün sürdürülmesini sağlayan bir lider olduğunu söylemek mümkündür.

Müzik öğretmeni öğrencilerin farklı yerlerden gelebileceğini, farklı yetenekler ve farklı seviyelerde olabileceklerinin farkında olmalıdır. Bu durumda yeteneği olmayan öğrencilere farklı görev ve sorumluluklar vererek derse ilgilerini sağlamalıdır. Böylece müzik öğretmeninin liderlik yönü ortaya çıkar (Seçgel, 2005). Okul koroları kurma, koro ile düzenli olarak çalışma, müzik yarışmaları düzenleme, çalgı kursları açma, kendi çalgısıyla konser etkinlikleri verme ve bu etkinlikleri okulda, okulu çevreleyen bölgede sergileyerek çevresinde oluşturduğu müzik algısıyla, okul kültürü değişimine içten dışa katkı sağlar.

Müzik öğretmeninin sınıf içindeki davranışlarının ve sınıf yönetiminin yanında okulda da üzerinde durulması gereken önemli rolleri vardır. Müzik öğretmeni bir okuldaki kültürel ve sanatsal etkinliklerden, belirli gün ve haftalardan sorumlu olan kişidir. Bu özel gün ve haftalarda müzik öğretmeni okulda müziğe

yeteneği olan öğrencileri okul korosu ve okul orkestrası kurmak için seçerek hazırlanan programlarda yer alır. Bu tür törenlerde müzik öğretmeninin liderlik vasfı ön plana çıkmaktadır (Seçgel, 2005). Böylece okul kültürüne katkı sağlamış olur.

Müzik öğretmeni okulda oluşturduğu ortak kültürle, bireylerin okul sonrası yaşantılarını olumlu yönde etkiler. Bu etki sayesinde müzik araçları derleme, çalgı çalma, farklı müzik türlerinin dinleyicisi olma, müzik yarışmalarına katılma, müzik eğitiminde meslek sahibi olma gibi uğraşılara öncülük edebilir.

Hemen her toplumda olmakla birlikte özellikle Türk toplumunda öğretmenliği özendirici, bu mesleği toplumsal değer yargıları bakımından kutsal gösterici bir kültürel yaklaşım söz konusudur (Aslan, 2015).

2.8. Okul Sonrası Yaşantıda Müzik Öğretmeninin Önemi

Bireylerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde içsel ve dışsal faktörler etki göstermektedir. Çermik, Doğan ve Şahin (2010), öğretmen adaylarının meslek tercihlerinin başlıca üç temel kategorideki etkenlere dayalı olarak şekillendiğine işaret etmektedir. Bunlar (1) özgeci gerekçeler (özveriye dayalı); insanlara hizmet etme arzusu, topluma faydalı olma isteği, ülkeye hizmet etme vb., (2) içsel gerekçeler; mesleği sevmek, çocukları sevmek, insanları sevmek, ilgi duymak, yetenekli olduğunu düşünmek vb. ve (3) dışsal gerekçeler; iş garantisi, uzun tatil, sosyal güvence, atanma koşulları vb. olarak ifade edilmiştir.

Bununla birlikte öğretmen adaylarının öğretmenliği bir meslek olarak tercih etmelerinde öğretmeyi sevmeleri, öğretmenlerinden daha çok olumlu şekilde etkilenmeleri, alan bilgisine duyulan sevgi, ilgi ve yüksek öğrenme beklentisi gibi etmenlerin de etkili olduğu (Aktürk, 2012; Boz ve Boz, 2008) söylenebilir.

Yapılan bu araştırmalardan (Aktürk, 2012; Boz ve Boz, 2008) yola çıkarak, müzik öğretmeninin derslerde ve okullarda içsel gerekçelerle öğrencilerin yeteneklerini keşfedip onlarla çalgı dersi yaptığı; belirli gün ve haftalarda öğrencilerine görevler verip, çeşitli müzik yarışmaları düzenleyerek, müzik etkinliklerinde ve müzik eğitiminde öğrencilerin velileriyle işbirliği yaptığı;

öğrencilerle ve okul toplumuyla kurulan olumlu etkileşimler sonucunda müzik dersine bakış açısını değiştirerek öğrencilerin okul sonrası yaşantılarında da müzik uğraşısı edinmelerine, müzik alanında ve müzik biliminde meslek sahibi olmalarına katkı sağladığı ortaya çıkmaktadır.

Müzik öğretmeninin kendini öğretmenlik mesleği için hazır görmesi, çocukları sevmesi, öğretmenlik mesleği için yaratılmış olduğunu düşünmesi, öğrencilere müzik etkinliklerini ve müzik dersini sevdirmesi ve içsel bir ilgi oluşturmak için çabalaması, müzik öğretmenliği mesleğine yönelmede öne çıkan içsel gerekçelerdir. Bu (Aktürk, 2012; Çermik, Doğan ve Şahin, 2010; Boz ve Boz, 2008) çalışmalar da bu yargıyı destekler niteliktedir.

Müzik öğretmeni düzenlediği etkinliklerle, konuları ele alış şekliyle, okul kültürüne katkılarıyla, oluşturacağı olumlu algıyla öğrencilerine müzik dersini ve müzik sanatını benimseterek okul sonrası yaşantılarında da müzik uğraşısı kazanma, müzik türlerinin dinleyicisi olma, müzik etkinliklerinde yer alma, çevresindeki ve ailesindeki bireyleri müzikle ilgili etkinliklere dahil etme isteği kazandıracaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu hali ile betimlenmesini amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan, var olanın olduğu haliyle gözlemlenip ortaya konmasıdır (Karasar, 2007).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma kapsamında 2015 yılında ulaşılan 442 kişi çalışma evrenini oluşturmuştur. Çalışma evreninin tespitinde sosyal iletişim ve medya ağından yararlanarak araştırmaya özel bir sosyal medya sayfası düzenlenmiş ve bu araştırmanın ölçeğine yönelik ilgi oluşturacak (anahtar sözcükler) ad ile ifadeler eklenmiştir. Söz konusu isim ve ifadelere ilgi duyarak araştırmanın sosyal medya sayfasını ziyaret ederek ölçek sorularını yanıtlayan kişiler evreni oluşturmuştur. Araştırmada amaçlı (yargısal) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, evrende bulunan her tabakanın araştırmaya dahil edilmeden sadece araştırmanın amacına uygun olan kişilerin örnekleme alınmasıdır (Balcı, 2007). Buna göre, aşağıdaki üç temel özelliğe sahip olan 426 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

1) Okul yaşamında (ilkokul, ortaokul, lise) müzik öğretmeninden müzik dersi almış olmak
2) Müziğe yönelik bir uğraşı sahibi olmak

3) Zorunlu eğitimi tamamlamış olmak

Krejcieve Morgan (1970)'a göre; anket uygulamalarında aşağıdaki tabloyu kullanmak için hiçbir hesaplamaya gerek yoktur. Anketi yanıtlayan kişi sayısı ne kadar artarsa testin geçerliği ve güvenirliği o oranda yüksek çıkacaktır.

Tablo 1. Örneklem Büyüklüğünün Hesaplanması[2]

N	S	N	S	N	S
10	10	220	140	1200	291
15	14	230	144	1300	297
20	19	240	148	1400	302
25	24	250	152	1500	306
30	28	260	155	1600	310
35	32	270	159	1700	313
40	36	280	162	1800	317
45	40	290	165	1900	320
50	44	300	169	2000	322
55	48	320	175	2200	327
60	52	340	181	2400	331
65	56	360	186	2600	335
70	59	380	191	2800	338
75	63	400	196	3000	341
80	66	420	201	3500	346
85	70	440	205	4000	351
90	73	460	210	4500	354
95	76	480	214	5000	357
100	80	500	217	6000	361
110	86	550	226	7000	364

[2]N=Toplam Sayı, S=Cevaplaması Gereken Kişi Sayısı

120	92	600	234	8000	367
130	97	650	242	9000	368
140	103	700	248	10000	370
150	108	750	254	15000	375
160	113	800	260	20000	377
170	118	850	265	30000	379
180	123	900	269	40000	380
190	127	950	274	50000	381
200	132	1000	278	75000	382
210	136	1100	285	1000000	384

Ölçeğin çevrimiçi yanıtlanma süresi bittikten sonra yanıtlanan ölçekler incelenmiş, cinsiyet, yaş, eğitim durumu bilgileri girilmemiş ve tamamlanmamış olanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırmaya gönüllülük esasıyla katılarak destek veren katılımcıların cinsiyet, yaş ve eğitim durumuna göre dağılımları aşağıdaki tablolar aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Yaş ve Cinsiyet Durumlarına Göre Dağılımı

Yaş		**18-30**	**%**	**31-45**	**%**	**46-61**	**%**	**Toplam**
		f		**f**		**f**		
Cinsiyet	Kadın	199	69,3	71	24,7	17	5,9	287
	Erkek	91	65,4	42	30,2	6	4,3	139
Toplam		290	68,1	113	26,5	23	5,3	426

Tablo 2'ye göre katılımcıların %68,1'i 18-30 yaş aralığında, %26,5'i 31-45 yaş aralığında, %5,3'ü 46-61 yaş aralığındadır. Bu verilere göre 18-30 yaş aralığındaki katılımcıların %69,3'ü kadın, %65,4'ü erkek; 31-45 yaş aralığındaki katılımcıların %24,7'si kadın, %30,2'si erkek; 46-61 yaş aralığındaki katılımcıların %5,9'u kadın, %4,3'ü erkektir. Buna göre; katılımcıların büyük çoğunluğunun 18-30 yaş aralığında olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Katılımcıların Eğitim Düzeyi ve Cinsiyet Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi		Lise	%	Lisans	%	Lisans Üstü	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın	29	10,1	205	71,4	53	18,4	287
	Erkek	9	6,4	88	63,3	42	30,2	139
Toplam		38	8,9	293	68,7	95	22,3	426

Tablo 3'e göre katılımcıların %68,7'si lisans, %22,3'ü lisans üstü, %8,9'u lise mezunudur. Lisans mezunu katılımcıların %71,4'ü kadın, %63,3'ü erkek; lisans üstü mezunu katılımcıların %18,4'ü kadın, %30,2'si erkek; lise mezunu katılımcıların %10,1'i kadın, %9'u erkektir. Buna göre; katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Katılımcıların Eğitim Düzeyi ve Yaş Durumlarına Göre Dağılımı

Yaş		18-30	%	31-45	%	46-61	%	Toplam
Eğitim Düzeyi	Lise	24	63,2	8	21	6	15,7	38
	Lisans	213	72,7	69	23,5	11	3,7	293
	Lisansüstü	53	55,7	36	37,9	6	6,3	95
Toplam		290		113		23		426

Tablo 4'e göre 18-30 yaş aralığında olan katılımcıların %63,2'si lise, %72,7'si lisans, %55,7'si lisansüstü; 31-45 yaş aralığında olan katılımcıların %21'i lise, %23,5'i lisans, %37,9'u lisansüstü; 46-61 yaş aralığında olan katılımcıların %15,7'si lise, %3,7'si lisans, %6,3'ü lisansüstü mezunudur. Buna göre; katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans mezunu ve kadın olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi kapsamında, alan yazında öğretmenlik mesleği ve müzik dersine yönelik tutum ölçeklerinin yer aldığı (Özdoğan ve Dizdar, 2017; Concina, 2015; Öztürk ve

Kalyoncu, 2014; Varış ve Cesur, 2012; Brand, 2009; McAllister, 2008; Tufan ve Güdek, 2008; Otacıoğlu, 2007; Nacakcı, 2006; Özmenteş 2006; Çapa ve Çil, 2000; Kocabaş, 1997) araştırmalarda müzik dersi ile müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ortaya koyan ifadeler ile müzik dersi öğretmen rehber kitapları incelenmiş, ölçeğin müzik öğretmenlerinin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin okul sonrası yaşantılarına etkileri gibi boyutları olacağı düşünülmüştür. Bu boyutlara uygun olarak madde havuzu oluşturulmuştur. İlk olarak 47 madde yazılmıştır. Üretilen maddeler müzik eğitimi alan uzmanı olan 3 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinde ortak olarak uygun olduğu ifade edilen maddeler havuzda bırakılmış, 5'li likert tipinde tasarlanan 34 maddeden oluşan yapı, ölçek geliştirme çalışmaları için 426 kişiye uygulanmıştır.

Ölçek ile ilgili analizleri yapabilmek için öncelikle çok değişkenli istatistik varsayımları incelenmiştir. Bu kapsamda maddelerin normallik dağılımları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Maddelerin Skewness Değerleri

Maddeler	Varsayımlar	Değerler	Maddeler	Varsayımlar	Değerler
m1	Skewness	0,06	m18	Skewness	-0,03
	Kurtosis	-1,35		Kurtosis	-1,38
m2	Skewness	-0,12	m19	Skewness	-0,15
	Kurtosis	-1,39		Kurtosis	-1,35
m3	Skewness	0,23	m20	Skewness	0,84
	Kurtosis	-1,33		Kurtosis	-0,38
m4	Skewness	-0,61	m21	Skewness	0,95
	Kurtosis	-1,01		Kurtosis	-0,27
m5	Skewness	0,38	m22	Skewness	0,18
	Kurtosis	-1,17		Kurtosis	-1,29
m6	Skewness	-0,40	m23	Skewness	0,61
	Kurtosis	-0,64		Kurtosis	-0,86
m7	Skewness	0,08	m24	Skewness	0,35
	Kurtosis	-1,36		Kurtosis	-1,31
m8	Skewness	-0,17	m25	Skewness	0,31
	Kurtosis	-1,30		Kurtosis	-1,34
m9	Skewness	-1,29	m26	Skewness	0,69
	Kurtosis	0,99		Kurtosis	-0,64

m10	Skewness	-0,36	m27	Skewness	0,15
	Kurtosis	-1,24		Kurtosis	-1,37
m11	Skewness	0,18	m28	Skewness	0,87
	Kurtosis	-1,20		Kurtosis	-0,36
m12	Skewness	-1,69	m29	Skewness	1,07
	Kurtosis	2,73		Kurtosis	0,03
m13	Skewness	-0,33	m30	Skewness	0,72
	Kurtosis	-1,21		Kurtosis	-0,78
m14	Skewness	-0,17	m31	Skewness	1,11
	Kurtosis	-1,27		Kurtosis	0,03
m15	Skewness	-0,36	m32	Skewness	0,92
	Kurtosis	-0,96		Kurtosis	-0,35
m16	Skewness	0,41	m33	Skewness	1,02
	Kurtosis	-0,90		Kurtosis	-0,28
m17	Skewness	0,44	m34	Skewness	1,36
	Kurtosis	-0,99		Kurtosis	0,97

West, Finch and Curran (1995)'a göre ölçek geliştirme çalışmalarında skewness< 2 ve kurtosis<7 olması durumunda normallik varsayımı sağlanmaktadır. Tablo 5 incelendiğinde, bu değerleri aşan bir değer olmadığı belirlenmiştir. Böylece maddelerin normallik varsayımını sağladığı ifade edilmiştir. Ardından maddeler arasında çoklu bağlantı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ilk olarak maddeler arası korelasyon incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 6. Maddeler Arası Korelasyon

	m1	m2	m3	m4	m5	m6	m7	m8	m9	m10	m11
m1	1,00	,731**	,561**	,587**	,590**	,501**	,529**	,543**	,181**	,257**	,481**
m2	,731**	1,00	,668**	,655**	,559**	,440**	,601**	,586**	,207**	,207**	,488**
m3	,561**	,668**	1,00	,665**	,522**	,418**	,551**	,467**	,207**	,243**	,453**
m4	,587**	,655**	,665**	1,00	,553**	,468**	,631**	,556**	,266**	,288**	,527**
m5	,590**	,559**	,522**	,553**	1,00	,562**	,640**	,589**	,170**	,297**	,555**
m6	,501**	,440**	,418**	,468**	,562**	1,00	,526**	,493**	,185**	,193**	,482**
m7	,529**	,601**	,551**	,631**	,640**	,526**	1,00	,628**	,168**	,282**	,589**
m8	,543**	,586**	,467**	,556**	,589**	,493**	,628**	1,00	,284**	,269**	,605**
m9	,181**	,207**	,207**	,266**	,170**	,185**	,168**	,284**	1,00	,161**	,327**

m10	,257**	,207**	,243**	,288**	,297**	,193**	,282**	,269**	,161**	1,00	,365**
m11	,481**	,488**	,453**	,527**	,555**	,482**	,589**	,605**	,327**	,365**	1,00
m12	,265**	,267**	,308**	,386**	,266**	,327**	,313**	,361**	,451**	,190**	,366**
m13	,344**	,367**	,332**	,419**	,344**	,293**	,435**	,413**	,208**	,230**	,409**
m14	,225**	,315**	,280**	,360**	,205**	,226**	,398**	,357**	,228**	,226**	,356**
m15	,367**	,409**	,423**	,433**	,351**	,304**	,463**	,453**	,239**	,264**	,456**
m16	,395**	,410**	,354**	,384**	,396**	,320**	,442**	,441**	,282**	,240**	,506**
m17	,356**	,358**	,364**	,380**	,384**	,323**	,364**	,408**	,192**	,173**	,401**
m18	,399**	,405**	,412**	,454**	,401**	,341**	,449**	,463**	,213**	,306**	,486**
m19	,469**	,502**	,429**	,486**	,428**	,410**	,547**	,520**	,218**	,285**	,492**
m20	,409**	,403**	,392**	,370**	,530**	,379**	,480**	,479**	,153**	,197**	,530**
m21	,539**	,519**	,465**	,458**	,504**	,442**	,527**	,482**	,162**	,196**	,488**
m22	,566**	,598**	,508**	,561**	,561**	,477**	,650**	,684**	,222**	,253**	,579**
m23	,563**	,552**	,480**	,527**	,572**	,473**	,541**	,538**	,147**	,236**	,484**
m24	,637**	,648**	,584**	,615**	,603**	,484**	,605**	,628**	,167**	,266**	,571**
m25	,645**	,625**	,559**	,602**	,598**	,457**	,550**	,527**	,194**	,251**	,509**
m26	,595**	,592**	,573**	,558**	,622**	,502**	,593**	,557**	,184**	,228**	,562**
m27	,587**	,586**	,539**	,639**	,647**	,497**	,653**	,570**	,218**	,261**	,592**
m28	,575**	,561**	,514**	,541**	,611**	,469**	,582**	,530**	,177**	,246**	,531**
m29	,526**	,523**	,485**	,448**	,536**	,406**	,519**	,506**	,152**	,166**	,532**
m30	,617**	,593**	,542**	,535**	,632**	,486**	,575**	,548**	,144**	,216**	,519**
m31	,574**	,535**	,507**	,486**	,519**	,391**	,481**	,461**	0,09	,173**	,423**
m32	,568**	,560**	,518**	,517**	,569**	,424**	,544**	,484**	,117*	,169**	,475**
m33	,499**	,478**	,444**	,423**	,477**	,389**	,409**	,404**	0,05	,207**	,422**
m34	,463**	,452**	,437**	,433**	,553**	,405**	,455**	,491**	,145**	,239**	,488**

Tablo 7. Maddeler Arası Korelasyon

	m12	m13	m14	m15	m16	m17	m18	m19	m20	m21	m22
m1	,265**	,344**	,225**	,367**	,395**	,356**	,399**	,469**	,409**	,539**	,566**
m2	,267**	,367**	,315**	,409**	,410**	,358**	,405**	,502**	,403**	,519**	,598**
m3	,308**	,332**	,280**	,423**	,354**	,364**	,412**	,429**	,392**	,465**	,508**
m4	,386**	,419**	,360**	,433**	,384**	,380**	,454**	,486**	,370**	,458**	,561**
m5	,266**	,344**	,205**	,351**	,396**	,384**	,401**	,428**	,530**	,504**	,561**

m6	,327**	,293**	,226**	,304**	,320**	,323**	,341**	,410**	,379**	,442**	,477**
m7	,313**	,435**	,398**	,463**	,442**	,364**	,449**	,547**	,480**	,527**	,650**
m8	,361**	,413**	,357**	,453**	,441**	,408**	,463**	,520**	,479**	,482**	,684**
m9	,451**	,208**	,228**	,239**	,282**	,192**	,213**	,218**	,153**	,162**	,222**
m10	,190**	,230**	,226**	,264**	,240**	,173**	,306**	,285**	,197**	,196**	,253**
m11	,366**	,409**	,356**	,456**	,506**	,401**	,486**	,492**	,530**	,488**	,579**
m12	1,00	,315**	,303**	,350**	,316**	,242**	,281**	,339**	,255**	,216**	,336**
m13	,315**	1,00	,559**	,646**	,472**	,362**	,441**	,584**	,395**	,379**	,456**
m14	,303**	,559**	1,00	,689**	,526**	,436**	,475**	,540**	,348**	,322**	,424**
m15	,350**	,646**	,689**	1,00	,589**	,451**	,532**	,639**	,409**	,409**	,511**
m16	,316**	,472**	,526**	,589**	1,00	,495**	,546**	,603**	,418**	,447**	,516**
m17	,242**	,362**	,436**	,451**	,495**	1,00	,550**	,554**	,430**	,354**	,391**
m18	,281**	,441**	,475**	,532**	,546**	,550**	1,00	,695**	,452**	,397**	,534**
m19	,339**	,584**	,540**	,639**	,603**	,554**	,695**	1,00	,445**	,480**	,588**
m20	,255**	,395**	,348**	,409**	,418**	,430**	,452**	,445**	1,00	,550**	,518**
m21	,216**	,379**	,322**	,409**	,447**	,354**	,397**	,480**	,550**	1,00	,589**
m22	,336**	,456**	,424**	,511**	,516**	,391**	,534**	,588**	,518**	,589**	1,00
m23	,229**	,346**	,343**	,434**	,468**	,438**	,404**	,487**	,482**	,555**	,645**
m24	,267**	,367**	,341**	,471**	,473**	,483**	,431**	,504**	,485**	,551**	,684**
m25	,232**	,356**	,326**	,404**	,392**	,468**	,455**	,483**	,476**	,516**	,587**
m26	,267**	,389**	,360**	,440**	,442**	,497**	,509**	,480**	,580**	,561**	,648**
m27	,349**	,428**	,405**	,472**	,466**	,443**	,487**	,562**	,475**	,525**	,650**
m28	,264**	,370**	,338**	,430**	,450**	,451**	,455**	,498**	,531**	,570**	,632**
m29	,227**	,383**	,323**	,434**	,517**	,417**	,408**	,460**	,522**	,648**	,622**
m30	,238**	,359**	,303**	,414**	,406**	,426**	,415**	,486**	,515**	,586**	,626**
m31	,142**	,288**	,198**	,327**	,344**	,354**	,309**	,391**	,482**	,534**	,516**
m32	,172**	,354**	,239**	,366**	,346**	,375**	,341**	,417**	,498**	,527**	,579**
m33	,160**	,275**	,316**	,344**	,382**	,468**	,441**	,416**	,454**	,482**	,522**
m34	,202**	,287**	,309**	,367**	,452**	,443**	,429**	,393**	,515**	,532**	,558**

Tablo 8. Maddeler Arası Korelasyon

	m23	m24	m25	m26	m27	m28	m29	m30	m31	m32	m33	m34
m1	,563**	,637**	,645**	,595**	,587**	,575**	,526**	,617**	,574**	,568**	,499**	,463**
m2	,552**	,648**	,625**	,592**	,586**	,561**	,523**	,593**	,535**	,560**	,478**	,452**
m3	,480**	,584**	,559**	,573**	,539**	,514**	,485**	,542**	,507**	,518**	,444**	,437**
m4	,527**	,615**	,602**	,558**	,639**	,541**	,448**	,535**	,486**	,517**	,423**	,433**
m5	,572**	,603**	,598**	,622**	,647**	,611**	,536**	,632**	,519**	,569**	,477**	,553**
m6	,473**	,484**	,457**	,502**	,497**	,469**	,406**	,486**	,391**	,424**	,389**	,405**
m7	,541**	,605**	,550**	,593**	,653**	,582**	,519**	,575**	,481**	,544**	,409**	,455**
m8	,538**	,628**	,527**	,557**	,570**	,530**	,506**	,548**	,461**	,484**	,404**	,491**
m9	,147**	,167**	,194**	,184**	,218**	,177**	,152**	,144**	0,09	,117*	0,05	,145**
m10	,236**	,266**	,251**	,228**	,261**	,246**	,166**	,216**	,173**	,169**	,207**	,239**
m11	,484**	,571**	,509**	,562**	,592**	,531**	,532**	,519**	,423**	,475**	,422**	,488**
m12	,229**	,267**	,232**	,267**	,349**	,264**	,227**	,238**	,142**	,172**	,160**	,202**
m13	,346**	,367**	,356**	,389**	,428**	,370**	,383**	,359**	,288**	,354**	,275**	,287**
m14	,343**	,341**	,326**	,360**	,405**	,338**	,323**	,303**	,198**	,239**	,316**	,309**
m15	,434**	,471**	,404**	,440**	,472**	,430**	,434**	,414**	,327**	,366**	,344**	,367**
m16	,468**	,473**	,392**	,442**	,466**	,450**	,517**	,406**	,344**	,346**	,382**	,452**
m17	,438**	,483**	,468**	,497**	,443**	,451**	,417**	,426**	,354**	,375**	,468**	,443**
m18	,404**	,431**	,455**	,509**	,487**	,455**	,408**	,415**	,309**	,341**	,441**	,429**
m19	,487**	,504**	,483**	,480**	,562**	,498**	,460**	,486**	,391**	,417**	,416**	,393**
m20	,482**	,485**	,476**	,580**	,475**	,531**	,522**	,515**	,482**	,498**	,454**	,515**
m21	,555**	,551**	,516**	,561**	,525**	,570**	,648**	,586**	,534**	,527**	,482**	,532**
m22	,645**	,684**	,587**	,648**	,650**	,632**	,622**	,626**	,516**	,579**	,522**	,558**
m23	1,00	,744**	,639**	,622**	,598**	,765**	,647**	,700**	,703**	,652**	,598**	,632**
m24	,744**	1,00	,722**	,722**	,681**	,727**	,665**	,753**	,692**	,702**	,598**	,637**
m25	,639**	,722**	1,00	,760**	,663**	,644**	,576**	,648**	,610**	,629**	,635**	,585**
m26	,622**	,722**	,760**	1,00	,720**	,733**	,672**	,704**	,636**	,674**	,653**	,595**
m27	,598**	,681**	,663**	,720**	1,00	,666**	,562**	,624**	,486**	,580**	,538**	,538**
m28	,765**	,727**	,644**	,733**	,666**	1,00	,730**	,725**	,693**	,671**	,606**	,658**
m29	,647**	,665**	,576**	,672**	,562**	,730**	1,00	,737**	,707**	,722**	,623**	,686**
m30	,700**	,753**	,648**	,704**	,624**	,725**	,737**	1,00	,812**	,794**	,674**	,640**
m31	,703**	,692**	,610**	,636**	,486**	,693**	,707**	,812**	1,00	,822**	,656**	,630**
m32	,652**	,702**	,629**	,674**	,580**	,671**	,722**	,794**	,822**	1,00	,657**	,667**
m33	,598**	,598**	,635**	,653**	,538**	,606**	,623**	,674**	,656**	,657**	1,00	,689**
m34	,632**	,637**	,585**	,595**	,538**	,658**	,686**	,640**	,630**	,667**	,689**	1,00

Tablo 6, 7 ve 8'de görüldüğü gibi, maddeler arasında .90 ve üzerinde korelasyon yoktur. Bu durumda maddeler arasında çoklu bağlantı olmadığı söylenebilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Bu aşamadan sonra Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ölçeğin yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanan bir hipotez ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2007).

Öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testi uygulanmıştır. AFA'da Makisimum Olabilirlik metodu kullanılmıştır. Ölçeğin olası boyutlarının birbirleriyle ilişkili olabileceği varsayımı ile "direct oblimin" (delta = 0) seçilmiştir. Öz değeri 1'in üzerinde olan faktörler çalışma ile uyumlu ve anlamlı olarak kabul edilmiştir. Faktör yükleri incelenirken .32 kritik değer olarak alınmıştır (Tabachnick ve Fidell, 1996: 677). Üç defa AFA yapılmış ve sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği AFA Sonuçları

	AFA-1 KMO=.97 Bartlett = 11149.2, p<.05 Açıklanan Varyans: 58.81				**AFA-2 KMO=.97 Bartlett =10376.98 p<.05 Açıklanan Varyans:61**			**AFA-3 KMO=.96 Bartlett =9786.08, p<.05 Açıklanan Varyans:60.55**		
	Faktörler				**Faktörler**			**Faktörler**		
	1	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**1**	**2**	**3**
m1			,607				-,727			,732
m2			,721				-,846			,851
m3			,632				-,719			,724
m4			,701				-,854			,854
m5	,361		,374	,333			-,523			,527
m6			,341				-,659			,662

m7			,464			-,581			,572	
m8			,378			-,417			,415	
m9					,656			,648		
m10					,819			,818		
m11				,338	,782			,782		
m12					,676			,676		
m13		,707			,493			,496		
m14		,845			,627			,620		
m15		,862			,673			,667		
m16		,597		,394			,395			
m17		,405		,388			,388			
m18		,517				-,429			,423	
m19		,645		,620			,621			
m20	,451			,477		-,432	,357		,493	
m21	,452			,353		-,503	,471		,358	
m22	,342			,468		-,362			,568	
m23	,655					-,575	,640			
m24	,562		,322	,638			,808			
m25	,465		,352	,806			,788			
m26	,567			,787			,954			
m27			,350	,953			,855			
m28	,682			,852			,758			
m29	,783			,756			,765			
m30	,778			,763					,732	
m31	,905								,851	
m32	,822								,724	
m33	,750								,854	
m34	,760								,527	

İki defa yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 5., 9., 10., 12. ve 24. maddelerin hiçbir faktör altında yer almadıkları tespit edilmiştir. Bu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz üçüncü kez tekrarlanmış ve toplam varyansın 60.55'ini açıklayan üç boyutlu yapı elde edilmiştir. Çıkarılan maddelerden sonra ölçek yeniden düzenlenerek boyutların isimleri ile Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği

	AFA ÖNCESİ		DFA SONRASI
	Maddeler	**Boyut**	**Yeni Madde Numarası**
1	Müzik becerimi keşfetmiştir.	F3	1
2	Çalgı çalma ve şarkı söyleme becerimi geliştirmiştir.	F3	2
3	Müziksel seslerin uzunluğunu ölçerek dizek üzerine yazma becerisi kazanmamı sağlamıştır.	F3	3
4	Müzik bilgisi edinmemi sağlamıştır.	F3	4
6	Müzik beğenime saygı duymuştur.	F3	5
7	Müzik beğenimi geliştirecek dinleme etkinlikleri yapmıştır.	F3	6
8	Öğrencileri yetenekleri doğrultusunda değerlendirmiştir.	F3	7
11	Diğer ders konuları ile müzik dersi arasında bağlantılar kurmuştur.	F3	8
13	Okul geleneksel (Türk Halk ve Sanat Müziği) müzik korosu kurmuştur.	F2	9
14	Okul Çoksesli müzik korosu kurmuştur.	F2	10
15	Koro ile ders dışında düzenli olarak yıl boyunca çalışmıştır.	F2	11
16	Müzik yarışmaları düzenlemiştir.	F2	12
17	Çalgı kursları açmıştır.	F2	13
18	Kendi çalgısıyla konser etkinlikleri yapmıştır.	F2	14
19	Öğrencilerle karma (ses, çalgı ve koro) konserler gerçekleştirmiştir.	F2	15
20	Tartımsal (vurmalı çalgı becerisi) yeteneğimi keşfettiğinden halk oyunlarına yönlenmemi sağlamıştır.	F1	16
21	Şarkı söyleme yeteneğimi keşfederek okul tiyatrosunda şarkı söyleme görevi vermiştir.	F1	17
22	Müzik eğitiminin ve sanatının önderi olduğunu hissettirecek eylemler gerçekleştirmiştir.	F3	18
23	Müzik eğitimim ile ilgili olarak velim ile iş birliği yapmıştır.	F1	19
25	Çalgı çalmaya yönelik uğraşı edinmemi sağlamıştır.	F3	20
26	Müzik araçlarını derleme (biriktirme) uğraşısı edinmeme yol açmıştır.	F1	21
27	Müzik türlerinin dinleyicisi ve çeşitli müzik konserlerinin izleyicisi olmama etkisi olmuştur.	F3	22
28	Ailemin müzik eğitimi ve sanatına yönelik bakışını niteliksel olarak geliştirmiştir.	F1	23
29	Müzik yarışmalarına katılmama destek olmuştur.	F1	24

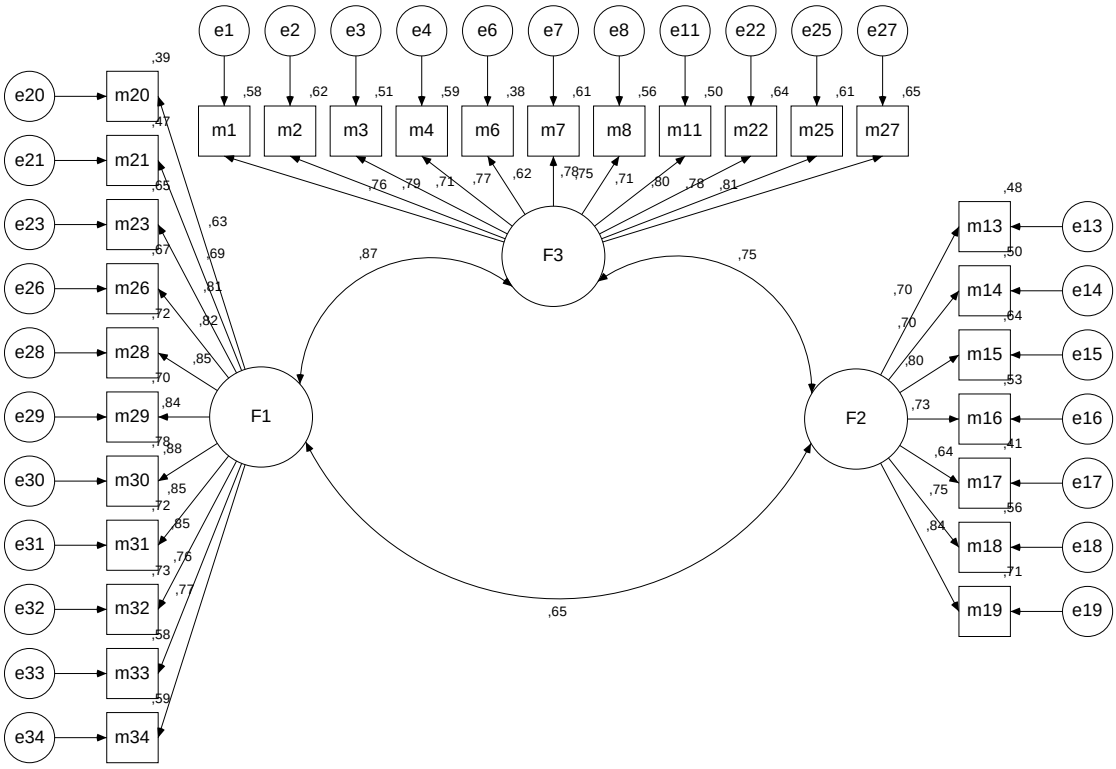
30	Müzik meslek eğitimi ve sanatına yönelik önderim olmuştur.	F1	25
31	Müzik eğitiminde meslek sahibi olmama yol açmıştır.	F1	26
32	Müzik bilimine yönelmemi sağlamıştır.	F1	27
33	Benimle özel çalgı dersi yapmıştır.	F1	28
34	Yurt dışı müzik eğitimi olanakları hakkında bilgilenmemi sağlamıştır.	F1	29

Ölçeğin AFA sonuçlarında ortaya çıkan faktörler incelenerek adlandırılmaya çalışılmıştır. Birinci faktörde yer alan maddeler incelendiğinde maddelerin, müzik öğretmeninin bireyleri müzik öğretmenliği mesleğine yönlendirme, yurt içi ve yurt dışı müzik eğitimi olanakları hakkında bilgi sahibi yapma yönlerini betimleyen ifadeler içerdikleri görülmüş ve faktör "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" olarak adlandırılmıştır.

İkinci faktörde yer alan maddeler incelendiğinde maddelerin, müzik öğretmeninin belirli gün ve haftalarda gerçekleştirilen törenlerde okul korosu ile aktif olarak yer almasını, okulun sanatsal ve kültürel etkinliklerini destekleyici ve yönlendirici olmasını betimleyen ifadeler içerdikleri görülmüş ve faktör "Okul Kültürüne Etki" olarak adlandırılmıştır.

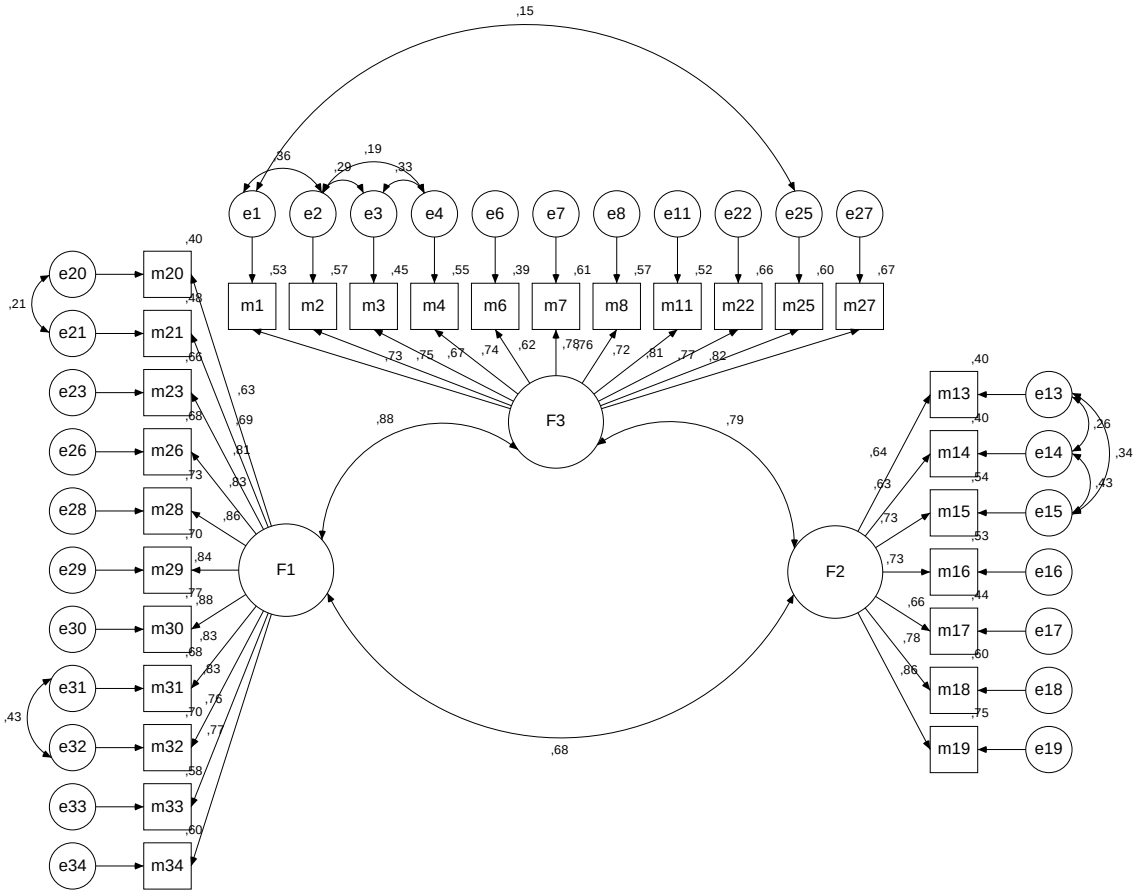
Üçüncü faktörde yer alan maddeler incelendiğinde maddelerin, müzik öğretmeninin bireylerin müzik yeteneklerini keşfetme, çalgı çalma ve şarkı söyleme becerilerini geliştirme, müzik beğenilerini keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlama, müzik yazısını okuyup anlamalarını sağlama yönlerini betimleyen ifadeler içerdikleri görülmüş ve faktör "Müzik Dersine Etki" olarak adlandırılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi ile elde edilen sonuçlar Doğrulayıcı Faktör Analizi ile sınanmış ve sonuçlar Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği Yapı Geçerliliği İçin Yapılan DFA

DFA sonucuna göre $\chi 2/df$, TLI, CFI ve RMSEA değerleri kabul edilebilir uyum indeksleri olarak referans alınmıştır. Analiz sonuçlarına göre $\chi 2/df=3.81$ olarak bulunmuştur. Marh and Hocevar (1985)'a göre bu değerin 5'in altında olması kabul edilebilir değerdir. TLI= .88 ve CFI= .89 olarak bulunmuştur. Brown (2006)'a göre bu değerlerin .90 ve üstünde olması iyi uyum iyiliğini göstermektedir. RMSEA= .081 olarak değerlendirilmiştir. Browne ve Cudeck (1993), bu değerin .08 ile .05 arasında olması durumunda iyi uyumu işaret ettiğini ifade etmektedir. Buna göre modelin gözden geçirilmesi kararlaştırılmış ve modifikasyon önerileri incelenmiştir. Teorik olarak uygun ve .100 üzerinde iyileştirme yapabilecek modifikasyon dikkate alınarak model tekrarlanmış ve sonuçlar Şekilde 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği İkinci DFA

İkinci defa yapılan DFA sonucunda $\chi 2/df=2.97$, TLI=.92, CFI=.92 ve RMSEA=.068 olarak bulunmuştur. Kabul edilen referans aralıklarına göre ölçeğin geçerli bir modeli olduğu ifade edilebilir.

Ölçeğin ayırt etme geçerliliği için ölçekten alınan toplam puanlara göre katılımcılar büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Alt ve üst %27'lik dilimlerde yer alan kişilerin madde ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı *t* testi uygulanarak ayırt ediciliğe karar verilmiş; sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısı Ölçeği Madde Toplam Korelasyonları ve Üst %27-Alt %27 Puanları Arasında İlişkisiz t Testi Sonuçları

	VAR00001	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Serbestlik Derecesi
m1	Alt	117	1,5043	,84714	-21,797*	237
	Yüksek	122	4,0492	,95218		
m2	Alt	117	1,5983	,94741	-21,667*	229,471
	Yüksek	122	4,0902	,82326		
m3	Alt	117	1,4957	,93425	-18,426*	237
	Yüksek	122	3,8770	1,05688		
m4	Alt	117	1,9487	1,18064	-20,745	166,848
	Yüksek	122	4,4590	,57708		
m5	Alt	117	1,3248	,70502	-21,877	216,989
	Yüksek	122	3,7787	1,00833		
m6	Alt	117	2,2564	1,09980	-14,148	221,673
	Yüksek	122	4,0820	,87755		
m7	Alt	117	1,5214	,85700	-22,663	237
	Yüksek	122	4,0738	,88297		
m8	Alt	117	1,7350	1,02042	-20,029	221,471
	Yüksek	122	4,1311	,81262		
m9	Alt	117	3,5299	1,29703	-5,372	207,100
	Yüksek	122	4,3115	,90984		
m10	Alt	117	2,6496	1,53306	-6,084	220,078
	Yüksek	122	3,7377	1,20470		
m11	Alt	117	1,5556	,83506	-20,034	237
	Yüksek	122	3,8033	,89664		
m12	Alt	117	3,6581	1,31413	-7,356	157,805
	Yüksek	122	4,6311	,57784		
m13	Alt	117	2,2222	1,24645	-14,386	204,794
	Yüksek	122	4,2213	,85775		
m14	Alt	117	2,1282	1,25628	-11,289	232,103
	Yüksek	122	3,8770	1,13238		
m15	Alt	117	2,1538	1,17161	-16,162	194,631
	Yüksek	122	4,2131	,74111		
m16	Alt	117	1,5470	,85597	-14,684	221,456
	Yüksek	122	3,4918	1,17302		
m17	Alt	117	1,5470	,97817	-13,744	233,683
	Yüksek	122	3,4426	1,15027		
m18	Alt	117	1,6923	1,05423	-16,644	237
	Yüksek	122	3,9508	1,04330		

m19	Alt	117	1,8205	1,11119	-20,402	196,211
	Yüksek	122	4,2951	,71221		
m20	Alt	117	1,2650	,71188	-14,545	192,707
	Yüksek	122	3,1803	1,25978		
m21	Alt	117	1,1026	,30469	-19,389	135,620
	Yüksek	122	3,3852	1,26260		
m22	Alt	117	1,4017	,76631	-25,408	237
	Yüksek	122	4,0656	,85026		
m23	Alt	117	1,1795	,53523	-22,731	178,196
	Yüksek	122	3,6803	1,08534		
m24	Alt	117	1,1624	,50782	-32,342	196,661
	Yüksek	122	4,1230	,86796		
m25	Alt	117	1,3419	,82171	-25,352	237
	Yüksek	122	4,0902	,85284		
m26	Alt	117	1,1197	,35141	-26,089	149,635
	Yüksek	122	3,7049	1,03404		
m27	Alt	117	1,3419	,68434	-26,661	237
	Yüksek	122	4,0820	,88691		
m28	Alt	117	1,0940	,29311	-22,915	137,667
	Yüksek	122	3,5328	1,13680		
m29	Alt	117	1,0684	,25348	-20,944	132,006
	Yüksek	122	3,4180	1,21179		
m30	Alt	117	1,1197	,37514	-27,697	154,984
	Yüksek	122	3,8279	1,00981		
m31	Alt	117	1,0684	,25348	-18,115	129,769
	Yüksek	122	3,3361	1,35824		
m32	Alt	117	1,1111	,38903	-21,306	147,136
	Yüksek	122	3,5492	1,19988		
m33	Alt	117	1,1453	,57633	-16,812	167,804
	Yüksek	122	3,3279	1,30759		
m34	Alt	117	1,0342	,18249	-16,549	126,107
	Yüksek	122	2,9754	1,28219		

*p<.05

Tüm maddelerin t değerleri anlamlı çıkmıştır. Buna göre ölçek maddeleri ayırt edici özelliğe sahiptir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Cronbach Alpha Değerleri

Boyutlar	**Değer**
Okul Sonrası Yaşantısına Etki	.95
Okul Kültürüne Etki	.89
Müzik Dersine Etki	.93
Toplam Ölçek	.97

Özdamar (2004)'e göre Cronbach Alpha değerleri .60 ve üstünde ise kabul edilebilir değerdir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.4. Veri Analizi

Çalışmada genel dağılım için aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Katılımcıların müzik öğretmeninin etkililiğine yönelik algı düzeylerini yorumlamak için ölçeğin aralık genişliği, "dizi genişliği/yapılacak grup sayısı" (Tekin, 1993) formülünden yararlanılarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin aralık genişliği 5(Tamamen Katılıyorum)-1(Hiç Katılmıyorum) /5= .80 olarak hesaplanmıştır. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; 1.00 - 1.80= "Tamamen Katılmıyorum" 1.81 - 2.60= "Katılmıyorum", 2.61 - 3.40= "Fikrim Yok", 3.40 - 4.20= "Katılıyorum", 4.20 - 5.00= "Tamamen Katılıyorum" şeklinde yorumlanmıştır.

Tablo 13. Cinsiyete Göre Boyutların Normallik Dağılımları

Boyutlar	**Cinsiyet**		**Değerler**
F1	Kadın	Skewness	0,842
		Kurtosis	0,198
	Erkek	Skewness	0,734
		Kurtosis	-0,606
F2	Kadın	Skewness	-0,166
		Kurtosis	-0,692
	Erkek	Skewness	-0,252
		Kurtosis	-0,769

F3	Kadın	Skewness	-0,103
		Kurtosis	-0,846
	Erkek	Skewness	-0,034
		Kurtosis	-0,989
Toplam	Kadın	Skewness	0,265
		Kurtosis	-0,367
	Erkek	Skewness	0,236
		Kurtosis	-0,856

Ölçekle ilgili anlamlı çıkartıcı istatistikler normallik varsayımı dikkate alınarak kullanılmıştır. Normallik varsayımı Skewness ve Kurtosis değerlerinin ±1 arasında olması yeterli olarak değerlendirilmiştir. Cinsiyet için değişkenlerin normallik varsayımı karşılandığı için (bkz. Tablo 13) t testi kullanılmıştır. Eğitim düzeyi için normallik sağlanan boyutlarda tek yönlü varyans analizi, sağlanmadığı durumlarda ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır (bkz. Tablo 14).

Tablo 14. Eğitim Düzeyine Göre Boyutların Normallik Dağılımları

Boyutlar	**Eğitim Düzeyi**		**Değerler**
F1	Lise	Skewness	0,338
		Kurtosis	-0,389
	Lisans	Skewness	0,811
		Kurtosis	-0,019
	Lisansüstü	Skewness	1,008
		Kurtosis	0,313
F2	Lise	Skewness	-0,671
		Kurtosis	0,471
	Lisans	Skewness	-0,212
		Kurtosis	-0,728
	Lisansüstü	Skewness	-0,011
		Kurtosis	-0,658
F3	Lise	Skewness	-0,244
		Kurtosis	-0,567
	Lisans	Skewness	-0,079
		Kurtosis	-0,839
	Lisansüstü	Skewness	0,019
		Kurtosis	-1,102

Toplam	Lise	Skewness	-0,129
		Kurtosis	0,009
	Lisans	Skewness	0,255
		Kurtosis	-0,472
	Lisansüstü	Skewness	0,427
		Kurtosis	-0,47

Kruskal Wallis testinde anlamlı çıkan sonuçlar için değişkenler arasındaki farklılık Mann Whitney U testi ile kontrol edilmiştir. Bu teste anlamlılık düzeyi için Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Buna göre 3 farklı grup için 0,05 / 3 = 0,017 değerinin altında olan değerlerler anlamı fark olarak kabul edilmiştir.

Anlam çıkartıcı istatistiklerde η2 (eta kare) değeri hesaplanarak etki değeri belirlenmiştir. 0.00-0.1 “etki önemsiz”, 0.2-0.4 “küçük etki”, 0.5-0.7 “orta düzeyde etki”, 0.8 ve üstü “büyük düzeyde” etki (Cohen, 1988) olarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın genel amacı doğrultusunda alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulara verilmiştir.

4.1. Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısının Genel Durumu

Araştırmanın bu alt problemine cevap verebilmek için ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanların durumu ortalama, standart sapma ve boyutların madde sayısına oranıyla incelenmiş ve sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Boyutların Dağılımı

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart sapma	Boyut ortalaması /Madde sayısı
Okul Sonrası Yaşantısına Etki	426	11	55	23,87	11,35	2,17
Okul Kültürüne Etki	426	7	35	20,66	7,32	2,95
Müzik Dersine Etki	426	11	55	33,15	10,97	3,01
Toplam	426	29	145	77,68	26,75	2,68

Tablo 15 incelendiğinde, "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" boyutu "katılmıyorum" düzeyinde iken, geriye kalan tüm boyutlar ve ölçeğin genelinde "fikrim yok" düzeyinde genel dağılım elde edildiği görülmektedir. Buna göre; müzik öğretmeninin etkililik algısının orta düzeyde "fikrim yok" düzeyinde olduğu ifade edilebilir.

4.2. Cinsiyete Göre Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısı

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde öncelikle ölçeğin boyutları normallik açısından incelenmiştir. Cinsiyete göre ölçeğin alt boyutları ve geneli için dağılımın normal olduğu belirlenmiş ve t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Cinsiyet İçin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	**N**	**Ortalama**	**Standart Sapma**	**df**	**t**	**Etki Değeri Eta kare**
Okul Sonrası Yaşantısına Etki	Kadın	287	24,30	11,25	424	1.11	
	Erkek	139	22,99	11,56			
Okul Kültürüne Etki	Kadın	287	21,22	7,39	424	2.27*	.01
	Erkek	139	19,50	7,06			
Müzik Dersine Etki	Kadın	287	33,77	11,05	424	1.68	
	Erkek	139	31,87	10,73			
Toplam	Kadın	287	79,29	26,81	424	1.78	
	Erkek	139	74,37	26,40			

p<.05

Yapılan analize göre sadece "Okul Kültürüne Etki" boyutunda kadınlar lehine küçük etki düzeyinde anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği şefkat ile, çocukları sevmek ile ilişkilendirildiğinde bu yönelimlerin daha çok kadınlardan beklendiği, dolayısıyla da öğretmenlik mesleğinin kadınlara yakıştırıldığı, çalışma koşulları bayanlara daha uygun olduğu yönündeki (Terzi ve Tezci, 2007; Piji Küçük, 2012) anlayışla örtüşmektedir.

4.3. Eğitim Düzeyine Göre Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısı

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde öncelikle ölçeğin boyutları normallik açısından incelenmiştir. Eğitim düzeyine göre "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" ve "Müzik Dersine Etki" alt boyutlarında dağılımın normal olmadığı, "Okul Kültürüne Etki" boyutunda ve ölçek genelinde dağılımın normal olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" ve "Müzik Dersine Etki" boyutlarında Kurskal Wallis testi, "Okul Kültürüne Etki" boyutunda ve ölçek genelinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 17 ve Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 17. Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	Farkın Kaynağı	Etki Değeri Eta Kare
Okul Sonrası Yaşantısına Etki	Lise	38	265,93	9.65*	Lise > Lisans	0.30
	Lisans	293	213,42		Lise > Lisansüstü	0.61
	Lisansüstü	95	192,77			
Müzik Dersine Etki	Lise	38	244,74	3.97		
	Lisans	293	214,47			
	Lisansüstü	95	198,02			

*p<.05

Tablo 17'de görüldüğü gibi, "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" boyutunda lise mezunlarının lisans mezunlarına göre sıra ortalamaları yüksek olup aralarında küçük düzeyde anlamlı fark vardır. Yine "Müzik Dersine Etki" boyutunda Lise mezunlarının lisansüstü mezunlarına göre sıra ortalamaları yüksek olup aralarında küçük düzeyde anlamlı fark vardır.

Tablo 18. Eğitim Düzeyine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	Ortalama	Standart Sapma	F	Farkın Kaynağı	Etki Değeri Eta kare
Okul Kültürü	Lise	38	24,58	7,52	9,13*	Lise > Lisans Lise > Lisansüstü Lisans > Lisansüstü	0,04
	Lisans	293	20,77	7,17			
	Lisansüstü	95	18,73	7,09			
Toplam	Lise	38	89,13	26,24	5,41*	Lise > Lisans Lise > Lisansüstü	0,02
	Lisans	293	77,89	26,70			
	Lisansüstü	95	72,46	25,86			

*p<.05

Tablo 18'de görüldüğü gibi, "Okul Kültürüne Etki" boyutunda ve ölçeğin toplamında Lise mezunlarının lehine, lisans ve lisansüstü mezunlarına göre ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. "Okul Kültürüne Etki" boyutunda aynı zamanda lisans mezunları lehine lisansüstü mezunları arasında anlamlı fark vardır. Okul kültürü ve toplamda anlamlı farklılıklar "etki yok" düzeyindedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlara göre oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, alt amaçlar dahilinde verilmiştir.

Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısının Genel Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre, müzik öğretmeninin etkililiği algısının orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Müzik öğretmeninin etkililiği algısı, müzik dersi yoluyla oluşmakla birlikte, konuların ele alınış şekli, öğrencilerin derse katılmalarını destekleyici tutum ve davranışlar ile pekişmektedir. Müzik öğretmeninin etkililiği algısının orta düzeyde çıkmış olmasının;

- Katılımcıların müzik öğretmenleri ile yaşadıkları olumsuz deneyimlerin varlığı,
- Öğretmenlerin sadece müziğe yeteneği olan öğrencilerle ilgilenerek ders işlemesi,
- Müzik dersine başka alan öğretmenlerinin girmiş olması,
- Müzik dersinin blok flüt çalmaktan öte geçmeyen tek tip ders olarak işlenmesi (Şentürk, Yurga, Zahal, Gürpınar ve Altun, 2016),

- Müzik öğretmeninin mesleğine ve dersine ilişkin olumsuz tutum ve davranışları,
- Belirli gün ve haftalara odaklı çalışmaların fazla oluşu ve bu durumun müzik dersinde yapılması gereken eğitim-öğretim çalışmalarını aksatması,
- Müzik dersinin okul yönetimi tarafından desteklememesi,
- Müzik dersinin diğer alan öğretmenleri ve veliler tarafından sadece özel gün ve haftalarda gerçekleştirilen törenlere hazırlanmak için yapılan bir ders olarak görülmesi gibi nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Umuzdaş ve Kızıklı 2018; Şahin ve Toraman, 2014; Saruhan ve Deniz, 2011; Nacakcı, 2006).

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının orta düzeyde çıkmış olması, müzik dersine ilişkin tutumları ortaya koyan (Umuzdaş ve Umuzdaş, 2015; Uluocak ve Tufan, 2011; Saruhan ve Deniz, 2011; Nacakcı, 2006) araştırma bulguları ile dolaylı olarak benzerlik göstermektedir. Müzik dersine ayrılan sürenin konuların işlenmesi için yetersiz oluşu görüşü ile birlikte her öğrencinin derse aktif katılımının sağlanamaması sonucunda öğrencilerin müzik dersini diğer dersler kadar yoğun hissedememeleri, bununla birlikte müzik dersinin çoğunlukla diğer alan öğretmenleri tarafından da önemsiz bir ders olarak görülmesinin (Saruhan ve Deniz, 2011) öğrencilerin müzik dersi tutumlarının, dolayısıyla müzik öğretmeninin etkililiği algısının orta düzeyde olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Uluocak ve Tufan (2011)'a göre öğrenciler, müzik dersini ne kadar severlerse sevsinler, kendilerine puan getirecek olan derslere zaman ayırmayı daha çok tercih etmektedirler. Bu durumun müzik dersini değersizleştirerek müzik öğretmeninin etkililiğini azalttığı söylenebilir.

Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısında Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının okul kültürüne etkisi kadın katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır**.**

Araştırma sonuçlarına göre, müzik öğretmeninin etkililiği algısının okul kültürüne etki boyutunda kadın katılımcıların daha önde görüş bildirdiği sonucu elde edilmiştir. Bu sonucu doğrudan destekleyen çalışmalar olmamakla birlikte alan yazında müzik dersine yönelik tutum ve müzik öğretmenliği mesleğine ilişkin tutumlarla ilgili yapılmış (Nacakcı, 2006; Bulut,2011; Saruhan ve Deniz, 2011; Umuzdaş ve Umuzdaş, 2015; Otacıoğlu, 2007) araştırmalarda kadın katılımcılar erkek katılımcılara göre daha olumlu görüş sergilemişlerdir. Bu durumun öğretmenlik mesleğinin daha çok kadın mesleği olarak görülmesinden kaynakladığı düşünülmektedir.

Müzik Öğretmeninin Etkililiği Algısında Eğitim Düzeyine İlişkin Sonuçlar

"Okul Sonrası Yaşantısına Etki" boyutunda lise mezunlarının lisans mezunlarına göre sıra ortalamaları yüksek olup aralarında küçük düzeyde anlamlı fark vardır. Yine "Müzik Dersine Etki" boyutunda Lise mezunlarının Lisansüstü mezunlarına göre sıra ortalamaları yüksek olup aralarında küçük düzeyde anlamlı fark vardır.

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının "Okul Sonrası Yaşantısına Etki" boyutunda lise mezunları ve lisans mezunları arasında küçük düzeyde anlamlı farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir.

Okul sonrası yaşantı, eğitim-öğretim hayatının sonlandığı ve meslek yaşamının başladığı bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bireylerin meslek yaşamlarını şekillendirmede, eğitim-öğretim yaşamlarında olumlu etkileşim kurdukları öğretmenlerin büyük etkileri vardır.

Bu sonuçlara göre, lise mezunu olan katılımcıların müzik dersi deneyimlerinin lisans mezunu olan katılımcılara göre daha hatırlanabilir (daha güncel) olduğu, liseler arası müzik yarışmalarına katılım ve bunun gibi etkinlikler yoluyla daha somut yaşantılara dönüşmüş olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Alan yazında bu sonucu doğrudan destekleyen araştırma bulguları bulunmamakla birlikte, öğretmenlerin okul sonrası yaşantıya somut etkisi olan mesleğe yöneltme gibi etkilerine ilişkin benzer ifadeler aşağıdaki gibidir:

Küçük, Kahraman ve İşleyen (2013), öğretmen adaylarının matematiğe karşı tutumlarını inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında öğretmenlerinin tutumlarının etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Olumlu öğretmen tutumlarının öğrencilerin de olumlu tutum geliştirmelerini desteklediğini ifade etmişlerdir.

Boyacı, Kılıç ve Şahin (2016), bireylerin geleceğinin şekillenmesine sınıf öğretmenlerinin etkisini inceledikleri çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin müzik dersi ile ilgili yeterli birikime sahip olmadığını, bu tür müzikal becerilerinin geliştirilmesinin ancak müzik öğretmenleri ile mümkün olabileceği yargısına ulaşmışlardır.

Boz ve Boz (2008), kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenlerini araştırdıkları çalışmalarında, kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmeyi sevmesi, öğrencilik yıllarında kendi matematik ya da kimya öğretmenlerinden daha çok olumlu şekilde etkilenmeleri, kimya ya da matematik alan bilgisine karşı duyulan sevgi gibi nedenlerinden dolayı öğretmenlik mesleğin tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

"Okul Kültürüne Etki" boyutunda ve ölçeğin toplamında Lise mezunlarının lehine, lisans ve lisansüstü mezunlarına göre ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. "Okul Kültürüne Etki" boyutunda aynı zamanda lisans mezunları lehine lisansüstü mezunları arasında anlamlı fark vardır. Okul kültürü ve toplamda anlamlı farklılıklar "etki yok" düzeyindedir.

Müzik öğretmeninin etkililiği algısının "Okul Kültürüne Etki" boyutunda lise mezunlarının lehine, lisans ve lisansüstü mezunlarına göre ortalamaları arasında

farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. “Okul Kültürüne Etki” boyutunda aynı zamanda lisans mezunları lehine lisansüstü mezunları arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Okul kültürü, temelde öğretmen, öğrenci ve okul yönetiminin eğitim-öğretim amaçları ile birlikte ortak bir anlayış ve beklenti etrafında örgütlendiği bir topluluk olarak tanımlanabilir.

“Okul Kültürüne Etki” boyutunun lise mezunu olan katılımcıların lehine çıkmasının, sosyal ve sanatsal faaliyetler kapsamında belirli gün ve haftalar ile ilgili düzenlenen törenlerde okul korosu ve okul orkestrasında görev alarak, yıl sonu gösterilerinde, bilim ve sanat şenlikleri kapsamındaki etkinliklere katılarak, okul kültürünün bir parçası olduklarını deneyimlemiş olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Seçgel (2005)’in müzik öğretmenlerinin liderlik stillerini incelediği çalışmasında ele aldığı öğretmenin mesleğini severek yapması, öğrencilere müziği sevdirerek daha verimli olacağına inanması, kendini gerçekleştirmiş olma hissi, derste öğretilenlerin etkinliklerle izleyicilere sunulması ve yapılan diğer etkinlikler gibi nitelikleri müzik öğretmeninin “Okul Kültürüne Etki”si boyutunu desteklemektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma; müzik öğretmeninin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin mezun olduktan sonraki yaşantılarına etkisinin genel duruma, cinsiyete ve eğitim durumuna etkililiği gibi unsurları tespit etmek ve bu unsurların kendi aralarındaki bağıntıları ortaya koymak adına yapılan araştırmalardan birini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak geliştirilen öneriler aşağıda açıklanmıştır.

Müzik öğretmeni okullarda müzik eğitiminin lideri olarak okul kültürüne olumlu yönde katkı sağlamalıdır. Sesi ve çalgısını etkili kullanabilen, alanında özel öğretim yöntemlerine hâkim, etkili bir öğrenme ortamı yaratmalıdır.

Müzik dersi, öğrencinin yeteneğiyle ve müziğe olan ilgisiyle kişide gelişir. Öğrencinin ilgisi ve yeteneği bulunmuyorsa bu öğretmeni kötü veya başarısız yapmaz. Müzik öğretmeni müziği sevmekle müzik yaptırtmak arasındaki farkı bilen, öğrencilerin ilgi, yetenek, bilgi ve becerilerini (bireysel farklılıklarını) gözeterek, çok boyutlu ve etkili bir müzik dersi işleyen, her koşulda öğrencilerin ilgisini canlı tutabilecek müzik ile ilgili ilgi çekici bir olay/durum ile dersi yürütebilen kişi olmalıdır.

Müzik öğretmeni öğrenciye okulu sevdirerek, müzik dersi ile diğer dersler arasında bağlantılar kurmalı, öğrencilerin disiplinler arası etkileşimi fark etmelerine rehberlik etmelidir. Öğrencilerine müziği öğreterek müzik dersinin sadece blokflüt çalınan tek tip bir ders ve okul etkinliklerine hazırlanmak için yapılan bir eğlence dersi olmadığını, müzik dersinin de diğer dersler kadar önemli bir ders olduğunu anlatarak oluşmuş ön yargıları engellemelidir.

Müzik öğretmeni sınıfında yetenekli bulduğu öğrencilerle ve ailelerle iş birliği yaparak okul sonrası meslek yaşantılarında da öğrencilerine yol gösterici olmalıdır. Yetenekli öğrencilerini mesleki müzik eğitimi okullarına destekleyici çalışmalar yaparak hazırlamalı ve öğrencilerin gelişimini takip etmelidir. Öğrencileri yetenekleri doğrultusunda yönlendirerek mezun olduktan sonraki yaşamlarında da müzik dersine ve sanatına karşı olumlu bakış açısı edinmelerini sağlamalı, müzik ile ilgili bir uğraşı edinmelerine destek olmalıdır.

Müzik öğretimin her aşamasında olmalıdır. Müzik eğitiminin verildiği okul ve çevre koşulları da göz önünde bulundurularak müzik dersini belirli gün ve haftalar/anma programları için müzik hazırlığı yapan bir ders olarak görülmesinin bırakılıp müzik dersine hak ettiği değerin verilmesi, yoğun ders yükü altında çalışan öğretmene özgür çalışabileceği zamanlar yaratılması ile ilgili düzenlemeler yapılmalıdır. Çünkü müzik öğretmenleri, okulların "etkili okul" olmasında, öğrencilerin sosyalleşip ufuklarını geliştirmelerinde büyük role sahiptir.

Yapılan literatür taraması içinde müzik öğretmeninin etkililiği algısı ve müzik dersinin bireylerin okul sonrasındaki yaşantılarına etkisi ile ilgili yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu eksiğin tamamlanabilmesi için, müzik öğretmeninin

müzik dersine etkisiyle ilgi araştırmalar yapılmalı, müzik öğretmenliği mesleğinin ve müzik dersinin hak ettiği değeri görmesi için gerekli adımlar atılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akbulut, E. (2015). "Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır?", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 20, 23-28. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/605535169_3-g%C3%BCn%C3%BCm%C3%BCz%20m%C3%BCzik%20e%C4%9Fitimcisi%20nas%C4%B1l%20olmal%C4%B1d%C4%B1r.pdf (erişim tarihi: 16.03.2015).

Aslan, N. (2015). "Öğretmenliğin Meslek Olarak Seçilmesinde Etkili Olan Temel Unsurlar", *International Journal of Social Science Studies,* 37(1), 53-64. doi:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2958. (erişim tarihi: 05.05.2019)

Balcı, Ali. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Bek, Y. (2007). "*Öğretmenin Toplumsal/Mesleki Rolleri ve Statüsü*", (Yüksek Lisans Dönem Projesi), Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Boz, Y. ve Boz, N. (2008). "Kimya ve Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmen Olma Nedenleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 137-144.

Brand, M. (2009). "Music teacher effectiveness: Selected historical and contemporaryre search approaches", *Australian Journal of Music Education,* 1, 13-18.

https://eric.ed.gov/?id=EJ912406

Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research,* NY: GuilfordPress.

Browne, M. W. &Cudeck, R. (1993). Alternativeways of assessing model fit. In K. A. Bollen& J. S. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models* (136–162). Newbury Park, CA: Sage.

Budak, G. ve Surgevil, O. (2005). "Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama", *D.E.Ü.İİ.B.F. Dergisi*, 20(2), 95-108.

http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875803.pdf (erişim tarihi: 25.07.2015).

Bulut, D. (2011). "Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 651-674.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı,* (8. baskı.). [Data analysis handbook for social sciences]. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Canbay, A. (2007). "Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına Yaklaşımları ve Görüşleri", *A.Ü. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 15-29.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences,(2.Auflage)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Concina, E. (2015). "Music Education and Effective Teaching: Perspectives from a Critical Review", *Literacy Information and Computer Education Journal*(LICEJ), 6(2), 1333-1336.

https://www.researchgate.net/publication/280254417

Çapa, Y.ve Çil, N. (2000). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 69-73.

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). "Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.

Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). "Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları,* (3.Baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Erçen, A. E. Y. (2007). "Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Mersin İlinde Karşılaştırmalı Bir İnceleme", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 1-8.

Gençel Ataman, Ö. (2010). *"Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (Flüt) ve Öğretimi Dersine Yönelik Flüt Öğretim Program Tasarısı"* , Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kahraman, B. (2013). *"Türkiye'de Müzik Öğretmenliği Mesleğinde Kadro Çeşitlenmesi İhtiyacının Değerlendirilmesi",* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kalyoncu, N. (2005). "Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Müzik Öğretmenliği Lisans Programının Revizyon Gerekçeleriyle Tutarlılığı", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 207-220. http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078706/5000072926 (erişim tarihi: 08/05/2019)

Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi,* Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kocabaş, A. (1997). "Temel Eğitim II. Kademe Öğrencileri İçin Müziğe İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 141-145.

Kocabaş, A. ve Selçioğlu, E. (2006). "İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflarında Müzik Dersinin Gerçekleşme Düzeyi ve Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri", *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 59-69. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/544426770_7-%C4%B0LK%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20OKULLARI%204.pdf

Köse, H. S. (2006). "Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Kaygıları", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 12, 80-89.

Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). "Determining Sample Size for Research Activities", *Educational and Psychological Measurment*, 30(3), 607-610. doi:10.1177/001316447003000308.

Küçük, B., Kahraman. S. ve İşleyen, T. (2013). "Öğretmen Adaylarının Matematiğe Karşı Tutumlarının İncelenmesi" *Gaziantep University Journal of Social Sciences*

(http://jss.gantep.edu.tr) 2013 12(1):178-195 ISSN: 1303-0094

McAllister, L. S. (2008). "Evaluating Teaching Effectiveness in Music", *The American Music Teacher Journal,* 58(3), 14-17.

http://drora.me/wp-content/uploads/2014/04/evaluating-teaching-effectiveness-in-music.pdf

MEB (2017). "*Müzik Dersi Öğretim Programı"* Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB (2010). "*18. Milli Eğitim Şurası Kararları: Öğretmenin Yetiştirilmesi, İstihdamı ve Mesleki Gelişimi*" Ankara. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

http://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12 (erişim tarihi:08/05/2019)

MEB (2017). "*Öğretmenlik Mesleği ve Genel Yeterlilikleri"* Ankara. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

MEB (1973). "Milli Eğitim Temel Kanunu" *Yayımlandığı R.Gazete :* Tarih : 24/6/1973 Sayı : 14574 Yayımlandığı Düstur : 5(12), 2342.

http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf (erişim tarihi:08/05/2019)

Nacakcı, Z. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. 26-28 Nisan 2006.

Otacıoğlu, S. G. (2008). "Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9(15), 103–116.

Otacıoğlu, S. G. (2007). "İlköğretim 5.6.7. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* 21:134-139.

Özdamar, K. (2010). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Kaan Kitabevi, Eskişehir.

Özdemir, A. (2006). "Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 4(4), 411-433.

Özdoğan, S. ve Dizdar, B. (2017). "Ortaokul Yöneticilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları", *Ekev Akademi Dergisi*, 21(72), 291-308.

Özmenteş, G. (2006). "Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi", *İlköğretim Online Dergisi*, 5(1), 23-29.

http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2000/1836 (erişim tarihi: 23.05.2019).

Öztürk, Ö. ve Kalyoncu, N. (2014). "İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersi İçin Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Denemesi" *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science,* 25(1), 235-248. doi:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2197

Polat, S., Ercengiz, M. ve Tetik, H. (2012). "Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-173.

Piji Küçük, D. (2012). "Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2012), 151-161. http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1814400968_19_11_ID_265.pdf

Sağlam, A. (2009). *Türk Musiki / Müzik Devrimi*, Alfa Aktüel Yayınları, Bursa.

Saruhan, Ş. ve Deniz, J. (2011). "Temel Eğitim II. Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Karşı Tutumları" *Elementary Education Online*, 10(2), 695-702, 2011. İlköğretim Online, 10(2), 695-702, 2011.

http://ilkogretim-online.org.tr (erişim tarihi: 24/05/2019)

Seçgel N. (2005). "*Müzik Öğretmenlerinin Liderlik Stilleri*", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seferoğlu, S. S., Yıldız, H. ve Yücel, Ü. A. (2014). "Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Eğitim ve Bilim Dergisi,* 39(174), 348-364.

Sukamolson, S. (2007). Fundamentals Of Quantitative Research, https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32848458/Quantitative_research.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557171032&Signature=Wbm6jn9%2FtCISfqYQJ8AhL6K6HeI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DFundamentals_of_quantitative_research.pdf (erişim tarihi: 03.02.2015).

Şahin, M. ve Duman, R. (2008). "Cumhuriyetin Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi,* 7(16-17), 259-272. http://ataturkilkeleri.deu.edu.tr/ai/uploaded_files/file/dergi%2016-17/15_mustafa_sahin.pdf (erişim tarihi: 24/05/2019)

Şahin, A. ve Toraman, M. (2014). "İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 14(1).

Şentürk, N. (2001). "Musikî Muallim'den Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 21(2), 135-142.

Şentürk, Z., Yurga, C., Zahal, O., Gürpınar, E. ve Altun, F. (2016). "Müzik Öğretmenlerinin Profil Özelliklerinin İncelenmesi (Malatya İli Örneği)" *Akademik Bakış Dergisi,* 58, 56-79.

https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/25023/makaleler/1/58/arastirmax-muzik-ogretmenlerinin-profil-ozelliklerinin-incelenmesi-malatya-ili-ornegi.pdf

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistic,. (Third edition),* NY: Harper Collins.

Töreyin, A. M. (1998). *"Türkiye Türkçesi Dilbilgisi Yapısının Şan Eğitimi Amaç, İlke, ve Yöntemleri Açısından İncelenmesi",* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Tufan, E. ve Güdek, B. (2008). "Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2008, 6(1), 25-40.

Tufan, S. (2011). *"Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze-Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu Yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına Olan Etkisi."* İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uçan, A. (2006). "Müzik Öğretmenliği Yeterlilikleri*"* Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. 26-28 Nisan 2006.

Umuzdaş, S. ve Kızıklı, O. H. (2018). "İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları" *International Journal of Human Scienc*es, 15(3), 1561-1567. doi:https://doi.org/10.14687/jhs.v15i3.5341

Varış, A. Y. ve Cesur, D. (2012). "Ortaöğretim Düzeyi Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi" *e-Journal of New World Sciences Academy* 2012, 7(4), 361-374. https://dergipark.org.tr/download/article-file/186521

Yayla, F. (2006); "Üniversiter Yapı İçinde Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sistemi*"* Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. 26-28 Nisan 2006.

Yazıcı, H. (2009). "Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış" *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 17(1) 33-46.

West, S., Finch, J., &Curran, P. (1995). Structural equation models with non-normal variables: Problems and remedies. In R. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modelling: Concepts, Issues, and Applications*, Thous and Oaks, CA: Sage.

TDK, (2019). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ce708b1808057.95002194 (erişim tarihi: 25/05/2019)

EKLER

EK-1

MÜZİK ÖĞRETMENİNİN ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı,

Bu ölçek, müzik öğretmeninin müzik dersine, okul kültürüne ve bireylerin okul sonrası yaşantılarına etkisinin ortaya konması amacıyla oluşturulmuş olup, sizlerden elde edilen veriler (kişisel bilgileriniz tarafıma ulaşmayacak şekilde düzenlenmiştir) gizli tutularak sadece Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda hazırlamakta olduğum "Müzik Öğretmeninin Müzik Dersine, Okul Kültürüne ve Bireylerin Okul Sonrası Yaşantılarına Etkisinin Değerlendirilmesi" adlı tez için kullanılacaktır. Ölçek kapsamında 3 adet kişisel bilgi sorusu ve29 adet katılım ifadesi cümlesi yer almaktadır. Ölçekte bulunan sorulara vereceğiniz yanıtların doğruluğu, araştırmanın niteliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle, ölçekte bulunan soruları içtenlik ve samimiyetle yanıtlayacağınıza inançla teşekkür eder, saygılar sunarım.

Cansu ARSLAN

ARAŞTIRMACI

1. <u>Bölüm: Kişisel Bilgiler</u>

1. Cinsiyetiniz: ……
2. Yaşınız: ……
3. Eğitim durumunuz: Lise ( )
   Lisans ( )
   Lisansüstü ( )

2. <u>Bölüm: Müzik Öğretmeninin Etkililiği Ölçeği</u>

		Kesinlikle Katılmam	Katılmam	Fikrim Yok	Katılırım	Kesinlikle Katılırım
1	Müzik becerimi keşfetmiştir.					
2	Çalgı çalma ve şarkı söyleme becerimi geliştirmiştir.					
3	Müziksel seslerin uzunluğunu ölçerek dizek üzerine yazma becerisi kazanmamı sağlamıştır.					
4	Müzik bilgisi edinmemi sağlamıştır.					
5	Müzik beğenime saygı duymuştur.					
6	Müzik beğenimi geliştirecek dinleme etkinlikleri yapmıştır.					
7	Öğrencileri yetenekleri doğrultusunda değerlendirmiştir.					
8	Diğer ders konuları ile müzik dersi arasında bağlantılar kurmuştur.					
9	Okul geleneksel (Türk Halk ve Sanat Müziği) müzik korosu kurmuştur.					
10	Okul Çoksesli müzik korosu kurmuştur.					
11	Koro ile ders dışında düzenli olarak yıl boyunca çalışmıştır.					
12	Müzik yarışmaları düzenlemiştir.					
13	Çalgı kursları açmıştır.					
14	Kendi çalgısıyla konser etkinlikleri yapmıştır.					
15	Öğrencilerle karma (ses, çalgı ve koro) konserler gerçekleştirmiştir.					

16	Tartımsal (vurmalı çalgı becerisi) yeteneğimi keşfettiğinden halk oyunlarına yönlenmemi sağlamıştır.					
17	Şarkı söyleme yeteneğimi keşfederek okul tiyatrosunda şarkı söyleme görevi vermiştir.					
18	Müzik eğitiminin ve sanatının önderi olduğunu hissettirecek eylemler gerçekleştirmiştir.					
19	Müzik eğitimim ile ilgili olarak velim ile iş birliği yapmıştır.					
20	Çalgı çalmaya yönelik uğraşı edinmemi sağlamıştır.					
21	Müzik araçlarını derleme (biriktirme) uğraşısı edinmeme yol açmıştır.					
22	Müzik türlerinin dinleyicisi ve çeşitli müzik konserlerinin izleyicisi olmama etkisi olmuştur.					
23	Ailemin müzik eğitimi ve sanatına yönelik bakışını niteliksel olarak geliştirmiştir.					
24	Müzik yarışmalarına katılmama destek olmuştur.					
25	Müzik meslek eğitimi ve sanatına yönelik önderim olmuştur.					
26	Müzik eğitiminde meslek sahibi olmama yol açmıştır.					
27	Müzik bilimine yönelmemi sağlamıştır.					
28	Benimle özel çalgı dersi yapmıştır.					
29	Yurt dışı müzik eğitimi olanakları hakkında bilgilenmemi sağlamıştır.					