

**T.C
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN DENETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ
(Diyarbakır İli Örneği)**

İSMET KAYA

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL**

**Diyarbakır
2013**

**T.C
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN DENETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ
(Diyarbakır İli Örneği)**

İSMET KAYA

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL**

**Diyarbakır
2013**

ÖZET
MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN DENETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

(Diyarbakır İli Örneği)

KAYA, İsmet

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL

OCAK-2013

Eğitimin bütün alanlarda amaçlara ulaşması yolunda büyük sorumluluklar üstlenen eğitim denetçilerinin bir takım yeterliklere sahip olmaları gereklidir. Eğitim denetçilerinin, öncelikle kendilerinin yeniliklere açık ve yeniliklerden haberdar olmaları, kendi mesleklerinin ve öğretmenlik mesleğinin gerekleri konusunda derinlemesine bilgi ve yetkinliğe ulaşmaları, öğretmenlere gelişmeleri aktarırken yetkiden çok etki yollarını kullanmaları, onlara modellik etmeleri, iyi birer iletişimci ve iyi bir rehber olmaları gerekmektedir.

Araştırmada, sürekli olarak tartışılan ve belirsizliğini koruyan müzik öğretmenlerinin amaçlara uygun denetlenmesi konusunda ilgili kişilerden doğrudan bilgilere ulaşmak ve eğitim sistemimizde uygulanan denetim modelinin her alana uygunluğunu tartışmak hedeflenmiştir.

Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili ilköğretim okullarında görev yapan ve denetim geçiren müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada evreninin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden örneklem seçimine gidilmemiş, araştırmaya katılmayı kabul eden 96 müzik öğretmeni örneklem kapsamına alınmıştır. Çalışmada veri toplamak amacıyla yerli ve yabancı literatür taranıp, 15 il eğitim denetmeni ve 25 müzik öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonunda, 25 maddeden oluşan bir veri toplama aracı oluşturulmuştur. Bu araştırma için yapılan ön uygulamada “cronbach alpha” güvenilirlik

katsayısı 0.94, asıl uygulamada ise 0.949 bulunmuştur. Anket yoluyla toplanan verilerin çözümlenmesinde yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde anlamlı farkların olduğu durumlarda “Scheffe” testi sonuçlarına bakılmıştır. Bulunan farklar 0.05 anlamlılık seviyesine göre ifade edilmiştir. Bu hesaplamalar “SPSS 18.0” paket programı kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma grubundaki öğretmenlerin ders denetimine ilişkin algıları arasında okulun bulunduğu yerleşim yerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu; cinsiyete, hizmet süresine, geçirdikleri denetim sayısına göre ise anlamlı bir farkın bulunmadığı saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin;

İl eğitim denetmenlerinin formal denetimden çok öğretimin akademik başarısını ölçmeye dönük uygulamalar konusunda kendilerini yetiştirmeleri ve yeni yöntemler geliştirmeleri; müzik öğretmenlerini denetleyecek olan il eğitim denetmenlerine müzik eğitimi alanına ilişkin seminerler verilmesi; özellikle rehberlik ve mesleki yardım görevlerini verimli bir şekilde yapabilmeleri için müzik dersini denetleyen denetçilerin müzik alanını bilen kişiler olmaları; denetçilerin branşlaşmasına önem verilmesi gibi bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sanat Eğitimi, Müzik Öğretmeni, İl Eğitim Denetmeni

ABSTRACT
THE VIEWS OF MUSIC TEACHERS ON CONTROLLING APPLICATIONS
(DIYARBAKIR CASE)

KAYA, İsmet

MA Thesis

Thesis Advisor: Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL

JANUARY, 2013

The education inspectors taking great responsibilities in all areas of education to reach the goals are to have a number of competencies. First of all, education inspectors must themselves be open to and be aware of the innovations, reach an in-depth knowledge and competence about the requirements of their own and teaching profession; must use an effective way rather than an authority style when explaining the developments, they must be good models, communicators and guide for them.

In this study, it is aimed to have an access to direct information from the people concerned about the controlling of music teachers in accordance with the purposes and to discuss the suitability of the control model used in our education system in every area.

The study population consists of the music teachers working in the province of Diyarbakır and having gone under the controlling process. In the present study, as it is aimed to reach the all population, apart from selecting a sample, 96 volunteer music teachers are taken as the population. In the current study, the national and international literature were searched in order to get data, as a result of the interviews with 15 provincial education inspectors and 25 music teachers a data collection tool consisting of 25 items was prepared. In the pre- application phase the “cronbach alpha” reliability coefficient was 0.94, while in the actual application it was found to be 0.949. The percentage, arithmetic mean, standard deviation, independence sample t-test, one-way variance analysis were used to analyse the data collected through the survey. In one-way analysis of variance in cases where significant differences occurred "Scheffe 'test results were analyzed. The differences found were expressed according to the

significance level of 0.05. These statistics were obtained using the package program “SPSS 18.0”. While there was a statistically significant difference in the perceptions of the teachers in the research group about the course control according to the place of residence; a significant difference was not found in gender, length of service, number of control undergone. As for the recommendations about the data collected as a result of the study;

The provincial inspectors must improve themselves about the applications assessing the academic success of the education rather than the formal control and must develop new methods; certain seminars about music education should be given to the provincial inspectors controlling music teachers; in order to fulfill especially their duties concerning guidance and professional assistance, the inspectors controlling the music courses should be experts in the area of music teaching; much more importance should be given to branching out of the educational inspectors.

Key Words: Art Education, Music Teacher, The Provincial Educational Inspector

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK



Üye/Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL



Üye : Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2013

.....
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Öncelikle, yüksek lisans tez aşamasında danışmanlığımı yapmaya başlayan ve bu süreç boyunca yardımını hiçbir zaman esirgemeyen saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL' e teşekkür etmek istiyorum.

Akademik hayatım boyunca maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen değerli hocam H. Fazlı ERGÜL'e özellikle teşekkür ederim.

Ölçme aracının geçerliliğini sağlama aşamasında uzman görüşlerinden yararlandığım, yapıcı eleştirileriyle bana ışık tutan saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK'e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR' a teşekkür ederim. Ölçme aracının ön-uygulanması ve uygulanması aşamalarında yardımcı olan tüm ilköğretim müzik öğretmenlerine ve tezin yazım aşamasında bana destek olan Arş. Gör. Meral ÖNER SÜNKÜR' e teşekkür ederim.

Amerika Birleşik Devletleri' ne yaptığım üç aylık araştırma gezisi süresince, benimle Pittsburgh şehrindeki ilköğretim okullarını dolaşan ve bu süreç boyunca bana her zaman destek olan değerli hocam Prof. Dr. Natalie Ozeas' a teşekkür ediyorum. Sabrı ile bana katlanan ve özverisi ile çalışmalarımı destekleyen sevgili eşime teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	İ
ABSTRACT.....	İİ
ONAY.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	IX

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	6
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
1.8. Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve.....	9
2.1.1. Eğitim.....	9
2.1.2. Sanat.....	11
2.1.3. Sanat Eğitimi.....	13
2.1.3.1. Bireysel Açından Sanat.....	14
2.1.3.2. Toplumsal Açından Sanat.....	15
2.1.3.3. Ekonomi ve Sanat.....	16
2.1.3.4. Sosyoloji, Politika ve Sanat.....	18
2.1.3.5. Psikoloji ve Sanat.....	18
2.1.3.6. Müzik ve Sanat.....	20
2.1.4. Müzik.....	22

2.1.5. Müzik Eğitimi	25
2.1.6. Türkiye'de Müzik Öğretmeni Yetiştirme	29
2.1.7. Müzik Öğretmenlerinin ve Eğitiminin Değerlendirilmesi.....	33
2.1.8. Denetim	35
2.2. İlgili Araştırmalar.....	54

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	63
3.2. Evren ve Örneklem	63
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	68
3.4. Verilerin Analizi.....	69

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	72
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	73
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	76
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	79

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR	86
5.1.1.Cinsiyetin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar.....	86
5.1.2.Hizmet Süresinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar.....	86
5.1.3.Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar	87
5.1.4.Denetim Sayısının Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar.....	87

5.1.5.Öğretmen Görüşlerine Göre Müzik Dersinin Amaçlarına Uygun Bir Denetim Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Sonuçlar	88
5.2. ÖNERİLER.....	90
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	90
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	91
KAYNAKÇA	92

EKLER

Ek 1: Veri Toplama Aracı.....	100
Ek 2: Araştırma İzni	104
EK 3: Özgeçmiş	105
EK 4: Yemin Metni.....	106

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1 Öğretmenlerin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre Dağılımı.....	64
Tablo 3.2 Evren ve Örneklem Tablosu.....	65
Tablo 3.3 Uzman Görüşlerine Başvurulan Akademisyenler.....	69
Tablo 3.4 Ders Denetimine İlişkin Anketteki Seçeneklere Ait Ağırlıklar.....	70
Tablo 4.1 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.2 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	73
Tablo 4.3 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	74
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	75
Tablo 4.5 Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılımı.....	76
Tablo 4.6 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları...	77
Tablo 4.7 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Çalıştıkları Okulun	

Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre ANOVA Sonuçları.....	78
Tablo 4.8 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Dağılımı.....	79
Tablo 4.9 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 4.10 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	81
Tablo 4.11 Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Dağılımı ve Aritmetik Ortalaması.....	82

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç ve önemi, sınırlılıkları, sayıtlıları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günlük hayatta eğitimle etkileşim içinde olmak kaçınılmaz bir olgudur. Yaşamda herkes tarafından çok bilinen ve kullanılan bir kavram olsa da bu algıların dışında eğitim aslında bir disiplin ve bilim alanıdır. Eğitim kapsamı açısından çok geniş boyutlara sahiptir ve disiplinler arası(bilimler arası) bir özellik taşır. Bundan dolayı eğitim, toplumu etkileyen, çok farklı boyutlarda gerçekleştirilen, süreklilik arz eden ve ihtiyaç duyulan bir hizmettir.

Eğitimin en çok kullanılan tanımında Ertürk (1972: 12) “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” der. Buna karşın Tezcan (1992: 3) “bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır” diye tanımlar. Kalkandelen (1980: 13) ise “insanı değiştirmeye yönelik çabaların tümü” olarak açıklar.

Eğitim insanlığın doğuşundan beri daima olagelmıştır. Günümüzde de uygarlık düzeyi ne olursa olsun her toplumda süregelmektedir. Nüfusu sınırlı olan ilkel bir kabilede, insanoğlu bir taraftan temel ihtiyaçlarını karşılamak için kullandığı araçları geliştirmeye çalışmış, bir taraftan da toplumdaki çocuk, genç ve diğer yetişkinlere örgün olmayan bir eğitim vermiştir. Böyle bir toplumda birey, canlı cansız çevre ile etkileşim yoluyla öğrenmiştir ve öğrenmektedir. Öğrenmenin olduğu her durumda, insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir. Örnek olarak, balıkçılıkla geçinen ilkel bir kabilede, babasının peşine takılarak balık avına giden çocuk kendi yaşamı içinde eğitilmektedir (Artut, 2004: 83).

Eğitim çok yönlü ve çeşitlidir. Eğitimin çok yönlü boyutu sanat ile kesişir. Sanatın yaşamı yceltebilme yetisi insan hayatında sanatı değerli ve kaçınılmaz kılar, insana kendini değerli hissettirir, yaşantısını aydınlatır (Akdz, 2006: 13).

Sanat eğitiminin genel amacı kişiye, sosyal, ruhsal ve entelektüel açıdan desteklemek, nitelikli bireyler yetiştirmektir. Çağdaş sanat eğitiminin özel amaçları vardır ki bunlar bireylerin;

- Sanatsal aktivitelerin (sanatsal etkinliklerin) ve yaratıcılığın doğasını tanımaları ve benimsemeleri,
- Duyuşsal, bilişsel, entelektüel etkinliklere bağlı artistik beceri kazanmaları
- Sanatsal etkinliklerle ilgili çıkan ve hareket özgürlüğü ile ilgili bazı olasılıkları öğrenmeleri,
- Görme, ayırimsama ve görsel olan her şeyin netleşmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazanmaları. Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayırimsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarını sağlamak.
- Günümüzün en önemli sorunlarında biri olan “evre” kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerini sağlamak.
- Araştıran inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, geniş, zgr düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlamak,
- Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken kişiliklerin oluşumuna katkı sağlar (Artut, 2004: 103).

Sanat türleri içerisinde beklide insan ruhuna en çok tesir eden alanlardan biri de müziktir. Müzik en temel anlamıyla; Sesleri melodileştirme, anlamlandırma ve duygular uyandırma biçiminde özetlenebilir. “Do, re, mi, fa...”, bu ortak dil dünyanın her ksesinde aynı adlarla kullanılır. Aynı dili konuşamayan ama aynı sesleri verebilen dünya insanların ortak dillerinden biridir müzik. Müzik, aynı duygu ve heyecanı

paylasan binlerce insanın, birlik ve beraberliğini sağlayan en yaygın sanattır” (Öztürk, 2006: 48).

Müzik terimi, eski Yunancadaki “musike” sözcüğünden gelmektedir. Biyopsişik, kültürel ve toplumsal bir organizma olan insan, var olduğu çağlardan beri algıladığı sesleri çözümleyip değerlendirmiş ve giderek sesleri bir anlatım biçimine dönüştürmüştür. Seslerle gerçekleştirilen bu anlatım sanatına müzik denir (Say, 2002: 17).

Eski Yunanda müzik; eğitimin dayandığı temellerden biri, zevk ve ruh terbiyesine yarayan bir araç olarak kabul edilmiş, müzik sanatı genel kültürün ana unsuru olarak devlet tarafından yardım görmüştür. Müziğe bir terbiye, hatta ahlak eğitimi aracı gözü ile bakmışlardır. Yunan filozofları, müzik kelimesine bu sanatın sınırlarını asan bir anlam vermişlerdir. Müziği, eğitimin en gerekli unsuru olarak görmüş, vücuttan önce ruhun gelişmesini üstün tutmuş, eğitimde güzel sanatların kuvvetine inanmış ve ruhun güzelliklerle yükseleceğini belirtmiştir. Eflatun müziği, bir eğlence aracı olarak değil, güzellik ve iyilik için eğitim aracı olarak kabul etmiştir. Aristo’da, eğitim içinde müziğe önemli bir yer vermiş olup; ‘‘Duyguları tam olarak anlatma hususunda hiç bir şey ritim ve şarkı söyleme kadar kuvvetli değildir. Mademki bu o kadar gerçek bir kuvvettir, su halde müzik çocukların eğitiminde mutlaka kullanılmalıdır’’. Diyerek müziğin, eğitimdeki yeri ve önemine işaret etmiştir (Akkaş, 1993; akt: Uluçay, 2006: 25).

İnsan, yaşamının her alanında bir şekilde karşı karşıya olduğu müzikle sürekli etkileşim halindedir. Çok küçük yaşlarda başlayan bu etkileşim, çocuğun müzik beğenisini ve tercihini önemli ölçüde etkiler. Müzik eğitimi, bu etkileşimin sağlıklı yapılması amaçlar. Gelişmiş ülkelerde yapılan birçok araştırmada, müzik eğitimi yapılan öğrenci grupları ile yapılmayanlar arasında diğer derslerdeki başarı oranları arasında önemli ölçüde farklar tespit edilmiştir (Öztürk, 2006: 50).

Müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli; öğrenciyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma, üretme ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı; öğrenciyi müziğin çeşitli, çok yönlü tını özelliklerine, yapı taşlarına, kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına açmalı; öğrenciye

müzikle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalı; bir çalgı bir plak ya da kaset, müzikle ilgili bir kitap ya da kaynak seçiminde ve bir müzik eserini ya da etkinliğini eleştirip değerlendirmesinde öğrenciyeye yardımcı olacak bireysel müzik yeteneklerini geliştirmeli; öğrencinin değişik türdeki müzik çalışma ve etkinliklerine etkin katılımını sağlamalıdır (Uçan, 1997: 16).

Genel müzik eğitimi, ilköğretime başlamadan anasınıfı öğretmeni/müzik öğretmeni, ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmeni/müzik öğretmeni, ilköğretim ikinci kademe ve lisede ise müzik öğretmeni tarafından verilir.

Müzik eğitiminin ve müzik öğretmenlerinin “müzik sanatında eserler verebilen, müzik yapan ve dinleyen toplumlar yetiştirme” amacını ne derece gerçekleştirebildiklerini anlayabilmek, daha üst düzeyde bir başarı elde edebilmek ve müzik öğretmenlerinin sürekli gelişimini teşvik edebilmek için, var olan sistem içerisinde değerlendirme-geliştirme faaliyetlerinin yürütülmesi gerekmektedir. Söz konusu bu faaliyetlerin yürütülebilmesi için denetim uygulamalarına ihtiyaç vardır.

Eğitim sisteminin her alanında olduğu gibi, müzik alanında da denetim uygulamaları söz konusudur. Denetim, kurumların amaçlara ulaşma düzeyini belirlemeye çalışan temel araçlardan biridir. Alana ilişkin verilen bilgilerin yeterlilikleri, nicelikleri ve davranışa dönüş biçimleri denetim uygulamalarıyla büyük ölçüde saptanabilir. Bunun sonucunda eksiklikler, sapmalar, yetersizlikler giderilebilir.

Eğitimin bütün alanlarda amaçlara ulaşması yolunda büyük sorumluluklar üstlenen eğitim denetçilerinin bir takım yeterliklere sahip olmaları gereklidir. Eğitim denetçilerinin, öncelikle kendilerinin yeniliklere açık ve yeniliklerden haberdar olmaları, kendi mesleklerinin ve öğretmenlik mesleğinin gerekleri konusunda derinlemesine bilgi ve yetkinliğe ulaşmaları, öğretmenlere gelişmeleri aktarırken yetkiden çok etki yollarını kullanmaları, onlara modellik etmeleri, iyi birer iletişimci ve iyi bir rehber olmaları gerekmektedir (Aydın, 1984: 81).

Denetimde okulların görülen en büyük sorunlardan biri de, denetimin amaçlarına uygun olarak nitelikli yönetmen ve denetmenler eliyle yapılmayıdır (Başaran, 1982: 106). Denetleyenlerin, denetlenenlere katkı sunmaları ve rehberlik yapabilmeleri için

denetim elemanlarının yeterli bilgi birikimine ve deneyime sahip olmaları gerekir. Bundan dolayı il eğitim denetmenlerinde, öğretmene yardım ve onun çalışmalarını değerlendirme yönünden bulunması gereken önemli yeterlik öğelerinden biri de branş bilgi ve becerisi olduğu söylenebilir. Branş dışı bir denetçi tarafından verilecek olan rehberlik yardımının öğretmenler tarafından benimsenme olasılığı düşük biçimde gerçekleşebilir.

Türkiye’de müzik eğitimi alanında yaşanan genel problemlerle beraber, müzik eğitiminin denetiminde de karşılaşılan çok çarpıcı ve yaşamsal öneme sahip problemler vardır. Ülkemizde müzik eğitiminin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin profesyonel bir sistem ve buna yönelik yetiştirilmiş özel denetçilere rastlanmamıştır. Yapılan bazı araştırmalar (Bursalıoğlu, 1972; Gökyer, 1997; Özbek, 1998), branş öğretmenlerinin bir çoğunun kendi branşlarından olmayan il eğitim denetmenlerinin bu süreci sağlıklı bir şekilde gerçekleştirme konusunda güvensizlik yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Karagözoğlu (1972), Sarı (1987) ve Kapusuzoğlu (1998) tarafından yapılan teftiş uygulamaları ve müfettişlik yeterlikleri ile ilgili araştırmalarda müfettişlerin rehberlik ve işbaşında yetiştirme gibi bazı konularda eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma, müzik eğitimindeki denetim uygulamalarına yönelik verilerin elde edilmesi, alanla ilgili sorunların belirlenmesi ve bu sorunların çözümüne de katkı sunması açısından yaşamsal bir önem taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

“İlköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin denetim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. İl eğitim denetmenlerinin müzik dersi denetimlerine ilişkin öğretmen görüşleri;
 - a.) Cinsiyetlere göre;
 - b.) Hizmet süresine göre;
 - c.) Öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre;
 - d.) Öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerine göre müzik dersinin amaçlarına uygun bir denetim yapılmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, ülkemizdeki eğitim kurumlarında uygulanan denetim sisteminin müzik alanına uygunluk düzeyinin müzik öğretmenlerinin görüşlerine doğrudan başvurarak saptamak amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırma, müzik öğretmenlerinin denetiminde onların şikayetlerine, isteklerine ve önerilerine dayanarak bu denetim sistemindeki yetersizliklerin saptanmasına katkı sunması; Müzik öğretmenlerinin ders denetimlerinde denetçilere, planlama ve önlemler alma konusunda yol gösterici olması; Eğitimde beceri, yetenek isteyen özel alanların denetim ve değerlendirmelerinde yeni bir tartışma yaratması nedeniyle de önem taşımaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1) Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2) Denetim uygulamaları il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarındaki denetimleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İl Eğitim Denetmeni: İl Milli Eğitim Müdürlükleri kadrosunda görev yapan, il genelindeki tüm resmi ve özel kurumların inceleme, soruşturma işleri ve ilköğretim okullarının rehberlik ve denetimi ile görevli personeldir (MEB, 2007).

Ders Denetimi: Genel veya grupla teftişler veya bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin alanlarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı öğrenim yöntemlerini ve uygulama başarısını, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik yapılan teftişe ders teftişi denir (Taymaz, 1993: 89).

Müzik Öğretmeni: Çalıştığı eğitim kurum ya da kuruluşunda, öğrencilere ya da yetişkinlere, müzik ile ilgili eğitim veren kişidir.

1.8. Kısaltmalar

f: Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

p: Anlamlılık değeri

s.d.: Serbestlik derecesi

s.s.: Standart sapma

%: Yüzde

\bar{X} : Aritmetik ortalama

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Eğitim

İnsanı insan yapan tüm erdemlerin eğitimle geliştirildiği ve kazanıldığı söylenebilir. Bununla birlikte gizil güç ve yeteneklerimiz eğitim yoluyla işlerlik kazanır. Eğitimde karşılıklı (eğiten-eğitilen) etkileşim vardır. Eğitimin tanımını yapan birçok insan farklı perspektiflerden hareket etmişlerdir. Kimisi “eğitimi” eğitilenlere etki eden her tür dışsal etki ya da toplumdan gelen etkilemeler olarak anlarken, kimileri de öğrencinin kendi öğrenmelerini ve bu öğrenmeleri etkileyen dış etkiler olarak tanımlamaktadır.

Eğitimli toplumların tarihin her döneminde belirledikleri hedeflere ulaşmada daha başarılı ve daha gelişmiş olduklarını söyleyebiliriz. Geçmişten günümüze kadar tüm değişmelerin odağında eğitimi görmek mümkündür. Bu değişimi sağlamakla birlikte kendisi de bu değişime uyan ve sürekli gelişen bir yapı olmuştur. Geçmişte farklı zenginlikler gözde olurken günümüzde bütün bu zenginlikleri sağlayabilen eğitim, çekim merkezi olmuştur. Bu anlayışla değişen dünya dinamikleri eğitime de yeni bir soluk getirmiştir. Bu süreçlere dayanarak eğitim; “Kişide kendi öğrenme profili hakkında farkındalık yaratılması yoluyla, daha üst zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirmesi ve bu arada da değişen çevresel koşullara uyum gösterebileceği bilgi, beceri ve davranışları sürekli olarak güncelleyebilmesi için uygun öğrenme ortamlarının yaratılması sürecidir” (akt. Arslan ve Erarslan, 2003: 160).

Balcı (2005) eğitimin tanımlarını şu şekilde toplamıştır: “Kültürün genç kuşaklara aktarılma süreci; Bireyin kendi yaşantısı yoluyla istenen davranışları kazandırma süreci; Bireyleri toplumdaki yarınki rollere hazırlama süreci; Bireyin bilişsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve estetik boyutlarda geliştirilmesi süreci; Bireyin

davranışlarında yetenek, gizilgüç, karakter ve bilgi boyutlarında gerekli gelişmeleri sağlamak amacı ile sistemli etkinlikler düzenleme sürecidir.”

Eğitimle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde bu kavramdan farklı anlamlar çıkarıldığını görmekteyiz;

1. Eğitim bir süreçtir.
2. Eğitim uzmanlık ve birikim gerektirir.
3. Eğitim, eğiten ve eğitilenler arasındaki ilişkilerin etkisidir.
4. Eğitim, toplumsal gelişim ve dönüşüme yöneliktir.
5. Eğitim, dolaylı ve dolaysız büyük etkilere sahiptir.

İnsanoğlu doğumundan itibaren bir eğitim süreci içerisinde. Sürekli olarak çevresini tanımaya çalışır. Bu insanın doğal olarak kendisini yetiştirmesidir. İnsan hayatı, her zaman formal eğitimle şekillenmez. İnsanın içinde bulunduğu çevre, ana-baba, akran grupları, insanın bazı şeyleri öğrenmesini sağlayabilir. İnsanın yapısına bakıldığında eğitime gereksinim duyan ve eğitime uygun özelliklerle donatıldığı görülür. Eğitime uygun olan bu yönler iki şekilde geliştirilebilir:

1. İnsanın bilinçsiz olarak gerçekleştirdiği eğitimidir. Bazı değerleri çevremizden, aileden veya arkadaş gruplarından öğreniriz. Örneğin bir çocuk, içinde bulunduğu ortamda birbirleriyle karşılaşan insanların selamlaştıklarını gördüğünde kendisi de selam vermeye başlar. Bunun için özel bir eğitim almaya ihtiyaç yoktur.
2. Bilinçli ve sistemli olarak ve çoğunlukla eğitim kurumları tarafından gerçekleştirilen eğitim türüdür. Okullarda verilen eğitim buna örnek teşkil etmektedir.

Eğitimin öğrenme ve davranış olgusunun da dışında bireyde var olan potansiyeli keşfedip harekete geçiren ve beceriler kazandıran boyutu da vardır. Eğitim, davranış değişikliği ile birlikte bireylerin yetenek, beceri ve ilgilerini geliştirip dönüştürerek

sanata ilişkin temel çerçeveler çizer. Bu nedenle eğitim ve sanat arasında tarihsel süreç boyunca birbirini geliştiren bir ilişki biçimin olduğunu söylemek olasıdır. Eğitim boyutu eksik olan bir sanatın, devamlılık arz etmesi zor olabilir. Bu nedenle günümüzde eğitim sistemlerinde sanat eğitimi önemli yer tutar. Duyguyu ve düşünceyi birleştirerek, insanı yaşamın anlamı üzerinde düşünmeye yönelten sanat aracılığı ile birey; kendini ifade etme imkânı bulurken aynı zamanda kendi dünyasının dışına çıkarak toplumdaki diğer bireylerle iletişim ve paylaşımında bulunur” (Kabay, 2003).

Eğitimin bir boyutu, kültürün ve bilginin yeni kuşaklara aktarılması iken diğer bir boyutu ise sosyal yönüdür. Bu yönüyle sadece bilgi vermekle kalmaz aynı zamanda kişiyi hayata hazırlar. Bursalıoğlu (1976) “Sosyal bir sistem olan eğitim, kişileri bir yandan, toplumdaki özel rolleri için hazırlayarak toplumun sürmesini sağlamakta, bir yandan da yeni bilgiler ve hünerler yaratmak yoluyla, toplumun değişen koşullara uymasını kolaylaştırmaktadır” der. Kişiyi hayata hazırlamanın en iyi yollarından birisi de sanattır.

Sosyal hayatın içinde insanlarla etkileşim kaçınılmaz bir olgudur. Bu etkileşim ancak nezaket ve anlayışa dayalı olursa daha iyi bir yaşamdan söz edilebilir. Günlük hayatın her alanında farkında olarak veya olmayarak etkileşimde olduğumuz canlı-cansız tüm varlıklarda bir sanat beklentisi içindeyiz. Bu beklentiler sanata önem veren bir anlayışla karşılanabilir. Bu da bireylerin sanat alanında eğitilmelerinin gerekli olduğunun bir göstergesi olarak alınabilir.

2.1.2. Sanat

Sanatın tanımı ve işlevine ilişkin geçmişten günümüze kadar çeşitli tanımlamalar yapılmış ve buna yönelik birçok eser yazılmıştır. Tarihsel süreç içerisinde birçok filozofun ve sanatla uğraşan bireylerin buna ilişkin düşünceleri ve birikimlerinin etkileri günümüze kadar süregelmiştir. Günümüzdeki insan topluluklarını etkileyen ve belki de en kalıcı olan yapılanmanın sanat olduğu söylenebilir.

Kimi insanlar sanatın güzelliğine, kimileri anlamına, kimi de amacına yönelik fikirler ve tanımlar ortaya atmıştır. Bu insanların ortak ya da farklı görüşleri, belki de

söyledikleri bir cümle üzerine bile onlarca kitap yazılabilir. Sanat geçmişten günümüze kadar olan süreçte sürekli bir tartışma konusu olmuş ve kimileri “sanat, sanat içindir.” Kimileri “ sanat, toplum içindir.” Kimileri “ sanat, hem sanat hem toplum içindir.” Kimileri de “ sanat, ne sanat ne de toplum içindir.” gibi yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Ama burada önemli olan tanımlar veya birbirinden farklı olan görüşler değil; önemli olan sanatın ne kadar geniş, derin ve kalıcı bir etkiye sahip olduğunu görebilmektir.

Platon, sanat ve güzelliği kendi idealar teorisi çerçevesinde inceler ve güzel kavramını sorgulayan ilk antik çağ düşünürlerindendir. Aristoteles estetiği, güzel kavramını iyi ve yararlı olarak tanımlayıp, güzeli açıklayan sanat üzerinde durur. Ona göre sanat, gerçekliğin taklit edilmesiyle ilintilidir.

Farklı tanımlamalarıyla sanat; “Hayatı anlayan zekânın, onu en ilgi çekici, en güzel biçimlere sokması demektir” (Edman, 1977: 7; akt. Akdüz, 2006: 14). Shiller, sanatı, insanın özgürlük dünyasının ortaya çıkmasını sağlayan önemli bir araçtır şeklinde tanımlar. Herbert Read ise sanat için “Hayata uygulanan bir mekanizmadır, onsuz varlıklar dengesini kaybeder. Toplumsal ruhsal bir karmaşıklık içine girerler” diye açıklar (Artut, 2004: 18).

Sanat insanlık tarihi boyunca her türlü etkiye ve kısıtlamalara karşın farklı alanlarda ve şekillerde varlığını sürdürmüştür. Dönemlere özgü olarak sanatın farklı türleri ihtiyaçlara, ilgilere ve isteklere uygun olarak öne çıkmıştır. Yaşamsal alanda sanatın biyolojik ihtiyaçlar kadar önemli bir gereksinim olduğu söylenebilir.

Sanat, insan doğasının bir gereğidir. Toplumsal yaşamın en önemli boyut ve unsurlarından biridir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir. Dolayısıyla insan yaşamında formal bir sanat eğitimi olmadığını düşünsek bile sanatsal belirtiler amatörcü veya kendiliğinden, insanın doğasından kaynaklanan bir istek olarak kendini farklı alanlarda gösterebilecektir (Artut, 2004: 91).

İnsanların tarih boyunca uğraştıkları her alanda, buna yönelik bir eğitim söz konusu olduğuna göre özel beceri ve yetenek isteyen sanat alanında da eğitimin ne kadar önemli olduğu açıktır. Bu bağlamda “sanat eğitimi” devreye girmektedir.

2.1.3. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, bireye kendi yaşantıları yolu ile amaçlı olarak istendik sanatsal davranışlar ve beceriler kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Sanat eğitiminin, insanlar arasında ortak bir dil yaratmada en etkili araç olduğu herkesçe kabul gören bir yaklaşımdır. Sanatın aktarılmasında, yaygınlaştırılmasında ve gelişmesinde sanat eğitimi yaşamsal bir önem taşır. Bu kavram, ülkemizde ve dünyada hala tartışılmaktadır. Sanat eğitimi, insan hayatı açısından önemli bir yere sahip ve çocukların yetişebileceği en iyi ortamlardan biridir. Çünkü çocuklar bu ortamda kendi potansiyellerini ortaya çıkarır ve kendi deneyimlerini kullanırlar. “Sanat eğitimi yaratıcı bir süreç olarak çocuğu özgür düşünmeye, özgür çalışmaya yöneltmeye çalışır. Üreten, seçen, beğenen, kendini ifade edebilen çocuk içinde yaşadığı toplumun bir üyesi, geleceğinin temsilcisidir (Buyurgan, 2001: 12).

Sanat eğitimi herkes için gerekli olan bir kişilik eğitimidir, sadece belli bir zümreye ait değildir. Amaç sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireylerin estetik eğitimidir. Başka bir deyişle; bireyin kendisini ve çevresini algılayıp biçimlendirmesinin en iyi yollarından biri de sanat eğitimidir. Bu yolla bireyler; bakıp “görmeyi”, duyup “işitmeyi”, dokunup “hissetmeyi” öğrenirler. “Herbert Read konuya ilişkin bir yapıtında sanatın gerekliliğini ‘Sanat hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengesini kaybeder’ özdeyişi ile vurgulamaya çalışır” (Artut, 2004: 103).

“Çağdaş eğitim, birey ve topluma yaşama hazzı ve sevinci verirken sevgiyi odak yapar. Buna karşın bugün içinde yaşadığımız toplumda, bu niteliklerin bulunmayışı, üzüntü ve kaygı verici boyutlar kazanmıştır. Sanattan ve sanat eğitiminden yoksun yetişen birey ve toplumun, olumsuz duygularla dolu olması, hoşgörüsüz ve sevgisizliği ortadadır. Sanatın genel eğitimin içinde hem pekiştirici bir araç, hem de istekli ve yetenekli kişiler için bir alan olma özellikleri duyurulmalıdır. Çünkü ancak bu yolla yetişen birey ve toplumlar yaratıcı/ üretken/ katılımcı/ hoşgörülü/eleştirici/ bilgili/ demokrat çağdaş niteliklere sahip olmaktadır. Duygu eğitimi anlamına da gelen sanat eğitimi ile insan, sevmeyi öğrenir. Sevgi ise arınma ve ahlakın temelidir. Bu nedenle sevgi eğitimi içeren sanat eğitimi, aynı zamanda ahlak eğitiminin de ta kendisidir” (Akdüz, 2006: 16).

“İnsanın, sanatsal düşünce yoluyla kendini dışa vurması büyük önem taşır. Bireyin kendi öznel evrenini tanıması ancak kendi dışındaki nesnel evreni tanımasıyla olasıdır. Bu yolla kazanılan deneyimler, kişinin kendini anlatmada önemli bir araç olabilir ve kişiyi özgünleştirmeye başlayabilir. Özgün anlatım çabası, özgün düşünmenin temelini oluşturan eleştirel düşünmeyi ve sentez-yorum yapmayı birlikte getirmektedir” (Alakuş, 2003).

Sanat yoluyla çocuğu eğitme, en önemli gelişim yollarından biridir. Çok boyutlu olmasından kaynaklı olarak; sanatın birey, toplum, psikoloji, ekonomi ve daha birçok alanla kesiştiğini söylemek mümkündür. Sanat eğitiminin gerekliliği, birkaç farklı açıdan incelemek olasıdır;

2.1.3.1. Bireysel Açıdan Sanat

Birey ve sanat tarihsel süreç boyunca sürekli olarak karşılıklı bir etkileşimi, gelişimi ve değişimi birlikte gerçekleştirmişlerdir. Çağımızda her bireyin öğrenme kapasitesinin farklı olduğu bilinmekte ve eğitim programları bu doğrultuda hazırlanmaktadır. Bu programların içinde, Sanat eğitiminin de diğer alanlarla beraber yerini alması bir gerekliliktir. Eğitim programlarının temel hedeflerinden birisi de kişilik eğitimidir. Kişilik eğitimi deyince bağımsız karar verebilmeyi, yaratıcı yeteneği ortaya çıkarmayı ve duyarlı tavır yoluyla ahlaki bilince varmayı anlamak mümkündür. Bunu bireylere kazandırmanın en etkili yollarından birisi de sanat eğitimidir. Gothe, eğitilmişliği “bağımsız yaşam” olarak nitelerken, “en değerli kişilik eğitimi yolunun sanat” olduğunu vurgulamaktadır.

Sanatın kişilik gelişimi üzerinde birçok etkisi vardır;

1. “Bütün bireyler tektir ve bu teklik her bireyi özel kılar. Bütün bireyler kendilerine değer verilmesini ve özel olduklarının kendilerine hissettirilmesini isterler. Bireyler sanatla uğraştığında, değerli olduklarını hisseder ve bir değer üretmenin gururunu yaşarlar.

2. Her bireyin yapısında var olma bilinci vardır. Bireyler var olduklarının bilinmesini isterler. Sanat yoluyla kendilerini dışa vurarak var olmanın bilincini duyumsarlar.
3. Birey sanat yoluyla, kedisıyla dış evren arasındaki ilişkinin gizemini çözerek yaşama hazzı duyar” (Gençaydın, 1990: 5).

2.1.3.2. Toplumsal Açından Sanat

Sanat bugüne gelinceye kadar farklı dönemlerden geçmiş ve her dönem de farklı bir sanatsal anlayış kendini göstermiştir. Günümüzde ise çok farklı ve büyük bir çeşitlenme sanat dünyasını etkilemektedir. Bu etkilerden en önemlisi sanatçının içinde yaşadığı toplumdur. Çünkü her sanat eseri belli bir toplumsal ve kültürel ortamda ortaya çıkmaktadır (Artut, 2004: 88). Bir toplumun toplumsal yapısını bilmeden onun sanatını anlamak çok güçtür.

Yaşamın her alanında etkileşim karşılıklıdır. Sanatın tarihsel süreci incelendiğinde; sanatın toplumu etkilediği gibi, toplum tarafından etkilendiği de görülecektir. Elbise, yemek, ibadet ve daha birçok alanda sanatın etkisinden bahsetmek mümkündür. Sanatın toplum üzerinde kısa ve uzun süreli etkileri vardır. Bu etkinin yansımaları insanların yaşamlarında büyük yer kaplamaktadır. Aynı zaman da toplumun da sanatı etkiler. Toplumdaki bireylerin eğitim düzeylerinin artmasıyla toplumun ekonomik düzeyi artacağından, ekonomide ki bu gelişmenin de sanatı geliştireceğinden bahsetmek olasıdır.

Yenişehirlioğlu (1993), sanatın toplumsal bir eylem olarak sosyolojinin ilgi alanına girdiğini yazmış ve sanatı ilgilendiren birçok olgunun toplumsal olduğunu, toplumdan kaynaklandığını belirtmiştir. Tezcan (2003) toplumsal bir olgu olan sanatın ve sanat yapısının geçmişi tartışıp eleştirmek, günceli yansıtmak (toplumsal gerçekçi boyut) ve geleceği tasarlamak zorunda olduğunu belirtmektedir. Çok yönlü olan bu işlevde, sanat eserleri hem toplumun ekonomik alt yapısından hem de toplumun üst yapısını oluşturan bilişsel sistemin farklı öğelerinden etkilenmektedir. Bunun yanı sıra sanat eserleri de, toplumsal işlevleri nedeniyle hem üst yapıyı, hem de bir oranda alt

yapıyı etkilemektedir.

Hauser (1984) “ Sanatın Toplumsal Tarihi” adlı eserinde; toplum yapısı içinde belli dönemlerde var olan sosyal, politik ve ekonomik davranış biçimlerinin o dönem sanatının kurallarını, üslup ve kompozisyon özelliklerini de belirlediğini yazmaktadır (Yenişehirlioğlu, 1993).

Toplumsal yapı ile sanatın birlikteliği sebebiyle, toplumsal yapıyı çözümlenmeden bir toplumun sanatı hakkında açıklama ve yorum yapma gücü elde edilemez. Diğer yönden sanatın toplumsal yapı ve değişim üzerindeki etkilerini saptamak ve değerlendirmek de olanaksız olmaktadır. Sanata toplumsal bir olgu olarak bakan ve sanata toplumsal açıdan yaklaşan, sosyolog Hyppolyte Taine sanatçıyı, sanat eserini ve sanat izleyicisini (alıcı, seyreden, okuyan, gören....) toplumsal koşulların belirlediğini belirterek bu etkenleri şöyle açıklamaktadır (Tezcan, 2003);

1. Ortam; Toplumsal ve fiziksel çevre insanların karakter ve kişiliğine etki ettiği gibi sanatını da etkiler.
2. Irk; Taine'nin aksine bilimsel çalışmalar, ırk etkeninin günümüz toplumlarının sanatını etkilemeyeceği görüşündedirler.
3. Dönem; sanat eseri önceki dönemlerde yapılan sanat eserlerinden etkilenir ve kendisi de daha sonra ortaya konacak olan eserlerin oluşmasına yardımcı olur.

2.1.3.3.Ekonomi ve Sanat

Tarihin hemen her döneminde sanat yapıtlarının çok ilgi gördüğü dikkate alındığında; sanatın ve ekonominin karşılıklı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Günümüzde insanlar bir resmi, heykeli, mimari yapıyı görmek ya da bir müzisyeni dinlemek için kilometrelerce mesafe kat etmektedirler. Hatta bazı ülkelerin ekonomik gelirlerinde sanatsal yapıtlar oldukça önemli bir yere sahiptir. Ünlü bir ressamın eserlerini görebilmek için binlerce insanın bir ülkeyi ziyaret etmesi o ülke açısından önemli bir gelir kaynağı oluşturmaktadır.

Gerek sanat eğitiminde, gerekse sanatsal faaliyetlerde ekonomi oldukça önemli bir rol oynar. Ülkemiz şartlarında sanat eğitimi oldukça maliyetli ve giderlerin tamamına yakını öğrencilerden sağlanmaktadır. Ayrıca sanata öğrencilerin yönlendirilmesinde yaşanan sorunlar ve yaşamsal getirilerinin çok kısıtlı olması da belirleyici bir etkidir. Bu da çeşitli sorunların meydana çıkmasına sebep olmaktadır. Bu sorunların başında sanatın, öğrencilerin ilgi alanına girmemesi ve sanatın çok az tercih edilen bir alan olmasını gösterebiliriz. Böyle bir ortamda kaliteli sanat ve sanatçıdan bahsetmek de elbette zorlaşacaktır.

Hem birey hem de toplum açısından, sanatsal çalışmalar maddi imkânların var olma gerekliliğine dayanır. Bir resim yapmak ya da resim sergisi açmak, bir heykel yapmak, bir konser düzenlemek ya da mimari bir yapıyı inşa etmek, kesin kazanç sağlamayan ama maddi götürüsü olan çalışmalardan bazılarıdır. Tabii bunun toplumsal ve ekonomik getirilerini göz ardı etmemek gerekir.

Birçok sanat eseri onu düşünen ve gerçekleştiren sanatçılar için, kendi eserini oluşturma dürtüsünün bir sonucudur aslında. Sanatçıların büyük bir çoğunluğu bu dürtüsünün yanı sıra eserleriyle ekonomik kazanç elde etme amacı da taşımaktadırlar. Sanatçılar kazanç elde ettikçe daha çok eser ortaya çıkarmak için ihtiyaç duydukları sanatsal malzemelere daha çok para harcayacaklardır. Bu açıdan bakıldığında sanatçının kendisi de bu yönüyle sanat dünyasına ekonomik olarak katkıda bulunmaktadır denilebilir (Yılmaz, 2011: 51).

Günümüzde bazı ülkelerin ekonomilerinin ve gelirlerinin büyük oranda geçmişte ve günümüzde yapılan sanat ürünlerine ve etkinliklerine dayandığı gözlenmektedir. Gittikçe gelişen turizm sektörünün turist çeken en büyük unsuru, o ülkede bulunan sanat yapıtlarıdır. Çünkü turistler, gezdikleri ülkelerin sanat yapıtlarına yakın ilgi duyarlar. “Almanya (Ruhr Havzası), Fransa (Metz ve Lens bölgeleri), İngiltere (Glasgow, Liverpool; Londra), İspanya (Bilbao) gibi gelişmiş ülkeler işsizliğin arttığı, sosyal katılımın azaldığı bölgelerde kültür ve sanatsal yatırımlarla kentsel canlanma yaratmaya çalışmakta, Birleşik Arap Emirlikleri, Katar gibi petrol zengini Arap ülkeleri ise sadece petrol gelirleri ile yetinmeyip ülke gelirlerini çeşitlendirmek amacı ile kültürel yatırımlara öncelik vermektedirler. Örneğin; Abu Dabi’de kurulacak Gugenheim ve Louvre Müzelerinin şubeleri, Katar’daki İslam Sanatları Müzesi vb.”

(<http://www.abvizyonu.com>: 2012).

2.1.3.4.Sosyoloji, Politika ve Sanat

Sanat, oluşum ve gelişim olarak bireyseldir. Sanata vücut veren sanatçılardır. Ama sanatın varlığını sürdürebilmesi, yaşam bulması toplumsal olabilmesine ve topluma bir şeyler katabilmesine bağlıdır. Bu aynı zamanda sanatın farklı ve çeşitli alanlarda yapılmasının asıl nedenlerinden biridir.

Bugün bir resimle verilmek istenen mesajla bir ülkenin bir bayrağa sahip olma amacı bir bestedeki melodilerin vermek istedikleri ile bir ülkenin marşındaki melodik seslerin vermek istediği duygu arasında fazla bir fark yoktur.

Sanatın, herkesin kendisinden bir şeyler bulabileceği bir yapıya sahip olması, sanatın sosyolojik bir zemine oturtulmasını gerekli kılar. Tarih sürecinde bazen bir resim tek başına, topluma ayakta durma ve millet olabilme gücü verebilecek kadar önemli bir rol alabilmiştir. Bir ordunun yapamayacağını müzik sanatı yapabilmiştir. Bugün Guernica kadar zulmü ve acıyı ortaya seren başka bir yapıt bulamayız. Yada İspanyollara millet olma duygusunu hiçbir şey “3 Mayıs 1808 katliamı” adlı resim kadar verememiştir. Öğretmenlerin çocuklara eğitimle yıllarca verebileceği bir mesajı ya da davranış değişikliğini, bir müzik grubunun solisti bazen bir konserde rahatlıkla verebilmektedir. Nitekim bunun tarihte çok fazla örneği vardır.

Sanat her dönem toplumlarda etkisini göstermiş ve ne denli önemli olduğunu kanıtlamıştır. Ülkeler ve halklar çoğu diktatör ve zorbayı alaşağı ederken, sanat en önemli araçları olabilmiştir. Zaten bu kadar önemli bir olgunun politik bir yönünün olmaması düşünülemez.

2.1.3.5.Psikoloji ve Sanat

Eğitimin en temel amaçlarından biri de bireylere bağımsız yaşama bilinci kazandırmaktır. Başkalarına bağlı olmadan yaşayan bireyler yetiştirmenin yolu şüphesiz

sağlam bir ruha sahip kişilikler ortaya çıkarmakla mümkündür. Sanat eğitimi bireylere kendilerini ifade edebilmeyi, var olma bilincini, kendi dışındaki diğer varlıkların farkına varabilmeyi ve hayata estetik gözlerle bakabilmeyi öğretir. Bu da ancak sanat eğitimi ile mümkün olabilir. Örneğin resmin, bize çocuğun iç dünyası ve gelişim süreci hakkında sağlıklı bilgiler verdiği bilinmektedir. Bundan dolayı sanata ilişkin fakültelerde okuyan öğrencilere, çocukların çizdikleri resimlerden onların ruh dünyasını anlamaya yönelik eğitim verilmektedir. Küçük çocukların sınırlı sözcük bilgisine sahip olmaları sebebiyle resim, bu yaştaki çocuklar için kendisiyle dış dünya arasındaki en iyi iletişim araçlarından biridir. Bu yaştaki çocukların iç dünyasını keşfetmek için oldukça ideal bir tekniktir.”(akt. Alakuş, 2003).

“Çocuk resimlerine ruhbilimsel ve gelişimsel boyuttaki yaklaşımlara göre, bu resimlerde çocuğun çok yönlü gelişiminin egemen olduğu belirtilmektedir. Bu tespitler şöyle somutlaştırılmıştır;

1. Çocuğun nesnel dünya ile kurduğu ilişkinin ve o çevreyi değiştirme yolundaki yaratıcı eylemin bir göstergesi sayarlar.
2. Bu resimleri organizmanın doğal gereği sayan yaklaşımda çocuk büyürken çizgilerinin de gelişeceği varsayılır.
3. Çocuğun çizgileri onun tüm yaşantılarının göstergesidir.
4. Çocuk resimleri düzenleyici, bütünleyici bir işleve sahiptir.
5. Resim yapmak için duyuşsal, olgusal, zihinsel boyutlarda işlem yapan çocuğun resim çalışmaları zihinsel gelişmeye fırsat oluşturur.
6. 10 yaşına kadar çocuk resimleri bu yaş çocuklarının zeka düzeylerini belirleme de bir ölçüdür” (Kırıçoğlu, 1991: 62-63).

Sanat eğitiminin genel amacı kişiyi, sosyal, ruhsal ve entelektüel açıdan desteklemek, nitelikli bireyler yetiştirmektir. Çağdaş sanat eğitiminin belirli özel amaçları vardır ki bunlar bireylerin (Artut, 2004: 103);

- Sanatsal aktivitelerin (sanatsal etkinliklerin) ve yaratıcılığın doğasını tanımaları ve benimsemelerine,
- Duygusal, duyuşsal, bilgisel, entelektüel etkinliklere bağlı artistik beceri kazanmalarına,
- Görme, ayımsama ve görsel olan her şeyin netleşmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazanmaları. Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayımsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarına,
- Günümüzün en önemli sorunlarında biri olan “çevre” kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerine,
- Araştıran inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, geniş, özgür düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlamaya,
- Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken kişiliklerin oluşumuna katkı sağlar.

Nitelikli sanat eğitimi almış insan; geçmişi anlayan, bugünü yaşayabilen, geleceğe bakabilen, hayata ve olaylara farklı açılardan yaklaşabilen ve sanatı yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak kabul edip sanatın faydalarından yararlanabilen kişi olur (Akdüz, 2006: 17).

2.1.3.6.Müzik ve Sanat

Sanat türleri içerisinde beklide insan ruhuna en çok tesir eden alanlardan biri de müziktir. Fonetik sanatların bir dalı olan müzik en temel anlamıyla; Sesleri melodileştirme, anlamlandırma ve duygular uyandırma biçiminde özetlenebilir.

İnsanla yaşıt olan müzik, adını Yunanca’dan almıştır. Dünyanın hemen hemen bütün dillerinde aynı asıldan çıktığı belli olan benzer şekillerde kullanılmakta olan

müzik kelimesi, “Musa” diye okunan ve “peri” anlamına gelen “mousa” kelimesine, -ike takısı eklenerek “musike” halini almıştır. Musike, “perilerin konuştuğu dil” anlamına gelmektedir. Müzik kelimesinin “perice” anlamı, sonradan yapılan bütün tariflerin en kısa ve en güzelidir (Tanrıkorur, 1998).

Tüm sanat eğitimi dalları arasında, insan ruhu üzerinde en derin etkiyi bırakan sanat eğitimi, müzik eğitimidir. Müzik eğitimi alan birey daha özgür düşünmeye, yaşamı daha iyi anlamaya, daha hoşgörülü olmaya başlar. Çünkü müzik eğitiminin en temel amacı, insan zekâsını ve yeteneğini en üst düzeye ulaştırmaktır (Yazıcı, 2009: 20).

Güzel sanatların en önemli ve vazgeçilmez unsuru olan müzik; düşüncelerimizin, duygularımızın kısaca insanın güzellik anlayışının, seslerle işlenerek anlatıldığı estetik bir bütünüdür (Uçan, 1997).

Tüm sanat dalları arasında, insanın varlığını ve duygularını etkilediği için müziğin, eğitimde de önemli bir güce sahip olduğu kabul edilmektedir. Müziği sadece bir eğlence olgusu olarak değil, sanatsal ve toplumsal işlevleri yönünden de ele almak gerekir. Müzik, toplumda sözlerin ötesine varan bir iletişim ve paylaşım aracı olmakla birlikte bireyleri ve dolayısıyla toplumları etkilemekte ve yönlendirmektedir (Yazıcı, 2009: 22).

Hallam’a (2001) göre; müzik dışındaki becerilerin gelişiminde, müziğin etkilerine ait yapılan araştırmalar müziğin birey üzerindeki etkilerini kanıtlar niteliktedir. Örneğin ilköğretim öğrencilerine müzik dinlettirilerek, onların konsantrasyonları arttırılmış, duygusal ya da davranışsal problemleri çözülmüştür. Başka bir araştırmada ise bir ilköğretim okulunda, müzik dersi saatlerinin arttırılması sonucu, öğrencilerin sosyal ilişkileri üzerinde olumlu etkiler elde edilmiştir. Müzik, duyguların çıkış noktası, insanın duygularını etkileyen ve iyileştiren bir terapi aracıdır. Müzik ile uğraşan bireyde entelektüel gelişim ve duygusal tatmin görülür (Özmenteş, 2005: 89-98).

İnsan yaşamında ilk dönemlerden beri beklide insanla yaşıt tek sanat dalının müzik olduğunu söylemek olasıdır. İnsanlar ilk dönemlerden bu yana müziği

yaşamlarında kullanmış ve günümüze kadar geliştirmişlerdir. Bazı ezgilerin melodilerin yüzlerce yıllık olduğu bilinmektedir. Avlanma ve tarım dönemlerinde; dramatik olaylarda (güç, savaş, yas vb.), kutlamalarda müzik ve ezgiler hep ifade aracı olarak kullanılmıştır.

2.1.4. Müzik

Güzel sanatların en önemli ve en yaygın etkiye sahip öğelerinden biri olan müzik; duygu ve düşüncelerin belirli bir estetik anlayışla bir araya getirilen seslerle anlatılmasıdır. Müzik günümüzde diğer sanat dallarına nazaran daha büyük yaygınlığa erişmiştir. Bu bağlamda, kendi içinde farklı türlerde yapılan sanat dallarının başında gelen müziğin bütün kesimlere hitap eden bir sanat dalı olduğu söylenebilir.

Müzik, kederleri, sevinçleri ve inançları anlatmanın en iyi yollarından biridir. Müzik, ‘seslerin melodileştirilme sanatı’ diye tanımlanmasının yanında, seslerle birlikte duyguları da melodileştirme olarak genişletilebilir. Bu nedenle insanlar hangi milletten olursa olsun hangi dili konuşurlarsa konuşsun müzikle aynı duyguları paylaşabilirler. Dünyaca bilinen ünlü tasavvufçu ve düşünür Mevlana’nın “müzik Allah’ın dilidir” sözü bu açıdan bakıldığında çok anlamlı gelmektedir.

Güzel sanatların en önemli öğelerinden biri olan müzik; duygu düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle anlatan bir bütündür (Uçan, 1997: 10). “Neden ve Niçin Müzik” adlı makalesinde Winship; “Müzik göklere çıkarılan ritimdir. Yaşam ritimdir, ritim yaşamdır. Müzik tinselleştirilmiş yaşamın akli ve fiziğidir. Müzik milli ve sosyal hayat için önemli olduğu kadar, sanatta da dönüm noktasıdır. Müzik çalışmaktan daha yüksek entelektüellik yoktur fakat bu sadece müziğin entelektüelliğidir, entelektüelliğin müziği değil” diyerek açıklamaktadır (Winship, 1914: 18).

Din, dil, ırk ve renk farkı olmaksızın müzik, herkesin kendini ifade edebileceği, aynı duyguları paylaşabileceği ve ortak bir davranış dili oluşturabileceği bir sanat türü olduğu herkesçe kabul gören bir yaklaşımdır. Ayrıca müzik manevi yönleri bakımından da önem arz eder. Yüzyıllardan beridir farklı ritmik seslerle ruh hastalıkları ve diğer

bazı rahatsızlıkların tedavi edildiği ve müziğin insan ruhu üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Müzikle insanların davranış ve duygu durumunda ani değişiklikler meydana getirmek; olumlu duyguları olumsuz, olumsuz duyguları da olumluya dönüştürmek mümkündür. Tarih boyunca müzik, tüm toplumların ve kültürlerin kendilerini ifade edebilecekleri en iyi yollardan biri olmuştur.

Mustafa Kemal müzik ile ilgili duygularını en çarpıcı su cümlelerle açıklamıştır: “Musiki ile ilgili olmayan yaratıklar insan değildir. Eğer, söz konusu olan hayat, insan hayatı ise, müzik mutlaka vardır. Müziksiz hayat zaten olamaz” “Müzik zevkini hesaba katmadan bir ulusu yetiştirmek olanaksızdır” (akt. Tanyeli, 2007: 23).

“Bütün sanatlar gibi müziğin de insanüstü gibi görünen yaratıcı gizleri vardır; ancak onları açığa kavuşturmak için müzik sanatını bütünüyle kavrayan nesnel ve yalın bir tanımdan yola çıkmak gerekir. Doğanın sunduğu ses malzemesini seçmek, onlara düzen vermek ve elde edilen ‘müzik sesleri’ ile bileşimler yaratmak üzere, insanın hayatla bağlantılı olarak tasarımı yaptığı, bilişsel, devinişsel ve duyuşsal üretim. ‘Müzik’ kavramı, önce onun sanatsal yönünü akla getirir: Nedir müzik sanatı? Bu sorunun cevabı, müziği oluşturan öğeleri belirlemekle verilebilir: 1-Müzik bir anlatım sanatıdır. 2- Temel gereci seslerdir. 3-Müziğin yapı taşları, ses öbekleri ya da ses örgüleridir. 4- Ses öbekleri örgüleri düzenler; uyumayı, uzlaşmayı, anlaşmayı içerir ve bu genel özellik, zıtlıkları, karşıtlıkları da kapsar. 5- Müzik yoluyla anlatılanlar, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerdir. 6- Onlar ‘estetik bir bütün sergiler’.7- Bu bütünün anlatımı, bazı gereç, araç ve öğelerin katkısını gerektirebilir” (Say, 2002: 357).

Henüz dünyaya gözlerini yeni açmış bir bebek, doğumundan hayatının son anına kadar sürekli farklı seslerle iç içedir. Bu seslerin bazılarını olumlu tepkiler verirken bazılarını olumsuz tepkiler verir. Bilinçsizce duyduğu bu sesleri anlamlandırmaya çalışır. İnsan, yapısı itibarıyla belli bir harmoniye sahip hoş seslerden hoşlanır. İnsanlar hoşlandıkları bu sesleri sürekli olarak duymak ve bu seslerle farklı ahenkler de şekiller oluşturmak için çalışırlar. Zaman içerisinde yapılan müziklere kendilerinden bir şeyler katarlar. Seslere kendi ruh, gelenek ve kültürümüzden bir şeyler katmaya çalıştığımızda farklı müziklerin meydana geldiğini ve müziğin günden güne artan bir değer ve cazibeyle önemini koruduğunu ifade etmek mümkündür. Bu bağlamda tarihin her döneminde bütün topluluklar kendilerine has aletlerle kendi duygularını ifade eden

özgün müzikler yapmışlardır.

Chicago Üniversitesi'nin Eğitim Bölümünden Mr. Cragun, zihin ilacı olarak müziğin zihinsel yaşam üzerinde etkisinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Dikkatlice derlenen istatistikler müzik gelişiminin; zihinsel yaşamın bilişsel, etkili ve aktif düşünme süreci üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca müzik, “bir şeyi bilmek” veya “bir eylemi yapmaktan” gelen güçten farklı olarak, özellikle “hissetmek” ve “değer vermek” kavramlarını insanda canlı tutar. İyi müzik, fiziksel durumlar dışında, bilişsel ve duyuşsal olarak da insan ruhuna tesir eder (Clippinger, 1914: 26,27).

Sevgi, aşk, huzur ya da tasavvuf denince akla gelen ilk kavramın müzik olduğunu söyleyebiliriz. Nedeni basit olduğu kadar anlamlıdır. Güzel, hoş ve huzur veren duyguları kulağa uygun gelen melodilerle anlatmak insan yaşamını kolaylaştıran ve pozitif etkiler yaratan bir durum oluşturabilir. Notalarla haykırabilir, ağlayabilir, sevinebilir ve hüznlenebilirsiniz. Diğer sanat dallarına nazaran müziğin, bu konuda oldukça önde olduğu ifade edilebilir.

‘Eğitilmiş olmak’ ile ‘bilgili olmak’ kavramları ilk bakışta aynı gözükse de aslında bu kavramlar birbirinden farklı anlamlar taşımaktadır. İnsanlar bir konu hakkında bilgi sahibi olsalar da, eğitilmiş olmayabilirler. Örneğin neredeyse herkes kırmızı ışıkta durulması gerektiğini bilir ama her insan bu kurala uymayabilir. Bu noktadan hareketle, ‘kurallara uymayan bu bireylerin söz konusu konu hakkında gereken bilgiye sahip oldukları ancak, eğitilmiş olmadıkları söylenebilir. Çünkü eğitimin tanımından da anlaşılacağı üzere eğitim, bireylerde istendik yönde bir davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972: 12). Bu süreç bütün alanlarda olduğu gibi müzikte de böyledir. Her insan müzik dinleyebilir, söyleyebilir ve bu sanatla ilgilenebilir. Bunun davranışlarda bir değişiklik meydana getirdiğini ifade etmek güçtür. Elmas madenlerden ilk defa çıkarıldığında da elmadır; ama pırlanta olabilmesi için bu elmanın yontulması ve bir takım işlemlere tabi olması gerekmektedir. Bu bağlamda müziğin, insanların hayatında olumlu davranış değişikliği meydana getirmesi için bireylere ‘Müzik Eğitimi’nin verilmesi gerekli bir durumdur.

2.1.5. Müzik Eğitimi

Tarihin her döneminde müziğe ilişkin bir eğitim sistematığının olduğunu kaynaklardan algılamak mümkündür. Müzik eğitiminin, zaman zaman dar kapsamlı, sınırlı veya belirli topluluklarda daha yoğun görüldüğünü söylemek mümkün ise de sistemli olarak “Ülkemizde Müzik Eğitiminin temeli imparatorluk dönemine dayanmaktadır. Bu dönemde müzik eğitimi daha çok dinsel bir nitelik taşımaktaydı. Cumhuriyet döneminden bu yana Türk eğitim sistemimiz ve bunun içinde yer alan Müzik Eğitimi de Musatafa Kemal’in önderliğinde yapılan atılımlarla laik bir temele dayandırılıp günümüz modern eğitim sistemine dönüştürülmüştür. 1936 ilköğretim programında yer alan direktiflerin birinci maddesine göre: Müzik, milleti bir bütün halinde tutan sosyal bağlardan biridir. Bu sebeple ilköğretimde müzik dersine büyük değer verilmiştir. Müzik dersleri çocukları sınıf ve okul beraberliğine götürecektir ve onlara topluluğun birbirine bağlı fertleri olduklarını hissettirecektir”(İlköğretim Programı,1936:2).

Uçan’a (1997: 16) göre yaygın tanımıyla müzik eğitimi; bireye istendik olarak müziksel davranışlar kazandırma veya müziksel davranışlarında değişiklikler oluşturma sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin (çocuğun-öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir.

“Ses” i bir eğitim aracı olarak kullandığımızda; çocuğa, yaşamı algılama, yorumlama, yaratıcılık ve düşünme sistemini geliştirme ve eğitime konusunda yardımcı oluruz. Müzik; çocuğun ruhsal yapısında heyecanlı ve aşırı duygusallık ortamından daha sakin bir ortama yönelme bakımından ayrıca güvensizlik, saldırganlık, gerilim ve korku gibi davranışlarda, güçlüklerin yenilmesi konusunda önemli bir etkidir. Bu eğitim, kişilik gelişiminde çocuğun davranışlarını etkiler, dikkatini yoğunlaştırır, gözlem yeteneğini güçlendirir. Çocukların toplumsal faaliyetlere katılma deneyimleri çok azdır. Bu nedenle, müzikal becerilerini geliştirecek ve düzenleyecek bir rehber, bir öğretmene gereksinim duyarlar. Uzmanlar, çocukların bu yöndeki faaliyetlerine sınırlar saptayarak, her bireyin öğrenme hürriyetine sahip olmasını sağlamalıdır. Bu sınırlama olayı çok önemlidir. Çocuğa güven dolu bir başlama noktası gösterir; böylece

eğitimde anlamlı bir yol izlenir (<http://www.kucukinsan.com>: 2012).

Çocuk için, dünyaya geldiği andan itibaren, tüm hareketli nesne ve canlılar gibi, ritm ve ses de dikkat çekici unsurlar olmaktadır. Çocuklar, bu dönemlerde çevresinde duyduğu ritm ve sesleri kavrayarak, taklit yoluyla, onlara uygun hareketler yapar ve sesler çıkarabilirler. Çocuklar duygularını yetişkinler gibi ifade edemedikleri için, ifade şekli olarak çevre yoluyla öğrendikleri bağırma gibi sesleri ve hoplama, zıplama gibi hareketleri kullanırlar. Bu dönemde çocuğa verilen müzik eğitiminin çocuğun pek çok davranışını iyi yönde etkilediği söylenebilir. Müzik aracılığı ile çocuğun bağırma ve çığlık atma gibi davranışları şarkı söylemeye; atlama, sıçrama, vurma gibi davranışları da dansa ve ritmik hareketlere dönüştürülebilir (Bal,-Artan, 1995: 10).

Diğer amaçlar:

- Çocukların sesler yoluyla algılama yeteneklerini geliştirmek;
- Algıladıkları sesleri çözümlenmelerini sağlamak ve bunu yaşayışlarına katmak;
- Çözümledikleri müziği hareket, jest, mimik, söz, çizgi ve ses ile anlatmalarını sağlamak;
- Müzik dinleme yeteneğini işlemek, alışkanlığı geliştirmek, dikkati arttırmak;
- Yaratıcılığı geliştirmek;
- Tek ve toplulukla müzik yaptırarak toplumsal davranışlar edinmesini sağlamak;
- Eleştireci bir beğeni geliştirmek;
- Müzik yoluyla kendini, çevresindeki insanları, doğayı tanımasını ve yorumlamasını sağlamak;
- Yerel, ulusal ve evrensel çocuk müziği ile ulusal kültürünü ve geleneklerini tanımasını sağlamak;

- Kulak, ses ve çalgı eğitimi ile genel ve özel müzik yeteneğini keşfetmek, ortaya çıkarmak ve işlemek müzik eğitiminin diğer amaçlarıdır (<http://www.kucukinsan.com>: 2012).

Müzik eğitiminin, doğru ve etkili şekilde kullanıldığında çocuğun gelişimini hızlandırdığı ve kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Bu gelişim alanları göz önüne alınarak, Bal ve Artan'ın konu hakkındaki çalışmalarından yola çıkılarak müzik eğitiminin amaçları geliştirilmiş ve aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır: (Bal,-Artan, 1995: 10)

Bedensel ve Psiko-Motor Gelişim ile ilgili Amaçlar:

- Müzik aletlerini kullanarak el-göz koordinasyonunu sağlayabilme
- Vücut kısımlarının farkına varabilme
- Müzik eşliğinde vücudu eşgüdüm içinde kullanabilme
- Vücut bölümlerinin (bas, omuzlar, kollar, bel, kalça, bacaklar, ayaklar gibi) farkına varabilme ve hareket becerisini geliştirebilme
- Müziğin ritmine uygun hareketler üretebilme

Zihinsel Gelişim, Dikkat, Dil ve Kavram Gelişimleri ile ilgili Amaçlar:

- Renkleri, sayıları ve çeşitli kavramları kazanabilme
- Şarkı yolu ile yiyecekler, giyecekler, mevsimler, vücut kısımları, hayvanlar, trafik, sağlık gibi günlük konuları kavrayabilme
- Şarkı söyleme ve çalgı çalma sırasında göz kontağı kurabilme
- Dikkatini müziğin ritmine yoğunlaştırabilme
- Tekerleme ve şarkılar yoluyla dili kullanma yeteneğini geliştirebilme; dağarcığına yeni sözcükler ekleyebilme

Yaratıcı, Duygusal ve Sosyal Amaçlar:

- Müzik sevgisi kazanabilme
- Duygularını müzik aracılığı ile ifade edebilme
- İsimlerin geçtiği şarkılar ile kendinin ve diğer kişilerin farkına varabilme
- Yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenebilme
- Bir gruba ait olma bilincini kazanabilme
- Güven duygusu geliştirebilme
- Sesini kullanma ve kontrol etme becerisi kazanabilme

Müzik Eğitiminde asıl, öğrencinin müziğe olan sevgisini ve duyarlılığını arttırmak, öğrencinin evrendeki harmoninin farkına varmasını sağlamak olmalıdır. “Müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli; öğrenciyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma, üretme ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı; öğrenciyi müziğin çeşitli, çok yönlü tını özelliklerine, yapı taşlarına, kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına açmalı; öğrenciye müzikle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalı; bir çalgı bir plak ya da kaset, müzikle ilgili bir kitap ya da kaynak seçiminde ve bir müzik eserini ya da etkinliğini eleştirip değerlendirmesinde öğrenciye yardımcı olacak bireysel müzik yeteneklerini geliştirmeli; öğrencinin değişik türdeki müzik çalışma ve etkinliklerine etkin katılımını sağlamalıdır” (Uçan: 1997: 16).

Müzik yaşamsal anların değerli ve anlamlı kılınmasına da katkı sunar. Müzik Eğitimi çalışmalarının nitelikli şekilde yürütülebilmesi için bir müzik odası oluşturmak, müzik odası oluşturmak mümkün değilse sınıf içerisinde bir köseyi müzik köşesi olarak düzenlemekte fayda vardır. “Müzik eğitimi için bir oda oluşturabilmek mümkünse; oda tercihen izole edilmiş ve mümkün olduğu kadar sesten uzak olmalıdır. Rahat oturabilecekleri kullanışlı eşyalara, rahat hareket edebilecekleri alana, alan içinde soğuğu önleyip, hareket rahatlığı sağlayacak halı ile kaplı olmasına dikkat edilmeli, pencereler rahatça dışarıya bakabilecek camlara sahip olmalı, fakat ders sırasında ilginin

dağılmaması için perde ile kapatılmalıdır. Ritmik çalışmalar ve oyunlar açısından dar alana sahip olması, kaygan döşemenin kullanılması hatalıdır.” (Yüksel, 1996: 111).

Müzik odasında çocukların kullandıkları enstrümanlar ve kaset arşivinin bulunması gereklidir. Ayrıca müzik odasında veya müzik kösesinde ritim çubukları, çelik üçgenler, davullar, ziller, darbukalar, piyano/org gibi çalgılar bulunabilir. Müzik aletlerinin çocukların rahatlıkla kullanabilecekleri boyutlarda ve sağlamlıkta olması gereklidir. Bu odada, müzik aletleri dışında, müzik etkinliklerini destekleyen posterler, kaset ve CD çalar, çocuk şarkıları ve danslarını içeren kaset ve CD arşivi, ünlü müzisyenlerin hayatlarının anlatıldığı posterler ve çocukların yararlanabileceği şarkı kitaplarının bulunmasında yarar vardır.

Genel müzik eğitimini, ilköğretime başlamadan anasınıflı öğretmeni/müzik öğretmeni, ilköğretim birinci kademede sınıf öğretmeni/müzik öğretmeni, ilköğretim ikinci kademe ve lisede ise müzik öğretmeni verir. Genel müzik eğitimini veren müzik öğretmenin cumhuriyet döneminden günümüze kadar eğitim süreci, farklı şekillerde ve farklı yöntemlerle yürütülmüştür.

2.1.6. Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştirme

Ülkemizde ilköğretimden orta öğretime kadar müzik eğitimi verilmeye çalışılmaktadır. Konservatuarlarda alana ilişkin uzman, eğitim fakültelerinde ise müzik öğretmeni yetiştirilmektedir. Verilen eğitimin içeriği tartışmaya açık olmakla beraber toplumun kültür ve sanata ilişkin bilinç düzeyi bunun arttırılması ve değiştirilmesine dönük bir talebe dönüşmemiştir. Sadece müzikte değil diğer sanat dallarında da verilen eğitimin topluma yeterince yansımaması, toplumda karşılığının olmaması verilen eğitimi tartışılır hale getirmekte ve bu olumsuzluğun en önemli nedenleri arasında yer almaktadır.

Osmanlı İmparatorluğu tarih boyunca sanatın tüm dallarıyla ilgilenmiş ve bu alanlarda oluşturduğu akımlarla, gerek doğudaki gerekse batıdaki pek çok medeniyeti etkilemeyi başarmıştır. Doğu ve batı arasında bir köprü olması her iki kültürün etkileşiminde rol oynamasını sağlamıştır. Kökeni Orta Asya’ya kadar uzanan müzik

kültürü ise bu etkileşimlerde hem besleyici bir kaynak hem de kendini zenginleştiren bir unsur olmuştur. Anadolu'nun fethiyle beraber başlayan sosyal hayattaki yerleşik düzenin, Türkleri eskisinden daha zengin bir sanat ve kültür hayatının içine çektiği görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin kurulmasından sonra ise bu kültür-sanat hayatı adeta bir kimlik kazanmıştır. Bu durum dünya sanat literatürüne “Osmanlı Sanatı” ifadesini kazandırmıştır. Tabii doğal olarak “Osmanlı Müziği”ni de (Özden ve Toker).

Günümüzde halen seviyesine ulaşmakta zorlandığımız Osmanlı müziği birçok aşamalardan geçerek günümüze kadar varlığını korumuştur. Yüzyıllar önce darüşşifalarda müzikle tedavi yöntemini uygulayabilecek kadar müzik sanatında çok ileri gitmiş olan bu kültür incelenmeye değerdir.

Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından 1 Ocak 1917 tarihinde açılan okul Türkiye'nin ilk resmi müzik okuludur. Okulun yönetmeliğini Yusuf Ziya Paşa başkanlığındaki musiki encümeni hazırlamıştır. Seslerin evi anlamına gelen Darülelhan (Darülelhan ismi okulun fahri başkanı olan Ziya Paşa tarafından konmuştur) I. Dünya Savaşı devam ettiği yıllarda kurulmuştur. Bu da doğal olarak okulun verimliliğini etkilemiş ayrıca sınırlı maddi imkânlarla çalışılabilmektedir. Ağırlıklı olarak Türk Müziği eğitimi verilmiş ayrıca Batı Müziği dersleri de okutulmuştur. Darülelhan, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22 Ocak 1927 tarihinde aldığı karar ile Türk Müziği eğitimi veren diğer okullarla birlikte kapatılmıştır (Özden ve Toker).

Öğrenim süresi bir yıl hazırlık olmak üzere toplam beş yıl olarak belirlenmiştir. (Darülelhan Şuunu, 1825). Birinci sınıftan itibaren bölümlere ayrılan öğrencilere nazariyat, solfej, enstruman bilgisi, müzik tarihi ve kompozisyon gibi derslerin yanı sıra icra dersleri de ayrı olarak verilmekteydi. Verilen enstruman dersleri şu şekilde sıralanmaktadır.

Türk Müziği: Ney, Tanbur, Kemeçe, Keman, Ud, Kanun ve Santur.

Batı Müziği: Piano, Violonsel ve Flüt. (Özalp, 2000).

Darülelhan Programının içeriği; birinci sınıfta nota, usül, musiki tarihi ve metod; ikinci sınıfta nota, majör-minör ve armoni hakkında temel bilgiler, tarih-i umumi mûsikîden mâlumat-ı mufassala, metod; üçüncü sınıfta muhtelif anahtarlar ile mûsikî

kıratı ve anahtarların alaturka mûsikîye suret-i tatbiki, armoni, bestekârlık kanunları, mufassal mûsikî tarihi umumiyesi ve teracim-i ahval, metod; dördüncü sınıfta mûsikî umumiyesi hakkında mâlumat ve tedkikat-ı mükemmele, armoni hakkında malumat-ı mufassala, Üç sene zarfında talim olunan mûsikî evzanı ile telifat, metod dersleri verilmekteydi (Özden ve Toker).

II. Meşrutiyetin ilanından sonra devrin önde gelen musikişinaslarının bir araya gelerek açtıkları musiki cemiyetleri dönemin müzik eğitim merkezleri olmuştur. Bu cemiyetlerin en mühimleri şunlardır: Darül Musiki-i Osmani, Üsküdar Musiki Cemiyeti, Darül Feyz-i Musiki, Darütaallim-i Musiki, Musiki-i Osmani Mektebi (Öztuna, 1969).

İlk Konservatuar (Darül Bedayi): İstanbul Şehremanetinin girişimi ile 1914 yılında kurulan Darülbedayi tiyatro ve musiki bölümlerinden oluşmaktaydı. Tiyatro bölümünün başına ünlü Fransız sanat adamı Andre Antoine getirilmiş, müzik bölümünün idaresi ise Ali Rıfat Bey'e (Çağatay) verilmiştir. Müzik bölümünde Türk ve Batı Müziğinin birlikte ele alınması prensibi benimsenmiştir. Türk ve Batı Müziği alanında kısa bir süre eğitim veren kuruluşun musiki şubesi savaş şartları nedeni ile 1916 yılında kapanmış, akademik müzik eğitimi çalışmaları 1917'de Maarif Nezareti tarafından açılan Darülelhan'da devam etmiştir (Özden ve Toker).

II. Meşrutiyetin ardından müzik dersleri tüm okullarda müfredatın bir parçası olmuştu. Mekatib-i İbtidaiye kanunu ile İbtida-i Mekteplere (ilkokullara) “gına” adı ile müzik dersi girmiş, bir öğretmen ve bir dersaneli mekteplerde Sabah ve Öğleden sonra sınıfa girer iken ve Perşembe akşamları, altı öğretmen ve altı dersaneli okullarda her sınıf için haftada bir saat olmak üzere müzik dersi yapılması karara bağlanmıştı. 1913 yılı Sultani Programına göre müzik dersi, altı, yedi ve sekizinci sınıflarda haftada bir saat yapılıyordu. İnas (kadınlar) Sultanisi 1913- 1914 yılı programında iptidaiye bölümünde (1,2,3,4 ve 5' inci sınıflar) her sınıfta haftada iki saat, aynı mektebin tali kısmında (6, 7, 8)' inci sınıflarında iki saat müzik dersi yapılıyordu. 1920' li yılların başlarına kadar okullarda imkân nispetinde Batı ve Türk müziği eğitimi beraber verilmeye çalışıldı. Nota öğretimine devam edilirken meşkten de vazgeçilmeyerek ikisi dengeli olarak verilmeye çalışılıyordu. 1926' dan itibaren ortaokul ve liselerde Batı müziği eğitimini esas alan bir müfredatı belirlenerek dersler zorunlu hale getirildi. (Ergün, 1996).

“Türkiye’de ‘modern eğitimin doğuşu ve gelişimi’ çerçevesinde oluşup gelişen amaçlı ve düzenli Müzik Eğitiminin, ‘islahat hareketleri’ evrelerine kadar uzanan bir geçmişi olmasına karşın, ‘müzik öğretmeni yetiştirme’ işine ilk kez Cumhuriyet Dönemi’nde, 1924 yılında Ankara’ da kurulan Musiki Muallim Mektebi’nde başlanmıştır. Bu ilk uygulamadan sonra müzik öğretmeni yetiştirme işi, 1937-1938 eğitim yılında Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü’nde açılan Müzik Şubesi’ne aktarılıp orada sürdürülmeye başlanmıştır. Ayrıca, 1942-1947 yıllarında etkinlik gösteren Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü Güzel sanatlar Kolu’nda da müzik öğretmeni yetiştirme denemesinde bulunulmuştur. Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü’nde müzik öğretmeni yetiştirmede çeşitli yaklaşımlar izlenmiştir. Bu yaklaşımlar şöyle özetlenebilir: ‘Dal öğretmenliği’, ‘ek dal öğretmenliği’, ‘öğretmen yardımcılığı’ eğitimi, ‘yüz yüze’ ve ‘uzaktan eğitim’, ‘normal’, ‘hızlandırılmış’ ve ‘kısaltılmış’ eğitim, ‘dışarıdan bitirme’, ‘yaz okulu’, ‘üç yıllık’ ve ‘dört yıllık’ eğitim” (Uçan, 1996: 3).

“Öte yanda ilki 1950’lerin başlarında İstanbul Çapa da, ikincisi 1960’lı yılların ilkyarısında Ankara’da açılan ve ilgili çevrelerde ‘Müzik Semineri’ diye bilinen İlk öğretmen Okulu “Özel Müzik Bölümleri’nde açıkça belirlenmemiş olmakla birlikte bir tür ilkokul müzik öğretmeni yetiştirme düzenlemeleri ve etkinliklerinde bulunulmuştur. Ayrıca 1974 yılına değin İlk öğretmen Okullarında, 1974’den bu yana da İki yıllık Eğitim Enstitülerinde uygulana gelen ‘sınıf öğretmenliği’ eğitimi de bazı yönleriyle Türkiye’deki müzik öğretmeni yetiştirme çabalarının bir başka boyutu olarak görmek olanaklıdır” (Uçan, 1996: 4; akt. Akdüz, 2006: 20).

Bu amacı gerçekleştirme doğrultusunda okul öncesinden başlayarak tüm öğretim kademelerinde öğretim programlarına müzik dersleri konulmuştur. Okul öncesinde oyunlar rontlar ve kendi yaş gruplarına uygun şarkı öğretimi ile başlayan müzik eğitimi, ilköğretim kademesinde daha akademik bir kimliğe bürünerek devam etmektedir. İlköğretim seviyesinde müzik eğitimi 1,2 ve 3. Sınıflar düzeyinde sınıf öğretmenlerince, üst sınıflarda ise müzik öğretmenleri tarafından verilmektedir. Müzik eğitiminin ve müzik öğretmenlerinin “müzik sanatında eserler verecek, müzik yapan ve dinleyen toplumlar yetiştirme” amacını ne derece gerçekleştirebildiklerini anlayabilmek, daha üst düzeyde bir başarı elde edebilmek ve müzik öğretmenlerinin sürekli gelişimini teşvik

edebilmek için, var olan sistem içerisinde değerlendirme ve geliştirme faaliyetlerinin yürütülmesi gerekmektedir. Söz konusu bu faaliyetlerin yürütülebilmesi için denetim uygulamalarına ihtiyaç vardır.

Müzik eğitiminin amaca uygun bir şekilde gerçekleşmesi, ihtiyaçlara yanıt vermesi ve bireylerin kendilerini gerçekleştirme düzeylerini öğrenebilmesi için her alanda olduğu gibi müzik alanında da denetim, düzeltme ve geliştirmenin gerekliliği zorunlu bir durumdur. Denetim ölçütlerine uygun olmayan müzik eğitiminin hedeflerden uzaklaşması riski her zaman mevcuttur. Bütün bu nedenlerden dolayı nitelikli bir müzik eğitimi, düzenli ve yeterli donanıma sahip denetimle gerçekleşmesi olasıdır.

2.1.7. Müzik Öğretmenlerinin ve Eğitiminin Değerlendirilmesi

İlköğretim okullarının birinci kademesini oluşturan beş yıllık süreç incelendiğinde, müzik eğitimi uygulamalarının son derece yetersiz ve bazı yönleriyle yok denebilecek bir sınırlılıkta olduğu görülecektir. Mevcut ilköğretim müzik programının hedefleri ile öğrencilerin bulunduğu düzey arasında ciddi eksiklikler olduğu söylenebilir.

Ülkemizdeki müzik derslerine bakıldığında derslerde çoğunlukla aktarmacı ya da edilgin öğretme diye de adlandırılan geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Dersler genellikle öğrencilerin sıralarda birbirini görmeyecek şekilde oturdukları, öğretmenin anlattıklarını dinledikleri ya da dinliyormuş gibi yaptıkları bir ortamda gerçekleşmektedir. Müzik derslerinde müzik bilgilerinin ezberletilmesi, nota ve şarkı öğretmenin bir araç değil amaç olması, öğretmenin yalnızca sesini beğendiği birkaç öğrenciyi ön plana çıkartması, birlikte müzik yapmaya önem verilmemesi, okul yönetimi ve ailelerin akademik başarıya sanatsal ve sosyal etkinliklerden daha fazla önem vermesi gibi nedenler müzik eğitiminin amaçlarına ulaşmasını engellemektedir (Gürgen, 2009: 352-360).

Genç insanlar için, ileride toplum hayatına katıldıklarında paylaşabilecekleri kültürel içeriğin kazandırılması, estetik algılarının ve ıraksak düşünme becerilerinin

geliştirilmesi gibi konularda müzik derslerinin de sorumluluğu vardır. Müzik derslerinin amacı müzisyen yetiştirmek değil, gençlere müziği anlayabilme, yorumlayabilme, farklı türleri kendi estetik ölçüleri ile değerlendirip eleştirebilme alışkanlık ve becerisini kazandırmaktır. İlköğretimin birinci kademesinden itibaren başlayan ve üniversiteye giriş sınavlarıyla zirveye ulaşan bilgi yarışında müzik eğitimi yoluyla kazanılacak bilgi ve becerileri değerlendirecek soruların yer almayışı müzik derslerinin amaçsız ve gereksiz bir uğraş olarak kabul edilmesine neden olmaktadır (Çevik, 1989: 104).

Müzik Dersi Öğretim Programı; giriş, programın vizyonu, temel yaklaşım ve yapı, öğrenme-öğretme süreçleri, kazanımlar, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme, sözlük ve kaynaklardan oluşmaktadır. Programda, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin etkinlik örneklerinin yanı sıra ölçme ve değerlendirme etkinliklerine de yer verilmiştir. Bu etkinliklerin uygulamalarda bire bir kullanımının yanı sıra, öğretmenler de programın yaklaşımına uygun olarak yeni etkinlikler geliştirmelidirler. Dolayısıyla mevcut etkinliklerle yetinilmemelidir. Program çalışmasında şu ilkeler göz önünde bulundurulmuştur (MEB: 2006) ;

- Müzik Dersi Öğretim Programı öğrenci merkezli olmalıdır.
- Öğrenci edilgen bir yapıda olmamalı, aksine dersin etkinlikler boyutuna aktif olarak katılabilmelidir.
- Öğrenilecek her beceri ve bilgi, mutlaka yaşam içerisinde kullanılabilir ve işlevsel olmalıdır.
- Programda yoğun olarak bilişsel kazanımların yer alması yerine, bireylerin yetenek ve yaratıcılıklarını geliştirilmesine önem verilmelidir.
- Öğrenilen her bilgi, mutlaka pratiğe dönüştürülebilir nitelikte olmalıdır.
- Müzik dersi ancak yaşanarak ve yaşatılarak işlenebilir. Dolayısıyla her derste olabildiğince, müziğin tüm boyutlarına yer vermeye çalışılmalıdır.

İlköğretim kurumlarında müzik eğitimi başlığı altında çözülmeyi bekleyen diğer bir sorun da, gelişen müzik ve müzik eğitimi teknolojilerinden yararlanma oranının düşüklüğüdür. Buna ek olarak, müzik dersi için düzenlenmiş dersliklerin ve derse

yardımcı araç-gereçlerin bulunmayışı müzik dersini uygulamadan uzak ve kazanımları yetersiz bir konuma sürüklemektedir. Bu durum, 2010-2011 Eğitim-Öğretim dönemi itibariyle uygulamaya konulan, yapılandırmacı yaklaşım modeli ile hazırlanmış müzik öğretim programı içinde yer alan etkinliklerin hayata geçirilmesini zorlaştırmaktadır (Cesur, 2012: 20).

Müzik öğretmenlerinin ve eğitiminin genel anlamda istenilen düzeylere ulaşmaması öğrencilerin beceri ve yeteneklerinin ortaya çıkarılmasında ve geliştirilmesinde işlevsiz kalmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda değerlendirme ve denetim süreçleriyle müzik eğitiminin amaçlara uygun hale getirilmesine yönelik çalışmaların buna belli ölçülerde katkı getireceği ileri sürülebilir.

2.1.8. Denetim

Eğitim sisteminin her alanında olduğu gibi, müzik alanında da denetim söz konusudur. Denetim kurumların amaçlara ulaşma düzeyini belirlemeye çalışan temel araçlardan biridir. Alana ilişkin verilen bilgilerin yeterlilikleri, nicelikleri ve davranışa dönüş biçimleri denetim uygulamalarıyla büyük ölçüde saptanabilir. Bunun sonucunda eksiklikler, sapmalar, yetersizlikler giderilebilir.

Bütün alanlarla birlikte müzik dersine ilişkin hedeflerin de gerçekleşmesi denetim ile birlikte gözlenebilir ve dönütler alınabilir. Denetim genel olarak “Kontrol” anlamında kullanılır. Denetim, birçok dilde var olan ve belirli sözcüklerle ifade edilen bir kavramdır. Bu sözcük, gözetleme, araştırma, kontrol etme, durum saptama, sınama anlamalarına gelmektedir. Türkçede denetim sözcüğünün eş anlamlısı olarak; teftiş, araştırma, gözleme, inceleme, sınama, deneme vb. sözcükler kullanılmaktadır. “Belirlenen amaçların gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuçlar alınabilmesi için gerekli önlemlerin alınmasını sağlamak ve süreci geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen denetim, eğitim örgütleri için son derece gerekli ve önemlidir” (Aydın, 1984: 1).

İnsanın doğasında da, yaptıklarını denetleme ve değerlendirme olgusu bulunduğu söylenebilir. Yapılan bir işin sonucunda değerlendirme olmaksızın, ne ölçüde başarıya ulaşıldığı ve hedeflerin hangi seviyede gerçekleştirildiği tespit edilemez. Bireyler ancak denetleme ve değerlendirme sayesinde nerede ne yaptıklarını ve bir işi istedikleri düzeyde gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini görebilirler. Eğitim ve öğretimin yasa, yönetmelik ve amaçlara uygun olup olmadığı ancak nitelikli bir denetimle saptanabilir.

“İçerisinde bireyleri bulundurması bakımından örgütler canlı birer organizmadırlar. Her örgüt, elindeki kaynakları en iyi şekilde kullanarak amacına ulaşacaktır. Bu kaynakların daha sağlıklı kullanılabilmesi için de denetim ve gözetim kaçınılmazdır. Her örgüt, yaptıklarının doğruluğundan emin olma, eksiklerinden haberdar olma, yanlışlıkların farkında olma, bu yanlışları düzeltebilme ve kendini sürekli geliştirebilme ihtiyacı duymaktadır. Bu yüzden, örgütlerde bir denetim sistemi bulunması şarttır.” (Köksal; 1974.:akt. Taymaz, 2011: 5).

Denetim, kurumda çalışan personeli gözlemek, vazifelerini hakkıyla yerine getirip getirmediklerini, kanun ve yasaların hükümlerine göre aykırı hareket edip etmediklerini, memuriyet vazifelerini yerine getirmede ihmal ve dikkatsizlik gösterip göstermediklerini tespit etmek ve haklarında gereken yasal işlemleri yerine getirmek üzere görevliler tayin etmektir. Harris ve Bessent'e göre ise denetim, okul iş görenlerinin insanlar ve diğer nesnelere yaptığı her şeyin okulun amaçlarını gerçekleştirilmesi, okulun işleyişinin sağlanması ve geliştirilmesi yönünde yapmasını sağlamak üzere gerçekleştirilen bir eylemdir (akt: Aydın, 2005: 4). Başaran (2000: 137) denetimi, örgütün işlevlerinin izlenmesi ve düzeltilmesi yoluyla amaçlarından sapmasının önlenmesi süreci olarak tanımlamıştır.

Eğitim denetimi, çevresel koşullar dikkate alınarak, bilimsel yöntemlerle ve eğitimden etkilenenlerle işbirliği içerisinde, eğitim kurumlarındaki her türlü insan ve madde kaynağının nesnel olarak değerlendirilmesi sonucunda belirlenen eksiklik, aksaklık ve problemlerin giderilmesi ve amaçların olanaklar dahilinde gerçekleşmesi, geliştirilmesi, çalışanların iş doyumunun sağlanması ve eğitimden etkilenen diğer bireylerin memnuniyetinin sağlanması için kuruma ve çalışanlara yapılan destek ve liderlik hizmetini içeren bir süreçtir (Kayıkçı, 2005: 7).

Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Denetimin örgüt açısından önemli olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Bilindiği gibi her formal örgüt belli bir amacı ya da amaçlar bütünü gerçekleştirmek için kurulur. Bu nedendir ki, örgüt var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme sürecini sürekli bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da örgüt girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır (Aydın, 2007: 11).

Eğitim denetimi kavramı, ülkelerin yönetim biçimlerine göre de farklılıklar göstermektedir. Merkezden yönetilen veya bu yönetim şeklinin ağırlıklı olduğu uygulamaların görüldüğü ülkelerde eğitim denetimi bu yönetim biçimlerinin temel düşünce, ilke ve süreçleriyle uyuşum içindedir (Başar, 1993: 3).

Fransa'da pek çok Avrupa ülkesinin tersine, geleneksel olarak merkeziyetçi, bir yönetim yapısı olduğundan, tüm eğitim sistemi devlet denetimindedir ve eğitim yönetiminde en üst düzeydeki merkezi kurum Milli Eğitim Bakanlığıdır (Sağlam, 1999: 128, 129).

Ulusal seviyedeki denetim topluluklarının birbiriyle olan ilişkileri açısından; Fransa eğitim yönetim amacıyla 28 akademik bölgeye ayrılmıştır. Fransa'da değişik düzeylerde değişik teftiş toplulukları etkinlik göstermektedir. IGEN bakan'a bağlı olarak ülke düzeyinde etkinlik gösterirken; "Akademi"lerde görevli IPR-IA ve IEN bakanı temsil eden Rektör'e, "Departman"lardaki IEN'ler rektörün temsilcisi Akademi Müfettişi-Eğitim Bölümü Servisi Müdürü'ne bağlı olarak çalışmaktadırlar. IGEN'ler ülke çapında üç değişik boyutta etkinlik göstermektedirler. IGEN'ler, 14 ders uzmanlık alanından birinde yoğunlaşmakta ve birinde güncel sorunlara ilişkin olarak belirlenen araştırma konularına göre oluşturulan gruplardan birinde görev alarak sistemli araştırmalar yapmaktadırlar (Oktay, 1999: 141; akt: Söbü, 2005: 24).

İngiltere'de 1992 yılında çıkarılan Eğitim Kanunu ile okul denetimlerinin bütün sorumluluğu, İngiltere ve Galler'de Majestelerinin Baş Denetmeni'ne verilmiştir (Kayıkçı, 2005: 46-47).

Almanya, federal bir cumhuriyettir. Federal Alman Anayasası, eğitim sisteminin yönetimini ve eğitim düzenlemesini eyaletlere devretmiştir. Bayern eyaletinde ise değişik düzeylerde, ortaokul ve liselerde bakanlık adına teftiş yapan müfettişler bulunmakta ve bunlar okulları bünyesinde istihdam edilmektedir (Başaran, Bozkurt ve Karabıyık, 2003: 160; akt: Söbü, 2005: 25). İtalya’da eğitim denetiminden, Teknik Denetim Kurulu sorumludur. Bir bütün olarak eğitim sistemini denetler ve bakana karşı sorumlu olup merkez veya bölge koordinatörlüğüne atanırlar (Kasapçopur, 2007: 28).

Finlandiya’da 1970’lerden bu yana müstakil bir okul denetim sistemi mevcut değildir. Bu bakımdan daha önce olduğu gibi, okullara yapılan ve devlet yetkilileri tarafından düzenlenen denetim ziyaretleri artık gerçekleştirilmemektedir. Eğitim verenlerin etkinlikleri yönetmelikler ve ana ulusal öğretim programında belirtilen hedefler tarafından idare edilmektedir. Sistem öğretim programında ortaya konulan hedeflerin karşılanması hususunda eğitimcilerin gösterdiği uzmanlığa dayanmaktadır. Okullarda verilen eğitim ve öğretimin denetimi okul müdürleri ve okul yönetim kurulları tarafından yapılmaktadır. Eğitim ve Öğretimi Değerlendirme Kurulu, 2003 yılının Nisan ayından bu yana Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde çalışmalarını sürdürmektedir (Ekinci ve Öter, 2010).

Avusturya’da eyaletlerin tamamında okullar, okul müfettişlerince denetlenmektedir. Bu yapı Avusturya eğitim sisteminin karakteristik bir özelliğidir. Zorunlu eğitimde denetimi il müfettişleri; ortaöğretim denetimini de bölge branş müfettişleri yapmaktadır. Zorunlu eğitim kapsamındaki tarım ve ormancılık öğretimi yapan okulları da il müfettişleri denetlemektedir. Denetimde öncelikle okul müdürü sorumludur. Bütün okullardaki tüm öğretmenlerin ilk gözetmeni ve rehberi, okul yasalarının uygulayıcısı; öğretiminin kalitesini ve öğrenci başarısı ile performanslarını belli düzeyde sağlama yükümlülüğü okul müdüründedir. Teftiş Kurulu, Federal Müfettişleri Kanunuyla kurulmuştur. Bu kurul, işlevini okul denetim büroları içinde yer alan bölge okul müfettişleri ve il okul müfettişleri (branş müfettişleri) yoluyla yürütmektedir. Müfettişler, illerde federal okul yetkilileri, bölge okul kurulları, il okul kurulları ile yakın ilişki içerisinde. Okul denetim kurulları bölge ve eyalet kademesinde çalışırlar (Kasapçopur, 2007: 15).

Hollanda’da denetim işlevini, Eğitim Denetimi Kurulu yerine getirir. Eğitim Bilim ve Kültür Bakanı, bu kurulun çalışmaları hakkında yasama organına bilgi verir. Yıllık çalışma raporlarını değerlendirir. Kurul bağımsızdır. Müfettişler, bir müfettiş başkanlığında altı gruba ayrılmıştır. Bunlar; ilköğretim ve özel öğretim, genel orta öğretim, birinci devre mesleki orta öğretim, ikinci devre mesleki ortaöğretim genç çalışanların eğitim öğretimi, yetişkin eğitimi, yüksek mesleki eğitim, özel hizmetler, azınlık dilleri ve kültürü öğretimi-eğitimi ve eğitimi destekleyen kurumlardır (Başaran, Bozkurt ve Karabıyık, 2003: 158; akt: Söbü, 2005: 25).

Japonya’da okullarda ders ve dersliklerin örgütlenmesi, yönetim ve denetimi “Yerel Eğitim Kurulu”nun görevleri arasında yer almaktadır. Eğitim Müdürü, Yerel Eğitim Kurulunun görevleriyle ilgili konularda alacağı kararları uygulamakla, uygulamaları denetmen-gözetmen yardımıyla izleyip, değerlendirmekle görevlidir. Okul Müdürü, okulun yönetiminden, eğitim kuruluna ve eğitim müdürüne karşı sorumludur (Güvenç ve arkadaşları 1990: 69,70).

Öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında büyük etkiye sahip olan öğretmenlerin iyi yetişmiş, öğretim bilgi ve becerisine sahip, sürekli kendini geliştirmeye istekli ve eleştiriye açık bireyler olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmasında denetim sisteminin önemli bir rolü vardır. Denetim sayesinde öğretmenler eksikliklerinin farkına vararak yeni bilgi ve beceriler edinirler. Denetim sadece öğretmenlerin eksikliklerini ortaya çıkarmada değil, özellikle de onların başarılı yönlerini bulup kendilerine güvenlerinin arttırılmasında, mesleklerinde gelişmelerinde ve işlerine güdülenmelerinde önemli role sahiptir. Türk Eğitim Sisteminde eğitim örgütlerinde bu görevi üstlenenler Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Bakanlık ve ilköğretim müfettişleridir ve ilköğretim okullarının denetimi ilköğretim müfettişlerince gerçekleştirilmektedir (Aydın, 2007: 11).

Bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’nde tüm kurum ve kuruluşlar, yasal çerçevede kendisine tanınan hak ve yükümlülöklere göre işlevlerini yürütmeye çalışmaktadırlar. Eğitim sisteminin en önemli ve vazgeçilmez alt sistemlerinden olan teftiş alt sistemi de, anayasa, yasa, tüzük, yönetmelik ve yönergelere dayalı olarak işlevini sürdürmektedir. Bu dayanaklardan başlıcaları;

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesinin 3. Fıkrası, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 657 Devlet Memurları Kanunu, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi Tecziyeleri Hakkındaki Kanun, 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırmalarına, Bu Öğretmenler için Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun, 625 sayılı Özel Öğretim Kanunu, 3797 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, İller İdaresi Kanunu, İlköğretim Kurumları Yönetmelikleri gibi birçok yasal metinde teftiş ve müfettişle ilgili hükümler yer almaktadır.

Yasal temellerin ortaya çıkmasında ve değişime uğramasında teftişin geçmiş önemli ve belirleyicidir. Türk Eğitim Sistemi'nde teftişin tarihsel gelişimi cumhuriyet öncesi ve cumhuriyet dönemi olmak üzere iki dönem halinde irdelenebilir.

Cumhuriyetten önceki dönemde teftiş kavramı, Rüştüye Mekteplerinin açılmasına bağlı olarak 1838 yılında çıkarılan bir layihada, "Bu okullarda öğretmenlerin mesleki yeteneklerini tespit etmek, öğretimi geliştirmek ve öğrencilerin daha iyi yetişmelerini sağlamak üzere görevlendirilecek memurlar tarafından teftiş edilmeleri." şeklinde yer almış, 1847 yılında yayınlanan bir yönetmelikle, "Mektepleri teftiş etmek, hocalara yol göstermek üzere muin adı verilen elemanlar." görevlendirilmiştir. 1862 yılında Rüştüye ve Sibyan okullarını denetlemek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa müfettiş denilmiştir (MEB, 2000).

Bu tarihten (1847) sonra denetleme görevi yapanlara Muin denilmesinden vazgeçilerek Müfettiş adı verilmiştir (Su, 1983: 177). 1869 yılında çıkarılan Maarif-i Umumi Nizamnamesinde muhakkik ve müfettiş terimleri yer almıştır (MEB). Bu nizamname, denetim hizmetlerine yeni hükümler getirerek, denetimi Bakanlığın resmi görevleri arasına almıştır (Kodaman, 1988: 49). 1889 Devlet Yıllığı'na göre ilköğretim müfettişleri ile orta öğretim müfettişlerinin bir arada bulunduğu anlaşılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerini belirleyen ilk yönetmelik 1910 yılında

yürürlüğe konulmuş olan "Mekatib-i İptidaiye Müfettişlerinin Vazifelerine Muteallik Talimat" adını taşımaktadır (Okutan, 1996: 6).

Maarif-i Umumiye Nezareti Merkez Teşkilatı Hakkındaki Nizamname'nin 1911 yılında yürürlüğe konması ile merkez hizmetleri idare ve teftiş olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Müfettişlerin orta ve yüksek öğrenim öğretmenleri arasından seçilmesi öngörülmüştür. 1914 yılında Maarif Müfettişlerinin Vazifelerine dair talimatname yayınlanmıştır. Bu talimatnameyle orta öğretim ve bakanlığa bağlı diğer kurumların teftişinde göz önünde bulundurulacak esasları kapsamına almıştır (Taymaz, 2011: 19).

Genel olarak değerlendirildiğinde ilköğretimde denetim hizmetlerinin cumhuriyet dönemi ile yeni bir anlam kazanarak hızlandığı anlaşılmaktadır (Okutan, 1996: 6). Cumhuriyet dönemi; Türk Milli Eğitiminin esasları genel olarak Cumhuriyetin ilk yıllarında saptanmıştır (Demirel, 1994: 23). 1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile İlk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine dair Talimatname yayınlanmıştır (Taymaz, 2011: 21). 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Bu kanuna göre hazırlanan talimatnameyle Maarif vekili adına tüm eğitim kuruluşlarını kanun, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak denetlemek üzere Müfettiş-i Umumiye ve muavinlerinin atanması hükmü getirilmiştir (Taymaz, 2011: 21). 1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilat Kanununun yürürlüğe girmesiyle, müfettişlerin hak, yetki ve görevlerine ilişkin bir yönetmelik hazırlanmıştır. Bu yönetmelikle Müfettişi umumi yerine Vekâlet Müfettişi unvanı kullanılmış ve müfettiş muavinliği kaldırılmıştır. Vekâlet müfettişleri de merkez ve mıntika müfettişi olarak ikiye ayrılmıştır. 1931 yılında merkez ve mıntika diye ikiye ayrılan müfettişler, vekâlet müfettişi olarak tekrar birleştirilmişlerdir (Öz, 2003: 4; akt: Söbü, 2005: 31).

Daha sonra (1938) yürürlüğe konan 3407 sayılı İlk Tedrisat Müfettişlerinin Genel Bütçe İçine Alınmasına Dair Kanunla İlköğretim müfettişlerinde öğrenim süresi bakımından görülen menşei farklılığını kaldırmak üzere ilköğretim müfettişliğine atanacak olanların Gazi Terbiye Enstitüsü veya yabancı ülkelerdeki benzer okullardan mezun olma şartı getirilmiştir (Taymaz, 2011: 21).

1945 yılında "İlköğretim Müfettişleri Staj Yönetmeliği" yayımlanarak denetim görevlilerinin adaylık işlemlerinin nasıl yürütüleceğine ilişkin esaslar belirlenmiştir (Okutan, 1996: 8). 1949 yılında Bakanlık Müfettişleri bölgelere dağıtılmış, bir yıl sonra bu uygulamadan vazgeçilerek Ankara, İzmir ve İstanbul merkezlerinde toplanmıştır (akt. Söbü, 2005: 31). 1969 yılında yürürlüğe giren "İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği" 1990 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Bu yönetmelik "İlköğretim Müfettişleri Kurulu Başkanlığı" ve yardımcılıkları gibi yeni unvan ve birimler getirmiştir.

Aynı yıl yayımlanan İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği ile, müfettiş yardımcılığı kadrosu getirilmiş, alan müfettişliği öngörülmuş, müfettiş yardımcılığı sınavında başarılı olanların lisans tamamlama programından geçirilmeleri öngörülmuş, müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev alanlarına orta okuldaki branş öğretmenleri de dahil edilmiştir (MEB İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği: 1990).

3 Nisan 1998 gün ve 4359 sayılı Yasanın 3., 4., 7., 9. ve 17 inci maddeleri ile "İlköğretim Müfettişleri 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilat Kanuna dahil edilerek kariyer meslek grubuna alınır, İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde örgütlenerek, eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında görev unvanlarına uygun kadro tahsisi yapılır" ibaresi ile İlköğretim Müfettişlerinin teşkilattaki yeri gösterilmiştir.

Yeni "İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi" 01.02.2001 tarihinde yürürlüğe konmuştur. Bu yönergenin yürürlüğe girmesiyle aynı isimli ve 17.12.1999 tarihli yönerge yürürlükten kaldırılmıştır. İlköğretim kurumlarının denetimi konusunda MEB tarafından 1 Şubat 2001 tarihinde yürürlüğe konan MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, ilköğretimde rehberlik ve denetim alanında getirdiği pek çok yenilik bakımından yerinde bir uygulama olarak bulunmaktadır. Yönergede özellikle, rehberliğe önem ve gereğine yapılan vurgu, başarının ödüllendirilmesi, müfettişlere verilen araştırma görevi, denetlenen personelin hizmet içi eğitimi ihtiyacı, eğitim bilimlerinin verilerinin rehberlik ve denetimde kullanılması, gibi hususlar bunların başlıcaları olarak görülmektedir (Söbü, 2005: 19).

Mevcut olan teftiş sisteminin yapılanmasında Bakanlık Müfettişleri; Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kuruluna bağlı olarak çalışırlar. MEB Teftiş Kurulu Bakanlık merkez teşkilatı bünyesi içinde ve doğrudan doğruya Bakana bağlıdır. MEB Teftiş Kurulu müfettiş sıfat ve yetkisine sahip bir başkan ile müfettişlerden, yazı ve hesap işlerini yürüten bir bürodan meydana gelir. Teftiş Kurulu Başkanı, Bakanın müsaadesiyle müfettişler arasından  kadar yardımcı seçebilir (Akt. Sb, 2005: 34).

Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurum ve görevli personel ile özel eğitim kurumlarının ve personelinin teftişini ve değerlendirmesini iki tür müfettiş yapmaktadır. Bunlar İlköğretim Müfettişleri ve Bakanlık Mfettişleridir.

Bakanlık Müfettişleri

Bakanlık Müfettişlerinin kuruluş ve bağlılık, görev merkezi ile görev, yetki ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nde aşağıdaki gibi yer almaktadır.

Kuruluş ve Bağlılık

Madde 5 - Teftiş Kurulu Başkanlığı;

- a) Başkan,*
- b) Başmfettişler,*
- c) Müfettişler.*
- d) Müfettiş Yardımcıları,*
- e) Őube Müdürlüklerinden, teşekkül edip, doğrudan Bakana bağlıdır. Müfettişlere Bakan ve Başkan dışında, hiçbir yerden emir verilemez.*

Görev Merkezi ve Çalışma Merkezleri

Madde 6 - (Değişik madde: 12/09/1998 - 23461 s. R.G)

Kurulun görev merkezi Ankara'dır. Bu merkez, aynı zamanda müfettişlerin de görev ve çalışma merkezidir.

İstanbul ve İzmir'deki çalışma merkezleri dışında da iş yoğunluğuna göre Başkan'ın önerisi ve Bakanın onayıyla diğer illerde çalışma merkezi ve buna bağlı bürolar tesis edilebilir veya aynı yolla kaldırılabilir.

Çalışma merkezlerinde; Makamca ve Kurul Başkanlığınca verilen emirlerin yerine getirilmesi, büro hizmetlerinin yürütülmesi, müfettişlerin büroyla ilişkilerinin düzenlenmesi ve müfettişler arasında uyumlu bir çalışma düzeninin sağlanması amacıyla o merkezdeki kıdemli müfettişlerden biri Başkan'ın önerisi üzerine Bakan onayı ile görevlendirilir.

Görev merkezinde ve çalışma merkezlerinde; Teftiş Kurulu ile müfettiş ve müfettiş yardımcılarının sağlıklı, verimli ve güvenli bir şekilde denetim hizmetlerine ilişkin çalışmalarını yürütebilmeleri için gerekli çalışma ortamı ve teknolojik donanın sağlanır. Bu amaçla, görev ve çalışma merkezlerindeki müfettiş sayısı da dikkate alınarak, gerekli nitelik ve nicelikte personel görevlendirilir.

Çalışma merkezlerinin çalışma esas ve usulleri yönerge ile düzenlenir.

Görev, Yetki ve Sorumluluklar

Teftiş Kurulunun Görevleri

Madde 7 - *Kurul, Bakanın emri ve onayı üzerine Bakan adına aşağıdaki görevleri yapar:*

a) (Değişik bent: 12/09/1998 - 23461 s. R.G.) Bakanlığın merkez, taşra, yurt dışı teşkilatı ile bağlı ve ilgili kuruluşlarının her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek, Bakanlığın gözetim ve denetimine tabi diğer okul ve kurumlarda teftiş ve denetlemelerde bulunmak,

b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını sağlamak amacıyla inceleme ve araştırmalarda bulunarak gerekli önerileri hazırlamak ve Bakana sunmak.

c) Özel kanunlarla verilen, mevzuatla yer alan diğer görevler ile Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak. Teftiş Kurulu, yukarıda belirtilen görevleri yerine getirirken, öncelikle;

1) Yönetici, öğretmen ve memurların meslek alanında fikir yönünden gelişmelerini sağlayacak mesleki yardım hizmetlerini gerçekleştirir.

2) Okullarımızda milli ülkülerin yaşatılmasını, Türk kültürünün yükseltilmesini, gençlerimizin Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, yurdunu, milletini seven, ilmi düşünceye sahip, üretici, sağlıklı, uygar vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini ana hedef alır.

3) Eğitim kurumlarının gelişmelerini, görevlilerin şevk ve liyakatle çalışmalarının sağlanmasında rehberlikte bulunur.

4) Bakanlığın eğitim-öğretim politikasının, teşkilat mensupları ve diğer ilgililer tarafından anlaşılmasına çalışır.

5) Çevrede, öğrenci velilerine, öğretmenlere ve yöneticilere karşı anlayış; yakınlık ve takdir duygusu uyandırılmasını destekler, uygun eğitim ortamının hazırlanmasında etkili olur.

6) Bakanlık merkez teşkilatı ile okulla ve diğer ilgili kurum ve kuruluşlar arasında karşılıklı iletişimin gerçekleştirilmesi yönünde çaba harcar. Özellikle görevlilerin ve diğer ilgililerin istek, ihtiyaç ve tekliflerinden Bakanlık yetkililerini haberdar eder.

7) Türk Milli Eğitimi amaçlarının ne dereceye kadar gerçekleştirildiğini, yapılması gereken çalışmaları, işlemleri ve yöntemleri inceler, araştırır; amaçlardan ve mevzuattan sapmaları, aksamaları ve sebeplerini belirler ve düzeltilme çarelerini gösterir. (Ek:12/09/1998 - 23461 S. R.G.) Bakanlık Teşkilatı içindeki herhangi bir birim, yönetmelik, genelge ve benzeri düzenlemelerle Kurul'un görev alanı dışına çıkartılamaz.

Herhangi bir birim, mutad ve makul süreler haricinde ve kabul edilebilir bir gerekçe olmaksızın teftiş dışı tutulamaz.

En son (03.04.2012) Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde yer alan maddelere göre Bakanlık Müfettişlerinin görev ve yetkileri şunlardır;

Müfettişlerin Görev ve Yetkileri

Madde 10- Müfettişlerin, Bakanın emri veya onayı üzerine Bakan adına yapacakları işlerin başlıcaları şunlardır.

a) Okullarımızda, millî ülkülerimizin yaşatılması, birlik ve beraberliğin devamı; gençlerin, ahlak disiplini içerisinde müsbet anlayışlı, çalışkan hoşgörülü, karakter sahibi ve yararlı yurttaşlar olarak yetiştirilmeleri yönünde alınması gerekli önlemlere ilişkin inceleme ve araştırmaları yapmak,

b) Bakanlık teşkilatının her türlü faaliyet ve işlemlerinin teftiş, inceleme ve gerektiğinde soruşturmasını yapmak,

c) Denetimler sırasında tespit edilen yanlışlıkların, eksikliklerin ve metod

aksaklıklarının giderilmesi için gerekli gördüğü tedbirleri yerinde aldirmek,

d) Denetlenen kurum ve kuruluşların, Türk Millî Eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmek için yaptıkları çalışmalar ile etkinliklerinin yeterlik durumlarını araştirmek, belirlenen noksanlıklarla ilgili olarak mevzuata dayalı açıklamalarla görevlilerin iş basında yetişmelerine katkıda bulunmak,

e) Öğrencilerin, Millî Eğitimin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yetiştirilme derecelerini belirlemek; ilgi, istek, bilgi ve becerileri yönünde yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri için gerekli çabanın gösterilmesini desteklemek; öğretim programlarının bütünlük içerisinde işlenmesi ve seviye farklılıklarına sebep olabilecek değişik uygulamalara yer verilmemesi için ilgili öğretmenler arasında gerekli koordinasyonun sağlanma düzeyini kontrol etmek ve rehberlikte bulunarak, alınacak önlemleri belirlemek ve Bakanlığa bilgi sunmak.

f) Öğrencilere, millî değerlerimizin kavratılması, örf, adet ve geleneklerimizin benimsetilmesi ve okulun, bulunduğu yörenin bir kültür merkezi konumuna getirilmesi için çalışmaların geliştirilmesi yönünde rehberlik yapmak, öğretmen ve yöneticilerce gerekli planlama ve uygulamaların yapılıp yapılmadığını araştirmek,

g) Teftiş ve incelemeler sırasında, mevzuattan sapma ve yolsuzlukların belirlenmesi halinde, sorumluları hakkında tabi oldukları soruşturma usulüne uygun olarak gereğini yapmak ve durumu hemen Başkanlığa bildirmek,

h) Bakanlığa ilgilendiren konularla ilgili olarak, yurt içinde ve yurt dışında inceleme ve araştırmalar yapmak; Başkanlıkça gerek görülmesi halinde kurs, seminer, konferans gibi meslekî çalışmalara katılmak,

ı)Eğitim-öğretim konuları ile mevzuatın uygulanmasından doğan sonuçlar üzerinde incelemeler yapmak, görülecek yanlışlık ve eksikliklerin giderilmesi yollarını araştirmek ve işlerin düzen içerisinde yürütülmesini sağlamak için alınması gereken önlemleri belirlemek ve düşüncelerini bir raporla Bakanlığa bildirmek,

i) Okul ve kurumlardaki görevlilerin, yeterlik, çalışma ve davranışlarını değerlendirmek suretiyle başarılarını ve moral güçlerini artırıcı yardımlarda bulunmak,

üst görevlere layık olanları belirlemek,

j) (Değişik: 30.6.2001/24448 RG) Çalışma sonuçlarını; ön inceleme raporu düzenlenecek durumlar hariç rapor ile işin bitiminden itibaren 20 gün içinde, ön inceleme raporlarını ise 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanunda belirtilen süre içinde ve usulüne uygun şekilde Teftiş Kurulu Başkanlığına sunmak,

k) (Değişik: 12.09.1998/23461 RG) Görevli gidecekleri yerlere hareketlerini, bu yerlere varış ve buradan ayrılışlarını telgraf veya faksla Başkanlığa bildirmek,

l) Kendilerine gelen yazılarla, düzenledikleri raporlar ve yazıların birer örneklerini saklamak ve bunların kaydı için bir defter tutmak,

m) Kanun, tüzük, yönetmelik ve mevzuatla verilen diğer görevleri yapmak.

İlköğretim Müfettişleri

a) Müfettiş İhtiyacının Belirlenmesi:

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde yer alan maddelere göre;

Hizmet bölgeleri

Madde 50- *Bu Yönetmelik kapsamındaki müfettiş ve müfettiş yardımcılarının atama ve yer değiştirmelerine esas olmak üzere, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım koşulları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik ve yakınlık gösteren iller bu Yönetmeliğin 4 numaralı Ekinde yer alan İlköğretim Müfettişlerinin Hizmet Bölgelerini ve Bu Bölgelere Dahil İlleri Gösterir Çizelge'de gösterildiği şekilde gruplandırılmak suretiyle "beş" hizmet bölgesine ayrılır.*

İllerin müfettiş ihtiyacının belirlenmesi

Madde 51- İllerin müfettiş ihtiyacı en çok; birinci ve ikinci hizmet bölgelerinde 90, üçüncü hizmet bölgesinde 80, dördüncü ve beşinci hizmet bölgelerinde 70 öğretmene bir müfettiş görevlendirilecek şekilde belirlenir. Buna göre yeterli müfettiş sayısına ulaşıncaya kadar, illerde bulunması gereken müfettiş sayısı her yıl atama ve yer değiştirme döneminden önce makam onayı ile belirlenir.

İllerde Milli Eğitim Müdürleri yönetiminde görev yapmakta olan İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Müfettiş Yardımcıları İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okul, kurum, öğretmen ve diğer personeli denetlemekle görevlidirler. Müfettiş ve Müfettiş Yardımcılarının görev alanları, 2521 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde (2001) aşağıdaki gibi belirtilmektedir.

Teftiş Gruplarının Sorumluluğu

Madde 10- Bir teftiş grubu, hazırlanan yıllık çalışma programına göre teftiş bölgesindeki kurumların rehberlik ve teftişinden sorumludur.

Rehberlik ve Teftişin İlkeleri ise 6.maddede aşağıdaki gibi yer almaktadır.

Rehberlik ve Teftişin İlkeleri

Madde 6- Kurumların, rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

a) Rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.

- b) Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- c) Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılmayı içerir.
- d) Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- e) Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, plânlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim plâni yapmayı gerektirir.
- f) Sorumlulukların paylaşılmasına ve insanî ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.
- g) Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- h) Bütünlük ve devamlılığı gerektirir.
- ı) Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.
- i) Millî eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet eder.
- j) Eğitim öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- k) Öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alır.
- l) Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- m) Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.
- n) Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.

o) Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.

ö) Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alır.

b) Denetim Örgütü:

Kuruluş, görevliler ve görevleri İlköğretim Kurumlarında Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

İlköğretim müfettişleri başkanlığının kuruluşu

Madde 27- Her ilde doğrudan il millî eğitim müdürüne bağlı olarak, rehberlik ve iç başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütme amacıyla başkan, başkan yardımcıları, müfettiş ve müfettiş yardımcıları ile başkanlık bürosundan oluşan ilköğretim müfettişleri başkanlığı kurulur.

Son olarak Milli Eğitim Bakanlığının yeniden yapılandırılması çerçevesinde; 6/4/2011 tarihli ve 6223 sayılı kanunla birlikte aşağıdaki düzenlemeler yapılmıştır:

1. İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Eğitim Denetmenleri Başkanlığında İl Eğitim Denetmenleri ve İl Eğitim Denetmen Yardımcıları istihdam edilir. İl eğitim denetmen yardımcıları, en az dört yıllık yüksek öğrenimi ve öğretmenlikte sekiz yıl ve daha fazla hizmeti bulunan öğretmenler arasından yarışma sınavı ile mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavında başarılı olanlar il eğitim denetmeni kadrolarına atanır.

2. İl eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcılarının alanlarında uzmanlaşmaları için gerekli tedbirler alınır. İl eğitim denetmenlerinin, her hizmet bölgesinde iki yıldan az olmamak üzere Bakanlıkça belirlenecek süreler kadar çalışmaları esastır.

3. İl eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcıları, ildeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür.

4. Hizmet bölgelerinin oluşturulması ve bu bölgelerdeki çalışma süreleri; Eğitim Denetmenleri Başkanlığının görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışmaları; il eğitim denetmenleri ve denetmen yardımcılarının nitelikleri, sınav ve yetiştirme şekilleri, atanmaları, görev, yetki ve sorumlulukları ile çalışma ve yer değiştirmelerine ilişkin usûl ve esaslar yönetmelikle düzenlenir.

5. Denetime tâbi olan gerçek ve tüzel kişiler, gizli dahi olsa bütün belge, defter ve bilgileri talep edildiği takdirde ibraz etmek, para ve para hükmündeki evrakı ve ayniyatı ilk talep hâlinde göstermek, sayılmasına ve incelenmesine yardımcı olmak zorundadır. İl eğitim denetmenleri, görevleri sırasında kamu kurum ve kuruluşları ve kamuya yararlı dernekler ile gerçek ve tüzel kişilerden gerekli yardım, bilgi, evrak, kayıt ve belgeleri istemeye yetkili olup kanunî engel bulunmadıkça bu talebin yerine getirilmesi zorunludur (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunu Hükmünde Kararname).

Eğitimin amaçlara ulaşması yolunda büyük sorumluluklar üstlenen, denetimi gerçekleştirecek olan eğitim denetçilerinin de bir takım yeterliklere sahip olmaları şarttır. Eğitim denetçilerinin, en başta kendilerinin yeniliklere açık ve yeniliklerden haberdar olmaları, kendi mesleklerinin ve öğretmenlik mesleğinin gerekleri konusunda derinlemesine bilgi sahibi olmaları, öğretmenlere gelişmeleri aktarırken yetkiden çok etki yollarını kullanmaları, onlara örnek olmaları, iyi birer iletişimci olmaları, kısacası iyi bir rehber olmaları gerekmektedir. Aksi takdirde, öğretmenleri değişim ve gelişim için güdülemeleri, etkilemeleri ve onları harekete geçirmeleri mümkün değildir (Aydın, 1984: 81).

Eğitim denetçilerinin, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken gösterdikleri yetersizlikleri tespit ederek öğretmenlerin görevlerini daha iyi bir şekilde yerine getirmesini sağlamak ve öğretmenlerin eğitim-öğretim alanındaki yeniliklere uyumunu sağlamak için öğretmenlere rehberlik etmesi gerekir. “Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde ve işbaşında eğitilmelerinde onlara en büyük destek yine müfettişlerinden gelecektir. Öğretmenlere gerek kendini yenileme ve yetiştirmelerinde, gerekse eğitim-öğretim faaliyetlerinde, öğretmen öğrenci, eğitim öğretim problemlerinin çözümünde ihtiyaç duyacağı uzmanlık ve rehberlik hizmetini büyük ölçüde ilköğretim müfettişlerinin yardımı ile sağlayacaktır. Zaten modern teftiş, müfettişin görevlerini, “eğitim öğretim çalışmalarında öğretmene yardımcı olmak” şeklinde tanımlamaktadır. Müfettişin, öğretmenlerin kendi problemlerini yine kendilerinin çözmesinde rehberlik etme görevi vardır” (Sarı, 1987: 106).

Denetimde okulların görülen en büyük sorunlardan biri de, denetimin amaçlarına uygun olarak nitelikli yönetici ve denetmenlerin eliyle yapılmayışıdır. Denetleyenlerin (denetim elemanlarının), denetlenenlere (okul öğretmenlerine) katkı sunmaları için denetim elemanlarının yeterli bilgi birikimine ve deneyime sahip olmaları gerekir. Bundan dolayı denetçilerde, öğretmene yardım ve onun çalışmalarını değerlendirme yönünden bulunması gereken önemli yeterlik öğelerinden biri de branş bilgi ve becerisi olduğu düşünülebilir. Branş dışı bir denetçi tarafından verilecek olan rehberlik yardımının öğretmenler tarafından benimsenme biçiminin ve kabul düzeyinin sürekli tartışıldığı görülmektedir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Ergin'in (2003)'te yaptığı araştırma, "Resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri ile bu algı ve beklentilerin öğretmenlere ilişkin kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak" amacıyla yapılmıştır. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, bu amaca en uygun model olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri; cinsiyet, branş, öğrenim durumu ve meslek kıdemine göre ele alınıp incelenmiştir. Araştırma bulguları aşağıda belirtildiği gibidir:

Öğretmenler; müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini düşük düzeyde sergilediklerini belirtmekte; müfettişlerden rehberlik ve mesleki yardım görevlerini çoğu zaman sergilemelerini beklemektedirler. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri; branş ve mezun olduğu okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet ve meslek kıdemi değişkenlerine göre.05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Akbaba (1993) "İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinden Beklentileri" konulu bir araştırma yapmıştır. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin beklentilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Diğer taraftan teftiş sayısına, eğitim durumuna ve mesleki tecrübeye göre beklentilerde anlamlı bir farklılık bulunmadı. Öğretmenler tarafından müfettişin rehberlik görevi çok önemli bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre önerileri; Müfettişlerin lisansüstü mezun olmaları sağlanmalıdır. Müfettişler rehberlik ve iş başında yetiştirme görevine önem vermelidir. Denetmenler ve öğretmenler arasında samimi ilişkiler olmalıdır. İlköğretim müfettişlerinin sayıları artırılarak denetim daha sık ve uzun süreli yapılmalıdır. Diğer taraftan teftiş sayısına, eğitim durumuna ve mesleki tecrübeye göre beklentilerde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Büyükişik (1989) “İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri” konulu araştırmasında sadece rehberlik etkinliklerinin gerçekleştirilme düzeyi ele alınmıştır. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim denetçilerinin rehberlik etkinliklerini gerçekleştirmeleri ile ilgili üç denek grubunun görüşleri farklı olmuştur. Denetçiler kendilerinin rehberlik etkinliklerini "büyük ölçüde" gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, müdür ve öğretmenler ise bu etkinliklerin "kısmen" ve "çok az" gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Üç grubun görüşleri arasındaki farklar önemli bulunmuştur.

Şahin (2008) yılında “Yabancı dil öğretmenlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında yabancı dil öğretmenlerinin denetimi esnasında karşılaşılan sorunlara dair denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma yapıldığı çevre ya da araştırma ortamına göre bir saha araştırması yöntemine göre betimsel bir araştırma olarak nitelendirilebilir. Araştırmada tarama modeli (survey) kullanılmıştır. Öğretmenler için cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet, pedagojik formasyon alma ve denetim görme sayısı, denetmenler için ise branş, kıdem, mezuniyet ve yaş analizler için bağımsız değişkenler olarak kabul edilirken, ölçekler ve alt boyutları bağımlı değişkenler olarak kabul edilmiştir. Araştırmada bağımsız değişkenler göz önüne alındığında denetim sorunları anketinin alt boyutlarına göre ulaşılan bazı sonuçlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır;

Denetmenlerin yaş değişkeni açısından 51-60 yaş grubu denetmenler bu alt boyutta ‘denetlenecek yabancı dilin öğretim tekniklerinin bilinmemesi’ sorununu en yüksek düzeyde puanlamışlardır. Denetmen ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında denetim esnasında alt boyutunda öğretmenler ‘denetimi gerçekleştirilen yabancı dili bilmeme’ yi en yüksek düzeyde sorun olarak algılamaktadır. Denetim sonrasında alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları sorunun ‘öğretmene yabancı dil öğretimi konusunda rehberlik yapmada yetersiz kalınması’ olduğu belirlenmiştir. Denetim genel alt boyutuna ilişkin denetmen ve öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları sorun ‘branş uzmanı öğretmen olmaması’dır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir; Her branştan yeteri kadar denetmen yetiştirilmelidir, her branş için ayrı ders gözlem formları oluşturulmalıdır, denetim etkinlikleri öğretmenle birlikte planlanmalıdır.

Yılmaz (1998), “İlköğretim okullarında ders denetiminde karşılaşılan sorunları” denetçi ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasının evrenini Ankara İli İlköğretim Müfettişleri Kurulu’nun tamamı ile Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenleri olarak belirlemiştir. Öğretmenlerin ve müfettişlerin ders denetiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Betimsel bir Araştırma olan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: İlköğretim denetçileri ile branş öğretmenlerinin görel olarak en yoğun yaşadıkları sorunlar; Ders denetimi öncesinde denetim etkinliklerinin denetçi ve öğretmenle birlikte planlanmaması, ders denetimi sırasında denetçinin öğretmeni öğrencilerinin yanında eleştirmesi, ders denetimi sonrasında ders denetimi sonunda verilen raporların gereğince değerlendirilmemesi, tekliflerin daireler tarafından dikkate alınmaması, denetim sürecinde karşılaşılan genel sorun olarak ise her branşta yeteri kadar denetçinin olmamasıdır.

Aydın (2008) “İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerine Göre İlköğretim Okullarında İngilizce Derslerinin Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” konulu araştırmasında, ilköğretim okullarında İngilizce derslerinin teftişinde müfettişlerin ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, tarama modelinde yapılmıştır. Bulguların yorumunda, tekniğin tabii gereği olarak katılımcıların kendi cümlelerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Bazı müfettişlerin, branş dışı oldukları için bu dersin teftişine gereken özeni göstermediği ileri sürülmektedir; en çok üzerinde durulan konu, dersin branş müfettişi ya da bu alanı iyi bilen müfettişler tarafından teftiş edilmesidir. Öğretmenler, müfettişlerin de, branş dışı olmaları ve yeteri kadar alana hakim olmamaları nedeniyle tedirgin olduklarını belirtmektedirler. Bazı müfettişlerin zorunlu oldukları için teftişe girdiklerini açıkça belirttikleri ifade edilmiştir.

Uyanık (2007) “Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi(Muğla İli Örneği)” adlı araştırmasında Muğla ili ilköğretim okulları ikinci kademesinde yapılan ders denetimlerinde denetçi uzmanlaşmasının önemine ilişkin olarak ilköğretim denetçileri ve branş öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. Ders teftişinde müfettiş uzmanlaşmasının önemine ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Müfettiş ve öğretmenlerin ders teftişinde müfettiş uzmanlaşmasına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklar olmadığı; Müfettiş ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ders teftişinde müfettiş uzmanlaşmasına ilişkin görüşleri incelendiğinde anlamlı farklar olmadığı; Öğretmenlerin branş ve kıdem değişkenlerine göre ders teftişinde müfettiş uzmanlaşmasına ilişkin görüşleri arasındaki farkı gösteren analiz sonuçları incelendiğinde anlamlı farklar olmadığı görülmüştür.

Özbek’in (1997) “Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme düzeyleri” adlı yapmış olduğu yüksek lisans tezinde öğretmenlerin ders denetimi etkinliklerinde denetçilerden beklentileri ve bu beklentilerin denetçiler tarafından gerçekleştirme derecesini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucu elde edilen bulgulara dayalı yorumlar yapılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ders denetimi etkinliklerinde denetçilerden beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleştirme derecesi arasında önemli bir fark olduğu görülmüştür. Ders denetimi etkinliklerine ilişkin beklenti düzeyinin gerçekleştirme düzeyinden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Memişoğlu’nun (2001) yaptığı, “Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı betimsel bir nitelik taşıyan araştırmada, denetmenlerin denetim uygulamalarında çağdaş eğitim denetimi ilkelerine ne derecede uyulduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaçla öğretmen ve denetçilere anket uygulamıştır. Araştırmacının uyguladığı anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bazı önemli sonuçlar şunlardır:

Araştırmada çağdaş eğitim denetimi ilkelerine denetmenlerin uyma düzeyinin denetmenler ve öğretmenler tarafından farklı algılandığını ortaya konmaktadır. Denetmenler yüksek düzeyde çağdaş eğitim denetimi ilkelerine uyduklarını belirtirken öğretmenler, denetmenlerin uygulamalarında çağdaş eğitim denetimine düşük düzeyde uyduklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, araştırmada öğretmenlerin, yöneticilerin ve denetmenlerin ortak görüşlere sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle denetmenlerin denetim görevlerini yaparken daha duyarlı olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Öz (1977) "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü" konulu araştırmasında ilköğretim Müfettişlerinin mevzuata ve modern teftiş anlayışına göre yapmaları gerekenler ile uygulama arasında fark olup olmadığını belirlenmeyi amaçlamıştır.

Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Müfettiş ve öğretmenlere göre araştırmada elde edilen sonuçlar özetle şöyledir:

İlköğretim Müfettişlerinin, mevzuata ve modern teftiş anlayışına göre görev yapmaları gerekenler ile uygulama arasında önemli eksikliklerin bulunduğu; Meslekte kıdemli olanlar, kıdemi az olanlara nazaran mevzuata daha çok hakim oldukları ve uygulamada daha çok yardımcı oldukları; Mevzuat gereği yapılması gerekenlerin, modern teftiş anlayışına uymadığı; Yüksek öğrenim gören müfettişlerin, yüksek öğrenim yapmayanlara göre daha iyi mesleki yardım ve rehberlikte buldukları; Müfettişlerin tümü, öğretmenlerin %80'i müfettişlerin etkili yardım ve rehberlikte buldukları ifade edilmektedir.

Yurtdışında da müzik ve müzik eğitiminin, öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri konusunda, her geçen gün yeni araştırmalar yapılmakla birlikte çok çarpıcı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. 2007 yılında AMC (American Music Conference) tarafından yayınlanan, çeşitli üniversitelerde yapılan 15 bilimsel araştırma özetlerinin bulunduğu "Research Briefs on the Benefits of Music Education" (Müzik Eğitiminin Faydaları Hakkında Araştırma Özetleri) isimli çalışmanın sonucunda; enstrüman çalan ortaokul öğrencilerinin, standart testlerde diğer öğrencilere kıyasla daha iyi notlar aldıkları,

Georgia ve Teksas'daki üniversitelerde, enstrüman çalma eğitimi süresi ile matematik, fen ve dil eğitimi arasındaki sürelerde benzer korelasyonların bulunduğu; müzik eğitimi gören öğrencilerin, kesirli testlerde, müzik eğitimi görmeyen öğrencilerden %100 daha fazla başarı sağladıkları; müzik eğitiminin, çocukların gelişmiş matematik kavramlarını anlamasına yardımcı olacağı; 3 yıl boyunca piyano eğitimi alan öğrencilerin geliştirilmiş bir modeli tanıma ve zihinsel temsil puanlarında artış görüldüğü ve piyano eğitimi verilenlerde, özgüven ve müzik becerilerinin arttığı; müzik bölümü öğrencilerinin diğer öğrencilerden daha çok ödül aldığı, onurlandırıldığı ve daha fazla A ve B notları aldıkları; gelişmiş ritim becerilerine sahip olan küçük çocukların, akademik olarak erken okul yıllarında daha başarılı oldukları; müzik eğitiminin, çocuğun tüm hayatını olumlu yönde etkilediği ve akademik başarısına da katkı sağladığı ortaya çıkmıştır (American Music Conference, 2007).

Carolyn PHILIPS tarafından, MENC National Association for Music Education adına 2009 yılında yayınlanan; "Twelve Benefits of Music Education" (Müzik Eğitiminin 12 Faydası) adı altında yapılan bir çalışmanın sonucunda da; erken müzik eğitiminin, dil ve mantıkla alakalı beyin alanlarının gelişmesine yardımcı olduğu; müzik ve mekânsal zeka arasında nedensel bir bağlantının var olduğu; yapılan bir müzik etkinliğinin, çocuklarda diğer kültürleri sanki onların içindeymiş gibi görmelerine olanak sağlayacağı ve bu kültürdeki insanlara empatiyle yaklaşımlarını öğreteceği; müziğin öğrencilere hüner öğrettiği, ayrıntıların bir araya nasıl getirileceğini anlattığı ve vasata karşı iyiyi oluşturmayı öğrettiği; müzik çalışmasının takım becerisini ve disiplinini arttırdığı; müziğin, çocuğun kendini ifade etmesini sağladığı; müzik çalışmasının, okulda gerekli olan becerileri geliştirdiği; müzik performansının, genç insanlara korkuyu yenmeyi ve risk almayı öğrettiği; sanat eğitiminin çocukları eşsiz kıldığı ortaya çıkmaktadır (Philips, 2009).

Luke (2007)'un yapmış olduğu çalışma da, İki grup, yarı deneysel teknik kullanarak çok boyutlu bir doğrulayıcı ölçme analizi ile çözümlenen bir tasarım araştırılmış ve bu araştırma da kısmen Ellis ve Dells'in Ayrımcılık Modeli (Discrimination Model) araştırması tekrarlamıştır. Bu çalışma, "38 okul danışmanlık denetmeninin (counseling supervisors), okul danışman stajyerlerinin denetimi ile ilgili yargıları" ile Ellis ve Dells'in bir üniversite danışmanlık merkezi bağlamında çalışan

denetmenlerin örneğinden elde edilen verilerin karşılaştırılmasına dayanan bir araştırmadır.

Bulgular, okul danışman denetmenlerinin, denetimle ilgili yargıları ile üniversite danışmanlık merkezi denetmenlerinin kavramsal haritası arasında karmaşık bir uyum olduğunu göstermiştir. Bu denetmen grupları arasında denetimi açıklamak için kullanılan boyutların sayısında benzerlikler bulunmuştur. 3 boyuta verdikleri önemde ve bu boyutlarla ilgili yargıda bulunmada kullandıkları kriterde farklılıklar bulunmuştur. Ayrımcılık Modelini bir okul danışmanlık bağlamında daha fazla araştırmak için okul danışman denetmenleri eğitim ve öğretim açısından; denetimde resmi ders ya da buna eşdeğer bir eğitim alanlar ve almayanlar olmak üzere ayrılmışlardır. Bulgular, üniversite danışmanlık denetmenlerinin yargıları ile denetimde eğitim almış okul danışman denetmenlerinin yargılarının denetim eğitimi almamış denetmenlerin yargılarından daha benzer olduğunu göstermiştir. Yine de, denetim eğitimi almamış denetmenler de eğitim almış olan denetmenlerin yaptığı gibi, aynı sayıda boyut kullanmış ve boyutlara benzer değerler vermişlerdir. Hiçbir okul danışman grubu, denetimlerini yorumlamak için Ellis ve Dells'in kriterlerini kullanmamıştır (Şarlak, 2009: 67).

Sergiovanni ve Starratt (1998)'a göre, teftişin en önemli amacı öğretmenlerin gelişmelerini sağlamaktır. Bu gelişimin odak noktası öğretmenlerin bilgisini arttırmak, öğretim becerilerini geliştirmek, meslekî konularda daha bilinçli karar verme yeterliklerini geliştirmek, problem çözme becerilerini geliştirmek ya da uygulama becerilerini geliştirmek olabilir. Personel geliştirme programlarının bir parçası olarak müfettişler, öğretmenlerin geliştirilmesinde nasıl, nerede ve ne zaman sorularının cevaplarını vererek sorumluluk üstlenebilirler. Burada öğretmenin de aktif bir rol alması gerekir. Ancak son yıllarda teftiş anlayışı öğretmenin geliştirilmesi fikrinden çok, öğretmenin teşvik edilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenin nasıl teşvik edileceği sorusu ise öğretmeni merkeze almaktadır. Bu durumda, öğretmenin gelişimi, bireysel ve meslekî boyutu birlikte ele almaktadır. Sorumluluk müfettişten çok öğretmendedir (Has, 1998: 27).

Fehr (2001)'in yaptığı çalışmada, denetim literatüründekileri yansıtan 1970-2000 yılları arasında Amerikan halk okullarındaki eğitim denetmenlerinin rollerini inceleyen bir eğitim tarihi analizidir. Bu çalışmada da amaçlanan, denetmen rollerini üstlenen erkek ve kadınların sözü edilen dönem içerisinde denetmenlik fonksiyonlarında dikkat çekici değişimleri tespit etmektir. Ek olarak, bu çalışmada incelenen dönem içerisinde hangi denetim modelinin en uygun olduğunu saptamaktır. Ayrıca denetmen rol ve modellerine etki eden olay, akım ve literatür incelenmiştir.

Çalışmada cevabı aranan sorular;

1. Eğitimsel denetmen rollerinde 1970-2000 yılları arasındaki dönemde dikkat çekici değişim var mı?
2. Mevcut dönemde ki denetim modellerinde dikkat çekici bir değişim var mı?
3. Hangi önemli örgütler, literatür ve hareketler eğitimsel denetmen rolüne direkt etki etmiştir?

30 yıllık dönemi içeren eğitim denetimi hakkındaki bilgi, 1970'lerdeki denetim, 1980'lerdeki denetim, 1990'lardaki denetim şeklinde 3 dönemde incelenmiştir. İlk olarak 1970 den 1980 kadar denetmenler merkezi bir şekilde yönetiliyordu. Eğitim denetmenliğinin öğretmenlerin sürekli tekrar eden istenmeyen davranışlarını değiştirme görevi vardı. Denetimde büyük değişimlerden birisi 1980 ortalarında olmuştur. Denetmenler artık rollerine daha kavramsal bakarken daha az prosedür olarak görmeye başlamışlardır. 1980'lerin ortalarında halk okullarındaki denetim yerel yönetim krizine girdi. Denetmen ve öğretmenler liderliği ve hedefleri paylaşarak işbirlikli çalıştılar.

Çalışmada 1970 ve 2000 yılları arasında denetmenlerin rollerinde çok büyük bir değişim rastlanmamıştır. Bu 30 yıllık dönem içerisinde denetmenler zamanlarını öğretmen değerlendirmeye, müfredat uzmanlığına, insan ilişkileri uzmanlığına, değişim aracı ve problem çözücülüğe ayırdıkları görülmüştür.

Elkow (2005)'un çalışmasının amacı, okul temelli eğitim personeli arasında, devamlı, kendi kendini yönlendiren profesyonel gelişme ve kalite performansını teşvik eden denetim uygulamalarını araştırmaktır. Görüşmeler ve ilişkili yazılı şirket

politikalarının yeniden gözden geçirilmesi yoluyla bilgi toplanmıştır. Çalışmanın bulguları, denetim ve denetimin devamlı, kendi kendini yönlendiren profesyonel gelişme ve kalite performansı üzerine olan etkisine dair olumlu görüşlerden daha azını ortaya çıkarmıştır. Ne yöneticiler ne de öğretmenler sıradan denetim uygulamalarını, bugünün eğitimsel bağlamında anlamlı, yeterli, uygun ya da etkili bulmamaktadır. Etkili denetim uygulamalarını destekleyen ve engelleyen faktörler belirlenmiştir. Daha ileriki çalışmalar için, denetimin algılanışı, örgütsel kültür ve öğretmen ve yönetici inançları, tavırları ve davranışlarına özel uygulamalar için 20 öneri 8 soru ile birlikte sonuca ulaşmada dâhil edilmişti (Şarlak, 2009: 67).

Tanner ve Tanner (1987)' e göre, müfettiş liderliği, öğretmenlere ne yapması gerektiğini söylemek değil, öğretmenle birlikte problem çözme sorumluluğunu paylaşmaktır. Problemlerin çözümü öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler tarafından kontrol edilebilecek ya da değişiklik yapılabilecek değişkenlerin üzerinde yoğunlaşma ile iyileştirilebilir. Örneğin, öğretmen öğrenci etkileşimi gibi değişkenler üzerinde müfettişle öğretmen birlikte çalışabilir ve müfettiş bu konularla ilgili kurslar, programlar organize edebilir. Müfettişler, problem alanlarını ve geliştirmenin yapılabileceği potansiyel alanları belirleyerek bu alanlarda neler yapılabileceğine öğretmenlerle birlikte karar vermelidir. Müfettiş sadece bilgi değişimiyle değil, öğretmenin tutumlarının ve davranışlarının değişimi ile de ilgilenmelidir (Has, 1998:23).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma müzik öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak betimlemeyi amaçladığından genel tarama modellerinden olan tekil tarama modelinden yararlanılmıştır. Değişkenler tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine tekil tarama modelleri denir. Bu tür yaklaşımda ilgilenilen olay madde, birey, grup, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı tanımlanmaya (betimleme) çalışılır. Bu betimleme, geçmiş ya da şimdiki zamanla sınırlı olabileceği gibi, zamanın bir fonksiyonu olarak gelişimsel de olabilir (Karasar, 2009: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili ilköğretim okullarında görev yapan ve denetim geçiren müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada evreninin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden örneklem seçimine gidilmemiş, araştırmaya katılmayı kabul eden 96 müzik öğretmeni örneklem kapsamına alınmıştır. Müzik öğretmenlerinden 85 tanesinin doldurduğu ders denetimine ilişkin anket değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 3.1

Öğretmenlerin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre Dağılımı

Denetim Sayısı	N	%
1	34	40
2	24	28.2
3 ve üzeri	27	31.8

Tablo 4.11' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 85 ilköğretim müzik öğretmenin % 40' ı (34 kişi) 1 kez, % 28,2' si (24 kişi) 2 kez, % 31,8'i (27 kişi) 3 ve üzeri denetim geçirmişler.

Tablo 3.2

Evren ve Örneklem Tablosu

Okul Adı	Öğretmen Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
Namık Kemal İlköğretim Okulu		2	2
Vali Kurt İsmail Paşa İlköğretim Okulu		2	2
Hantepe Eğitim Şehitleri İlköğretim Okulu	1	1	2
Akkoyunlu İlköğretim Okulu	1		1
Şehit Öğretmen Ayşe Numan Konakçı İlköğretim Okulu	1	1	2
Şehit Jandarma Üsteğmen Tevfik Pehlivan İlköğretim O.		2	2
Süleyman ve Muazzez Ersönmez İlköğretim Okulu		1	1
Şehit Polis Sabri Kün İlköğretim Okulu	1	1	2
Nazime Tatlıcı İlköğretim Okulu		1	1
İMKB Hattat Hamid Aytaç İlköğretim Okulu	2		2
Kayapınar İlköğretim Okulu	1		1
Şehit Polis Mehmet Erçin İlköğretim Okulu		2	2
Diclekent İlköğretim Okulu		1	1
Huzurevleri İlköğretim Okulu	1		1
Vehbi Koç İlköğretim Okulu	1	1	2
Mehmet İçkale İlköğretim Okulu		1	1
Vali Ahmet Cemil Serhadlı İlköğretim Okulu	1		1
Vehbi Koç İlköğretim Okulu	1		1
Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu	1	1	2
Celal Güzelses İlköğretim Okulu	1		1

Okul Adı	Öğretmen Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
İMKB Karacadağ İlköğretim Okulu		1	1
Vali Ünal Erkan İlköğretim Okulu	1	1	2
Beyaztebeşir İlköğretim Okulu	1		1
Yığıtyolu Köyü Doktor İlhan Koçtürk İlköğretim Okulu		1	1
Kazım Karabekir İlköğretim Okulu		1	1
Alıpınar İlköğretim Okulu	1		1
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1		1
Fatih İlköğretim Okulu		1	1
Atatürk İlköğretim Okulu	1		1
Çelebi Eser İlköğretim Okulu	1		1
Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulu			
Mesut Yılmaz İlköğretim Okulu	1	1	2
Koşuyolu İlköğretim Okulu		1	1
Surkent İşitme Engelliler İlköğretim Okulu		2	2
Gazi İlköğretim Okulu	1	1	2
Şehit Albay Güner Ekici İlköğretim Okulu		1	1
Ali İhsan Arslan Görme Engelliler İlköğretim Okulu		1	1
Şair Sirri Hanım İlköğretim Okulu	1	1	2
Mustafa Kemal İlköğretim Okulu		1	1
Ali Emiri İlköğretim Okulu		2	2
Şair Nesimi İlköğretim Okulu	1		1
Yenişehir İlköğretim Okulu		2	2
Şehit Yüzbaşı Bahtiyar Er İlköğretim Okulu		1	1

Okul Adı	Öğretmen Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
Şehit Öğretmen Nuriye Ak İlköğretim Okulu		1	1
Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulu		1	1
5 Nisan İlköğretim Okulu		1	1
Şehit Üsteğmen Fehmi Taşkın İlköğretim Okulu		1	1
Cumhuriyet İlköğretim Okulu		1	1
Süleyman Nazıf İlköğretim Okulu		1	1
Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu		1	1
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu		1	1
Gazi İlköğretim Okulu		1	1
Silvan Malabadi İlköğretim Okulu		1	1
Sulubag İlköğretim Okulu		1	1
Mehmet Adil Kepoğlu İlköğretim Okulu	1		1
Gökçetevek İlköğretim Okulu	1		1
Boyunlu İlköğretim Okulu	1		1
Beypınar İlköğretim Okulu	1		1
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	1		1
Cumhuriyet İlköğretim Okulu		1	1
Bayat İlköğretim Okulu		1	1
Gürüz İlköğretim Okulu		1	1
Mirzabey Köyü İlköğretim Okulu		1	1
Bismil İlköğretim Okulu		1	1
Uzunova İlköğretim Okulu		1	1

Okul Adı	Öğretmen Sayısı		
	Erkek	Kadın	Toplam
Atatürk İlköğretim Okulu	1		1
Sevindik Köyü İlköğretim Okulu		1	1
Başalan Köyü İlköğretim Okulu		1	1
Fatih İlköğretim Okulu		1	1
İnkılap İlköğretim Okulu		1	1
Bereketli İlköğretim Okulu	1		1
Kalkan İlköğretim Okulu		1	1
Akalan Köyü İlköğretim Okulu	1		1
Gürbüz İlköğretim Okulu		1	1
Başbuğ İlköğretim Okulu	1		1
Toplukonut İlköğretim Okulu		1	1
TOPLAM	33	63	96

Örnekleme Diyarbakır ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında çalışan 96 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Ancak 85 öğretmene ulaşılmış ve ders denetimine ilişkin görüşleri değerlendirmeye alınmıştır. Diğerleri denetim geçirmeme ve başka nedenlerden dolayı değerlendirme dışı kalmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Çalışmada veri toplamak amacıyla yerli ve yabancı literatür taranıp, 15 il eğitim denetmeni ve 25 müzik öğretmeni ile yapılan ön uygulama sonunda, 25 maddeden oluşan bir anket hazırlanmıştır. İçerik geçerliği için uzman görüşü alınmış; anlaşılabilirliğini test etmek için müzik öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşlerine başvuru alan uzmanlar;

Tablo 3.3**Uzman Görüşlerine Başvurulan Akademisyenler**

Doç. Dr. Behcet ORAL	Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. Bayram ÇETİN	Gaziantep Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK	Dicle Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mustafa KAHYAOĞLU	Siirt Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN	Siirt Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI	Dicle Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR	Dicle Üniversitesi

Araştırma Diyarbakır il merkez ve merkeze bağlı ilçelerde yapılmıştır. Anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Geliştirilen anket, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındıktan sonra uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Toplanan veriler aşağıdaki istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur:

Müzik öğretmenleri tarafından doldurulup geri toplanan anket formları incelenmiş ve yönergeye uygun biçimde doldurulanlar, geçirdikleri denetim sayısı, mesleki kıdemleri, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve cinsiyetlerine göre gruplandırılmıştır. Cevapların önem derecelerinin belirlenmesinde beşli likert ölçeği kullanılmıştır;

Tablo 3.4**Ders Denetimine İlişkin Anketteki Seçeneklere Ait Ağırlıklar**

Ağırlık	Seçenek
1 (1- 1.80)	Hiçbir Zaman
2 (1.81- 2.60)	Nadiren
3 (2.61- 3.40)	Ara Sıra
4 (3.41- 4.20)	Sıklıkla
5 (4.21- 5.00)	Her Zaman

Ölçekteki maddelerin kodlanması: Hiçbir Zaman için 1, Nadiren için 2, Ara Sıra için 3, Sıklıkla için 4, Her Zaman için 5 puan şeklinde olup verilerin çözümlenmesinde SPSS 18,0 (The Statistical Packet for Social Sciences) paket programı kullanılarak istatistiksel işlemler yapılmıştır.

1. Müzik öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesinde frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır.
2. Müzik öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, görev yaptıkları yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)” testi yapılmış ve anlamlılık $p = 0.05$ düzeyinde ele alınmıştır. Müzik öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik algıları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığını anlamak için Scheffé testi uygulanmıştır.
3. Müzik öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, meslekteki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesinde “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)” testi yapılmıştır.

4. M¼zik ¼retmenlerinin değerlendirmelerinde, cinsiyete g¼re anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesinde “Bağımsız İki ¼rnek T-Testi” yapılmış ve anlamlılık $p = 0.05$ d¼zeyinde ele alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinden veri toplama aracı ile toplanan veriler ve bu verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde verilen bulgular alt problemlere göre sıralanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik algıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?” problemine ait bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1

Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kadın	57	2.88	0.89	83	t= -1.17	0.41
Erkek	28	3.11	0.77			

Tablo 4.1 incelendiğinde, ilköğretimde görev yapan kadın müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamaları 2.88, erkek müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ise 3.11 olduğu görülmektedir. t= -1.17 sonuçlarına göre; $p>0.05$ olduğundan ilköğretim

okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buna göre, cinsiyetin ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.2

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	57	67.1
Erkek	28	32.9

Tablo 4.2 de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 85 ilköğretim müzik öğretmenin % 67.1' i (57 kişi) bayan, % 32.9' u (28 kişi) erkektir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik algıları hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?” Sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri alınmıştır. Hizmet süresi bakımından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4.3 te öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, tablo 10' da hizmet süresi değişkenine yönelik yapılan ANOVA sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 4.3

**Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre
Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları**

Hizmet süresi	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	48	2.93	0.79
6-10 yıl	30	2.75	0.82
11 yıl ve üstü	7	2.88	0.74
Total	85	2.86	0.79

Tablo 4.3 incelendiğinde, hizmet süresi 1-5 yıl olan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.93, 6-10 yıl olan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.75, 11 yıl ve üstü olan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.88 olduğu saptanmıştır. Buna göre ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik algılarına ilişkin aritmetik ortalamaları arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına yönelik Tablo 4.4 teki ANOVA sonuçları incelenmiştir.

Tablo 4.4

**Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre
ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı fark*
Gruplararası	0.59	2	0.30	0.47	0.63	
Gruplarıçi	52.11	82	0.64			
Toplam	52.70	84				

*p>0.005

Tablo 4.4 teki bulgulara göre, $p>0.005$ olduğundan ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri arasında hizmet süresine anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bulgulara dayanarak, hizmet süresinin ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı söylenebilir.

Farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaması ders denetimine ilişkin görüşlerin farklı mesleki kıdeme sahip olma özelliğinden etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.5
Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Hizmet süresi	F	%
1-5 yıl	48	56.5
6-10 yıl	30	35.3
11 yıl ve üstü	7	8.3

Tablo 4.5’ te görüldüğü gibi araştırmaya katılan 85 ilköğretim müzik öğretmenin % 56.5’ i (48 kişi) 1-5 yıl, % 35.3’ ü (30 kişi) 6-10 yıl, % 8.3’ ü (7 kişi) 11 yıl ve üstü hizmet süresine sahiptir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemin de “İlköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri çalıştıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri alınmıştır.

Tablo 4.6’ da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, tablo 4.7’ de okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine yönelik yapılan ANOVA sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 4.6

**Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Çalıştıkları Okulun
Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma
Sonuçları**

Yerleşim Yeri	N	\bar{X}	Ss
Merkez İlçeler	46	2.89	0.90
İlçeler	31	2.86	0.76
Köy	8	3.71	0.68
Total	85	2.95	0.86

Tablo 4.6 incelendiğinde, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre merkeze bağlı ilçede görev yapan müzik öğretmenlerinin aldıkları puanların aritmetik ortalaması 2.89, merkeze bağlı olmayan ilçede görev yapan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.86, köyde görev yapan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3.71 olduğu saptanmıştır. Buna göre köyde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik olumlu görüşleri, merkeze bağlı ve merkez bağlı olmayan ilçeden daha yüksektir.

Tablo 4.7

**Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Çalıştıkları Okulun
Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5.02	2	2.51		
Grup içi	56.94	82	0.70	3.61	0.03
Toplam	61.96	84			

Tablo 4.7 incelendiğinde, $p < 0.05$ olduğundan ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farkın kaynağını belirlemek için yapılan scheffé testi analizi sonucunda anlamlı farkın merkeze bağlı olmayan ilçelerde çalışan öğretmenler ile köyde çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği saptanmıştır. Buna göre köyde görev yapan müzik öğretmenlerinin, eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin olumlu görüşleri merkeze bağlı ve merkeze bağlı olmayan ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bulgulara dayanarak, okulun bulunduğu yerleşim yerinin ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olduğu söylenebilir. Buna göre köylerde görev yapan müzik öğretmenlerinin içinde bulunduğu koşulların ve olanakların il eğitim denetçilerinin beklenti düzeylerini düşürdüğü ileri sürülebilir. Ayrıca köydeki çocukların ailelerinin müzik dersini gereksiz bulmaları ve bu derse yönelik talebin az olması ve denetçilerin de bunu göz ardı etmemesi müzik öğretmenlerinin görüşleri üzerinde olumlu bir etkiye sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 4.8**Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Dağılımı**

Yerleşim Yeri	f	%
Merkeze bağlı ilçeler	46	54.1
Merkeze bağlı olmayan ilçeler	31	36.5
Köyler	8	9.4

Tablo 4.8’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 85 ilköğretim müzik öğretmeninin % 54,1’ i (46 kişi) merkeze bağlı ilçe, % 36,5’ i (31 kişi) merkeze bağlı olmayan ilçe, % 9,4’ ü (8 kişi) köyde çalışan öğretmenlerdir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemin de “İlköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri geçirdikleri denetim sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” Sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt bulabilmek amacıyla ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri alınmıştır.

Tablo 4.9 da öğretmenlerin geçirdikleri denetim sayısı değişkenine yönelik yapılan ANOVA sonuçları, Tablo 4.10 da öğretmenlerin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri yanıtlardan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmaktadır.

Tablo 4.9

Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2.77	2	1.39		
Grup içi	59.19	82	0.72	1.92	0.15
Toplam	61.96	84			

Anlamli fark yoktur.

Tablo 4.9 incelendiğinde, ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin geçirdikleri denetim sayısına göre il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna göre, denetim sayısının ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.10

Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Geçirdikleri Denetim Sayısına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Denetim Sayısı	N	\bar{X}	Ss
1	34	3.10	0.87
2	24	2.67	0.84
3 ve üzeri	27	3.02	0.84
Total	85	2.95	0.86

Tablo 4.10 incelendiğinde, geçirdikleri denetim sayısı bir olan müzik öğretmenlerinin ölçekten aldığı puanların aritmetik ortalaması 3.10 geçirdikleri denetim sayısı iki olan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2.67, geçirdikleri denetim sayısı üç ve üzeri olan müzik öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3.02 olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.11

Öğretmenlerin Ders Denetimine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Dağılımı ve Aritmetik Ortalaması

Eğitim Denetmenleri;	Her Zaman	Sıklıkta	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman	
	%	%	%	%	%	\bar{X}
1. Müzik dersine ilişkin öğretim planlarının nasıl hazırlandığını incelerler.	41.2	16.5	18.8	20	3.5	3.71
2. Dersin amaçlarına uygun ölçüleri içeren gözlem formu kullanırlar.	9.4	18.8	36.5	16.5	18.8	2.83
3. Ders saatlerinin verimli biçimde kullanılmasına ilişkin değerlendirmeler yaparlar.	28.2	29.4	18.8	12.9	10.6	3.51
4. Öğretilecek şarkılar belirlenirken, önemli gün ve haftaların dikkate alınıp alınmadığını gözlemlerler.	30.6	25.9	9.4	21.2	12.9	3.40
5. Öğrencilerin ses eğitimi alıştırmalarına ilişkin uygulamalarını saptarlar.	9.4	14.1	14.1	17.6	44.7	2.25
6. Müzik dersinde yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesine ilişkin ne tür çalışmaların yapıldığını denetlerler.	17.6	18.8	17.6	24.7	20	2.89
7. Çevredeki müzik etkinliklerine (konser, dinleti,gezi vb.) öğrencilerin katılımlarının ve ilgilerinin olup olmadığını denetlerler.	1.2	23.5	14.1	29.4	31.8	2.32
8. Ünlü Türk ve yabancı müzik sanatçılarının yaşamı ve eserleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olup olmadıklarını denetlerler.	2.4	20.0	16.5	21.2	40.0	2.23
9. Fiziki durumun, imkânların ve müzik odası gibi bölümlerin müzik dersinin amacına uygunluğuna ilişkin gözlemler yaparlar.	15.3	12.9	20.0	22.4	29.4	2.62
10. Müzik öğretmenlerinin enstrümanları öğretmede kullandıkları yöntem ve teknikleri denetlerler.	12.9	22.4	12.9	25.9	25.9	2.70
11. Öğretmenin kullandığı yöntem ve tekniklerine ilişkin eksikliklerini tamamlamaları için rehberlik ederler.	22.4	25.9	21.2	16.5	14.1	3.25
12. Derste kullanılan enstrümanların öğrencilerin oyunlarına ne kadar katkı sağladığını gözlemlerler.	9.4	18.8	21.2	22.4	27.1	2.60
13. Öğrencilerin enstrümanları kullanma becerilerini değerlendirirler.	14.1	15.3	24.7	22.4	21.2	2.78
14. Alıştırma ve uygulama çalışmalarının öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığını denetlerler.	15.3	20	28.2	15.3	21.2	2.92
15. Müzikle ilgili kuramsal bilgilerin ne düzeyde verildiğine ilişkin denetlemeler yaparlar.	10.6	21.2	23.5	27.1	17.6	2.80

16. Denetim sırasında öğretmenlerle olan iletişimlerinde yetki ve statülerini hissettirirler.	40	25.9	23.5	7.1	1.2	3.98
17. Müzik dersi planlarının nasıl hazırlanması gerektiği konusunda öğretmenlere rehberlik ederler.	18.8	29.4	20	17.6	14.1	3.21
18. Öğretmenlerin müzik öğretimi etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yapmada rehberlik ederler.	7.1	15.3	29.4	22.4	23.5	2.59
19. Yaptıkları denetim ile müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimine olumlu katkı sunarlar.	9.4	12.9	23.5	25.9	28.2	2.49
20. Öğretimdeki eksiklikleri belirler ve bunları giderici önerilerde bulunurlar.	11.8	17.6	25.9	27.1	17.6	2.78
21. Değerlendirmeye öğretmeni de katarlar.	16.5	16.5	21.2	17.6	28.2	2.75
22. Öğretmenin karşılaştığı eğitimsel sorunları çözümlemede öğretmene rehberlik ederler.	7.1	14.1	28.2	35.3	15.3	2.62
23. Denetimlerde objektif bir yol izlerler.	14.1	22.4	25.9	25.9	10.6	3.03

Yukarıdaki maddelerin yüzde ve aritmetik ortalamalarına bakılarak şu sonuçlara varılabilir;

1. İl eğitim denetmenlerinin denetimi sırasında öncelikle öğretim planlarına yönelmeleri veya bu konu üzerinde odaklanmaları formal bir denetim anlayışına ve uygulamasına sahip olduklarının göstergesi sayılabilir.
2. Müzik öğretmenlerinin anketteki ikinci soruya verdikleri cevapların ortalaması oldukça düşüktür. Bu sonuçlara dayanarak; Dersin amacına uygun gözlem formunun kullanılmadığı ve bu gözlem formunun müzik dersine ilişkin uygulamaları değerlendirmeye uygun olmadığı söylenebilir.
3. İl eğitim denetmenlerinin ders saatlerinin verimli biçimde kullanılmasına ilişkin değerlendirmeler yapmaları müzik dersine önem verdiklerinin bir göstergesi sayılabilir.
4. İl eğitim denetmenlerinin müzik dersinin denetimi sırasında, şarkılar belirlenirken önemli gün ve haftaları göz önünde bulundurmaları toplumsal değerleri ve beklentileri dikkate aldıklarının bir göstergesi sayılabilir.

5. İl eğitim denetmenlerinin, “öğrencilerin ses eğitimi alıştırmalarına ilişkin uygulamalarını tespit etmede” yetersiz oldukları saptanmıştır.
6. İl eğitim denetmenlerinin, müzik dersinde yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesine ilişkin ne tür çalışmaların yapıldığına fazla önem vermedikleri saptanmıştır. İl eğitim denetmenlerinin müzik alanında yetenekli öğrencilerin keşfedilmesine ve bu kabiliyetlerinin geliştirilmesine önem vermedikleri söylenebilir.
7. Öğretmenlerin anketteki 7. Soruya verdikleri cevapların sonuçlarına dayanarak; il eğitim denetmenlerinin çevredeki müzik etkinliklerine (konser, dinleti,gezi vb.) öğrencilerin katılımlarının ve ilgilerinin olup olmadığını denetlemede yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır.
8. İl eğitim denetmenlerinin Ünlü Türk ve yabancı müzik sanatçılarının yaşamı ve eserleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olup olmadıklarını denetleme konusunda zayıf olmaları, onların müziğe karşı ilgilerinin yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.
9. Öğretmenlere göre, il eğitim denetmenlerinin; müzik eğitimi alanındaki fiziki durumun, imkânların ve müzik odası gibi bölümlerin müzik dersinin amacına uygunluğuna ilişkin gözlemleri zayıf kalmaktadır. Okullarımızın bu konuda yetersiz olduğu ve bunun il eğitim denetmenleri tarafından fazla dikkate alınmadığı şeklinde ifade edilebilir.
10. Öğrencilerin müzik becerilerinin düşük seviyede olmasının nedenlerinden birisi de öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin uygun olmamasıdır. İl eğitim denetmenlerinin müzik öğretmenlerinin enstrümanları öğretmede kullandıkları yöntem ve teknikleri denetlemeye fazla önem vermedikleri görülmektedir.
11. Öğretmenlerin 16. Soruya verdikleri cevabın oldukça yüksek bir oranda olumsuz (Sıklıkla) çıkması; il eğitim denetmenlerinin denetim sırasında

öğretmenlerle olan iletişimlerinde yetki ve statülerini hissettirdiklerini göstermektedir.

12. Öğretmenlerin, il eğitim denetmenleri “yaptıkları denetim ile müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimine olumlu katkı sunarlar”, sorusuna verdikleri cevabın “Nadiren” düzeyinde sonuçlandığı görülmektedir. Buna göre il eğitim denetmenlerinin, denetimlerinde, müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimine olan katkılarının düşük seviyede olduğu söylenebilir.
13. Araştırma sonucunda müzik öğretmenlerinin, il eğitim denetmenleri “öğretmenin karşılaştığı eğitimsel sorunları çözümlenmede öğretmene rehberlik ederler” konusunda “Ara Sıra” derecesinde görüş belirtmeleri, eğitim denetimi sürecinin odak noktası olan eğitim öğretimin düzeltilmesi ve geliştirilmesi işlevinin tam olarak yerine getirilmediğini göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların yorumları, araştırmanın alt problemleri ve ilgili literatür dikkate alınarak tartışılmıştır. Daha sonra sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

5.1.1. Cinsiyetin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar

Araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, “cinsiyet” in ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı söylenebilir. Müzik öğretmenlerinin değerlendirmelerinde cinsiyetin etkili olmadığı ve farklılık yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek müzik öğretmenlerinin, il eğitim denetmenlerinin müzik dersine ilişkin yaklaşımlarını algılama düzeylerinin denk olduğu ileri sürülebilir.

5.1.2. Hizmet Süresinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, hizmet süresinin anlamlı olmadığı ve farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Bu sonuca dayanarak, hizmet süresinin ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken

olmadığı söylenebilir.

Karaarslan (2008) tarafından yapılan benzer bir çalışmada “İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada hizmet süresine göre denetçilerin davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Bu sonuç elde ettiğimiz bulgularla benzerlik göstermektedir.

Gün (2009) tarafından müzik öğretmenleri üzerinde yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzik Dersine İlişkin Yaklaşımlarının Müzik Öğretmenlerinin görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmada müzik öğretmenlerinin değerlendirmelerinde, hizmet süresinin etkili olmadığı ve farklılık yaratmadığını belirtmiştir.

5.1.3. Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Scheffé testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farkın merkeze bağlı olmayan ilçelerde çalışan öğretmenler ile köyde çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği saptanmıştır. Bulgulara dayanarak, okulun bulunduğu yerleşim yerinin, ilköğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin il eğitim denetmenlerinin ders denetimine yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir değişken olduğu söylenebilir.

5.1.4. Denetim Sayısının Ders Denetimine İlişkin Görüşleri Nasıl Etkilediğine Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin ders il eğitim denetmenlerinin ders denetimlerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında geçirilen denetim sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç

öğretmenlerin kaç kez denetim geçirirse geçirsin denetime ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. 1 kez denetim geçiren bir öğretmen ile 3 kez ve üzerinde denetim geçiren öğretmenin denetim uygulamaları ile ilgili aynı görüşte olmaları denetimin uygulanması etkinliklerinin zamanla değişmesi ve gelişmesi gerekirken değişmediğinin bir göstergesi olarak görülebilir.

5.1.5. Öğretmen Görüşlerine Göre Müzik Dersinin Amaçlarına Uygun Bir Denetim Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin, il eğitim denetmenleri “Müzik dersine ilişkin öğretim planlarının nasıl hazırlandığını incelerler” sorusuna verdikleri yanıt “Sıklıkla” düzeyindedir. Bu sonuca dayanarak, İl eğitim denetmenlerinin denetim algıları uygulamadan çok öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve programlanmasına yönelik olduğu söylenebilir.
2. Öğretmenler, il eğitim denetmenleri “Öğrencilerin ses eğitimi alıştırmalarına ilişkin uygulamalarını saptarlar” sorusuna “Nadiren” düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu sonuca dayanarak; il eğitim denetmenlerinin, ses eğitimi alıştırmalarına yeterli ölçüde duyarlı olmadıkları ve müzik eğitimine ilişkin öğretimsel uygulamalar hakkında denetçilerde bulunması gereken bilgiye yeterli ölçüde sahip olmadıkları söylenebilir.
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre, il eğitim denetmenleri “Çevredeki müzik etkinliklerine (konser, dinleti,gezi vb.) öğrencilerin katılımlarının ve ilgilerinin olup olmadığını denetlerler” sorusuna verdikleri yanıt “Nadiren” düzeyindedir. Buna göre il eğitim denetmenlerinin, öğrencilerin çeşitli müzik etkinliklerine katılımlarının ve ilgilerinin olup olmadığını denetlemede yetersiz oldukları söylenebilir. Bu görüşlere bakılarak; il eğitim denetmenlerinin, denetimlerini sadece sınıf içi etkinliklerle sınırladıkları görülüyor. Bu yaklaşım ise çağdaş eğitimin hayatilik ilkesini desteklemediği söylenebilir.

4. Öğretmenlerin, il eğitim denetmenleri “Denetim sırasında öğretmenlerle olan iletişimlerinde yetki ve statülerini hissettirirler” sorusuna “Sıklıkla” düzeyinde yanıt vermeleri; denetim sürecinde il eğitim denetmenlerinin iletişim tarzlarından kaynaklanan sorunlar olduğunu göstermektedir.
5. Müzik öğretmenlerinin, il eğitim denetmenleri “Öğretmenin karşılaştığı eğitimsel sorunları çözümlenmede öğretmene rehberlik ederler” konusunda “Ara Sıra” derecesinde görüş belirtmeleri, eğitim denetimi sürecinin odak noktası olan eğitim öğretimin düzeltilmesi ve geliştirilmesi işlevinin tam olarak yerine getirilmediğini göstermektedir. Eğitimde denetim alt sisteminden beklenen en önemli işlev eğitim öğretimin gelişmesine katkı yapmasıdır. Bu sonuçlara göre bu katkı yeterince yapılmamaktadır.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Denetçilerin formal denetimden çok öğretimin akademik başarısını ölçmeye dönük uygulamalar konusunda kendilerini yetiştirmeleri ve yeni yöntemler geliştirmeleri gerekli bir durumdur.
2. Müzik öğretmenlerini denetleyecek olan il eğitim denetmenlerine, müzik eğitimi alanına ilişkin akademisyenler ve uzmanlar tarafından seminerler verilebilir.
3. İl eğitim denetmenlerinin, müzik derslerinin denetiminde ders dışı etkinlikleri de dikkate almaları (akademik başarı) öğrenme uygulamaları için gerekli bir durumdur.
4. İl eğitim denetmenlerinin, mesleki yardım konusunda öğretmenlere özellikle farklı yöntem ve teknikleri tanıtmaları, öğretmenlerin öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi için onlara örnek uygulamalar yapmaları, öğretmenlerin olaylara bakış açılarının değiştirilmesi, geliştirilmesi konusunda ve mesleki sorunlarının çözümünde öğretmenlere yardımda bulunmaları gerekir.
5. Özellikle rehberlik ve mesleki yardım görevlerini verimli bir şekilde yapabilmeleri için müzik dersini denetleyen denetçilerin müzikal anlamda temel bilgilere sahip ve bu alana ilgi duyan kişiler olması gerekmektedir. Denetçilerin branşlaşmasına ve arttırılmasına önem verilmelidir.
6. Denetçilerin öğretmene yaklaşım tarzları tüm süreci etkileyeceğinden, daha ilk tanışma anından başlamak üzere denetçiler öğretmenlere saygı gösterdiklerini, onların sorunlarına yardımcı olmaya hazır olduklarını, onların da mesleklerinde birer uzman olarak kabul edildiklerini hissettirmelidirler. Ancak bu güven sayesinde denetimlerden beklenen verim sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Farklı il ve branşlarda yapılan araştırmalarla konunun, durumun karşılaştırılmalı olarak incelenmesi sağlanabilir.
2. İl eğitim denetmenlerinin, müzik dersinin denetimi konusundaki görüşleri önem arz etmektedir. Konuyla ilgili İl eğitim denetmenlerinin de görüşleri araştırılmalıdır.
3. Konuyla ilgili yapılacak araştırmalarda; nitel bir araştırma kullanılıp; daha küçük gruplar üzerinde çalışılması alana katkı sunabilir.
4. Yeni bir denetim modeli geliştirilerek (örneğin: öz denetim uygulamaları) alana ilişkin sorunlar büyük ölçüde giderilebilir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (1993). **The Expectations of the Elementary School Teachers from Primary Education Supervisors On Classrooms Supervision.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Akdüz, A. (2006). **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi.** (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Alakuş Osman, A. (2003). **İlköğretim Çağındaki Bireyler Bakımından Sanat Eğitiminin Gerekliliği.** Elektronik sosyal bilimler dergisi, 2(4), 1-9.

American Music Conference : Research Briefs: Did You Know?, 2007, www.amcmusic.com/researchbriefs.htm. 19.11.2012.

Arslan, M. ve Eraslan, L. (2003). **“Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:160.

Artut, K. (2004). **Sanat Eğitimi.** Ankara: Anı Yayıncılık

Aydın, K., S. (2008). **İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerine Göre İlköğretim Okullarında İngilizce Derslerinin Teftişinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Aydın, İ. (2005). **Öğretimde Denetim.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, M. (1984). **Eğitimde Denetimsel Davranış.** Ankara: Zeraaks Baskı.

———. (2007). **Çağdaş Eğitim Denetimi.** Hatiboğlu Basın ve Yayım San. Tic. Ltd. Şti: Ankara.

Bal, S. ve Artan, İ. (1995). **0-6 Yas Çocuklarının Müzik Eğitimi.** İstanbul: YA-PA Yayınları Ltd.Şti.

- Balcı, A. (2005). **Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Tekaç Basım-Yayım.
- Başar, H. (1993). **Eğitim Denetçisi**. Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1982). **Temel Eğitim ve Yönetimi**. A.Ü.E.F. Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (1972). **Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri**. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (1976). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Buyurgan, S., U (2001). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**. Ankara: Dersal yayıncılık.
- Büyükişık, M. (1989). **İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Cesur, D. (2012). **Ortaöğretim Müzik Dersinin İşlevselliği**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Clippinger, D.A.(1914). **Training of a Singer**. MUSIC SUPERVISORS JOURNAL, 1(1), 26-27.
- Çevik, S. (1989). “Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış”, **Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu Yayınları.
- Demirel, Özcan. (1994). **Karşılaştırmalı Eğitim**. Ankara: Usem Yayınları.
- Ekinci, A. , Öter, Ö. M. , (2010). **Finlandiya’da Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi**. Dicle Üniversitesi: Çalışma Ziyareti Raporu.
- Ergin, M. (2003). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevlerine İlişkin Algı ve Beklentileri**. (Yüksek

lisans Tezi). T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Ergün, M. (1996). **II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri**. Ankara: Ocak Yayınları.

Ertürk, S. (1972). **Eğitimde "Program" Geliştirme**, Yelkentepe Yayınları No. 4, Ankara.

Fehr, S. J. K. (2001). **The Role of The Educational Supervisor in United States Public Schools From 1970 to 2000 as Reflected in the Supervision Literature** (Dissertation of Doctor of Philosophy). The Graduate School College of Education The Pennsylvania State Universtiy.

Gençaydın, Z. (1990). **Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 43-44.

Gökkyer, N. (1997). **İlköğretim Okulları II. Kademe Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarına İlişkin Algıları**. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Gün, E. (2009). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzik Dersine İlişkin Yaklaşımlarının Müzik Öğretmenlerinin görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Burdur.

Gürgen, E. T. (2009). "Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müziksel Becerileri Üzerindeki Etkileri " **8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Türkiye’de Müzik Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri**, Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, 23-25 Eylül 2009.

Güvenç, B. , P. Oktan, T. Belek, F. Akarsu, S. Tözören. (1990). **Japon Eğitimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Has, E. (1998). **“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmede Teftişin Rolü”** (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

İlkokul Programı. (1936). Milli Eğitim Yayınevi.

Kabay, Ç. (2003). **Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Mezunlarının Diğer Lise Mezunlarına Göre, Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Resim-İs Eğitimi Ana Sanat Dalı Programlarına Girişteki Başarı Durumları.** (Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sivas.

Kalkandelen, H. (1980). **İşletmeler, Kit'ler ve Kamu Kuruluşları İçin Hizmet içi Eğitim El Kitabı.** Ankara.

Kapusuzoğlu, Ş. (1988). **Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler.** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Karaarslan, B. (2008). **İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği).** (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.

Karagözoğlu, G. (1972). **Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü (Araştırma Özeti).** Ankara: MEB Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi.

Kasapçopur, A. (2007). **Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi.** Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Avrupa Birliği Masası, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Karasar, N. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Nobel Yayın Dağıtım.

Kayıkçı, K. (2005). **Milli Eğitim Bakanlığı Denetmenlerinin Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Algıları ve İş Doyum Düzeyleri.** Ankara: TEM-SEN Yayınları.

Kırıoğlu, O.T. (1991). **Sanatta Eğitim (Görmek, Anlamak, Yaratmak).** Ankara: Demicioğlu Matbaacılık.

Kodaman, B. (1988). **Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi.** Ankara: T.T.K. Basımevi.

MEB. (1990). İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği. 27.10.1990 tarih ve 20678 sayılı **Resmi Gazete** ve Ocak 1991, 2329 sayılı **Tebliğler Dergisi**.

MEB. (1999). MEB İlköğretim Başkanlıkları Yönetmeliği. 13 Ağustos 1999 tarih ve 23785 sayılı **Resmi Gazete**. Ekim 1999 tarih ve 2505 sayılı **Tebliğler Dergisi**.

MEB. (2000). **MEB İnceleme ve Soruşturma Rehberi**. Ankara: MEB Basımevi.

MEB. (2001). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, **Tebliğler Dergisi**, **2521**, Şubat 2001.

MEB. (2006). **İlköğretim Müzik Programı**. Ankara.

MEB. (2011). Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunu Hükmünde Kararname. **T.C. Resmi Gazete**, 28054, 14 Eylül 2011.

MEB. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği, **Tebliğler Dergisi**, **2393**, Ekim 1993.

Memişoğlu, S. P. (2001). **Çağdaş Denetim İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi**. (Doktora Tezi). T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.

Müzik Eğitiminin Amaçları. Erişim: 18 Haziran 2012, <http://www.kucukinsan.com>

Okutan, M. (1996). **İlkokullarda Kurum Teftişinin Değerlendirilmesi**. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öz, F. M. (1977). **Türk Milli Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Özalp, N. (2000). **Türk Musikisi Tarihi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Özbek, B. (1998). **İlköğretim II. Kademedeki Ders Denetim Sorunları**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler

Enstitüsü: İzmir.

Özbek, O. (1997). **Öğretmenlerin Ders Teftişi Etkinliklerinde Müfettişlerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Müfettişlerce Gerçekleştirilme düzeyleri (Niğde İli Örneği)**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Özden, E., Toker, H. **Osmanlıda Müzik Eğitimi**. s.1 Erişim: 19 Haziran 2012, <http://www.ask-idem.com/wp-content/uploads/2011/08/Osmanl%C4%B1da-%C3%BCzik-E%C4%9Fitimi.pdf>.

Özmenteş, S. (2005). **Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi**. İ.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 6, No.9.

Öztuna, Y. (1969). **Türk Musikisi Ansiklopedisi**. I.

Öztürk, E. (2006). **İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Müzik Eğitimi ve Sorunları**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.

Philips, C. **“Twelve Benefits of Music Education”**, 2009, www.norwalkyouthsymphony.org/nys_generalinfo.aspx px_16.11.2012.

Sağlam, M. (1999). **Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri**. Eskişehir: T.C.Anadolu Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Yayınları, No:1147.

Sanat ve Devlet. <http://www.abvizyonu.com>: Erişim: 22.11.2012

Sarı, K. (1987). **Çorum İli İlköğretim Müfettişlerinin İlkokul Öğretmenlerine Yapması Gereken Rehberliğin Yeterliği**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Say, A. (2002). **Müzik Sözlüğü**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Söbü, A. (2005). **İlköğretim Müfettişlerinin Sorunları**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sivas.

Su, K. (1983). “Milli Eğitimde Teftiş.” **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Şahin, A. (2008). **Yabancı Dil Öğretmenlerinin Denetiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.

Şarlak, Ş. (2009). **Orta Öğretim Kurumlarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Denetimin Fonksiyonlarına İlişkin Algı ve Beklenti Düzeyleri**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Antalya.

Tanrıkorur, C. **Müzik Kimliğimiz Üzerine Düşünceler**. Ötüken Neşriyat A.Ş., İstanbul, 1998.

Tanyeli, D. (2007). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Taymaz, H. (2011). **Eğitim Sisteminde Teftiş**. Ankara: Pegem Akedemi.

Tezcan, M. (2003). **Sanat Sosyolojisi**. İstanbul : MEB Ders Kitapları Dizisi.

_____. (1992). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Zirve Ofset.

Uçan, A. (1997). **Müzik Eğitimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

_____. (1996). **İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

Uluçay, T. (2006). **İlköğretim İkinci Kademe, 2005-2006 Eğitim Öğretim Yılında Okutulan Müzik Ders Kitaplarında yer Alan Şarkıların Müziksel Amaçlar Bakımından Analizi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.

Uyanık, M. (2007). **Ders Teftişinde Müfettiş Uzmanlaşmasının Önemi (Muğla ili örneği)**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler

Enstitüsü: Muğla.

Winship, A.E. (1914). **Appreciation of Appreciation**. MUSIC SUPERVISORS JOURNAL, 1(2), 18.

Yazıcı, T. (2009). **İlköğretim Müzik Dersinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların, Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi** (Trabzon İli Örneği). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Trabzon.

Yenişehirlioğlu, F. (1993). **Estetik ve Sanat Sosyolojisi**. Kitap Bölümü, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, Resim- İş Lisans Tamamlama Programı, Sanata Giriş ve Estetik, (Editör: Cantürk. F.), 1993, Eskişehir.

Yılmaz, M. (1998). **İlköğretim Okullarında Ders Denetiminde Karşılaşılan Sorunlar**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Yılmaz, G. M. (2011). **Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi**. A. Osman Alakuş ve L. Mercan (Editör). Sanat ve Diğer Disiplinlerle İlişkisi (s.39). Ankara: Pegem Akademi.

Yüksel, D. (1996). **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Eğitimi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

EKLER

Ek 1: Veri Toplama Aracı

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM DENETMENLERİNİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sayın Meslektaşım,

Araştırmamız, ilköğretim okullarında görev yapan Müzik Öğretmenlerinin denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde size ve okulunuza ait bilgiler, ikinci bölümde ise; ilköğretim okullarında yapılan denetim uygulamalarına ilişkin görüşlerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Anket sonucunda elde edilen bilgiler, araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır ve görüşleriniz saklı tutulacaktır. Bu nedenle ankete adınızı yazmayınız.

Çalışmaya yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Arş. Gör. İsmet KAYA

D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

EYTPE Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

e-posta:ismetkaya@dicle.edu.tr

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

I. Cinsiyetiniz?

Bayan

Bay

II. Meslekteki hizmet süreniz?

1. 1-5 2. 6-10 3. 11-15 4. 16-20 5. 21 ve üzeri yıl

III. Okulunuz hangi yerleşim biriminde bulunmaktadır?

1. Merkez İlçe 2. Merkeze Bağlı Olmayan İlçe 3. Belde 4. Köy

IV. Daha önce kaç defa denetim geçirdiniz?

1. Bir defa 2. İki defa 3. Üç ve Üzeri

BÖLÜM II

Bu bölümde Performans Denetimine ilişkin algılarınızı belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Size uygun seçeneği (x) işareti koyarak işaretleyiniz. **Lütfen boş soru bırakmayınız.**

Eğitim Denetmenleri;	Her Zaman	Sıklıkla	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Müzik dersine ilişkin öğretim planlarının nasıl hazırlandığını incelerler.					
2. Dersin amaçlarına uygun ölçüleri içeren gözlem formu kullanırlar.					
3. Ders saatlerinin verimli biçimde kullanılmasına ilişkin değerlendirmeler yaparlar.					
4. Öğretilecek şarkılar belirlenirken, önemli gün ve haftaların dikkate alınıp alınmadığını gözlemlerler.					
5. Öğrencilerin ses eğitimi alıştırmalarına ilişkin uygulamalarını saptarlar.					
6. Müzik dersinde yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesine ilişkin ne tür çalışmaların yapıldığını denetlerler.					
7. Çevredeki müzik etkinliklerine (konser, dinleti,gezi vb.) öğrencilerin katılımlarının ve ilgilerinin olup olmadığını denetlerler.					
8. Ünlü Türk ve yabancı müzik sanatçılarının yaşamı ve eserleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olup olmadıklarını denetlerler.					
9. Fiziki durumun, imkânların ve müzik odası gibi bölümlerin müzik dersinin amacına uygunluğuna ilişkin gözlemler yaparlar.					
10. Müzik öğretmenlerinin enstrümanları öğretmede kullandıkları yöntem ve teknikleri denetlerler.					
11. Öğretmenin kullandığı yöntem ve tekniklerine ilişkin eksikliklerini tamamlamaları için rehberlik ederler.					

12. Derste kullanılan enstrümanların öğrencilerin oyunlarına ne kadar katkı sağladığını gözlemlerler.					
13. Öğrencilerin enstrümanları kullanma becerilerini değerlendirirler.					
14. Alıştırma ve uygulama çalışmalarının öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığını denetlerler.					
15. Müzikle ilgili kuramsal bilgilerin ne düzeyde verildiğine ilişkin denetlemeler yaparlar.					
16. Denetim sırasında öğretmenlerle olan iletişimlerinde yetki ve statülerini hissettirirler.					
17. Müzik dersi planlarının nasıl hazırlanması gerektiği konusunda öğretmenlere rehberlik ederler.					
18. Öğretmenlerin müzik öğretimi etkinliklerini geliştirmek için örnek uygulamalar yapmada rehberlik ederler..					
19. Yaptıkları denetim ile müzik öğretmenlerinin mesleki gelişimine olumlu katkı sunarlar.					
20. Öğretimdeki eksiklikleri belirler ve bunları giderici önerilerde bulunurlar.					
21. Değerlendirmeye öğretmeni de katarlar.					
22. Öğretmenin karşılaştığı eğitimsel sorunları çözümlenmede öğretmene rehberlik ederler.					
23. Denetimlerde objektif bir yol izlerler.					

Ek 2: Araştırma İzni

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM 0.21.20.02- 605.01- 4226
Konu: Anket İzni

14 Şubat 2012

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 28.02.2012 tarih ve 1109 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi İsmet KAYA'nın "**Denetim Uygulamalarına İlişkin Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri**" konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz merkez ilçelerine bağlı İlk ve Ortaöğretim okullarında görev yapan ve form-2'de belirtilen sayıdaki müzik öğretmenlerine okul müdürlerinin bilgisi dahilinde uygulanmasına müdürlüğümüzce izin verilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.



Mehmet Hadi AĞIRBAŞ
Milli Eğitim Müdürü

Ekler:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Onaylı Anket Formu(2 Sayfa)



İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Birimi
Bilgi için ASKE Sorumlusu: O.KARAMAN
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 170
E-Posta:arge21@meb.gov.tr
argesgb@gmail.com
2012 ©Diyarbakır

EGİTİME
%100
DESTEK

Öğretmenin
sınırı yok...

EK 3: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : İsmet KAYA

Doğum Yeri ve Tarihi : Diyarbakır-1987

Yabancı Dili : İngilizce

Öğrenim Hayatı : 2003 Atatürk Lisesi

2009 Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği

İş Hayatı : 2009-2010 Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

bağlı Kaldırım ilköğretim okulunda Sınıf öğretmenliği,

2010- Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim

Fakültesi İlköğretim Bölümünde Araştırma

Görevliliği.

Ek4: Yemin Metni**YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Müzik Öğretmenlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve ilkelere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir, aşırma yahut toplu intihal yapmadığımı, yazdıklarımın tümünden şahsımın sorumlu olduğunu beyan ve taahhüt ederim. 16.01.2013

İsmet KAYA

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

*Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Ekonomisi ve
Planlaması Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi*