



**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK ÖZ
YETERLİKLERİ İLE MÜZİK YETENEĞİNE YÖNELİK ÖZ
YETERLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Hüseyin Kaynak

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2018

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hüseyin

Soyadı : Kaynak

Bölümü : Müzik Eğitimi Bölümü

İmza :

Teslim tarihi : 26.06.2018

TEZİN

Türkçe Adı : Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterlikleri İle Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterliklerinin Karşılaştırılması

İngilizce Adı : The Comparison of Teacher Self-Efficacy of Music Teacher Candidates With Their Self-Efficacy Towards Music Ability

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim

Yazar Adı Soyadı: Hüseyin Kaynak

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hüseyin Kaynak tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterlikleri ile Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterliklerinin Karşılaştırılması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir

Danışman: (Prof. Dr. Türker Eroğlu)

(Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Prof. İsmet Doğan)

(Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: (Doç. Dr. Cenk Güray)

(Devlet Konservatuvarı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve bu tezin yapılması sürecinde desteğini esirgemeyen, fikirleriyle ufkumu aydınlatan danışmanım sayın Prof. Dr. Türker Eroğlu hocama en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmanın çerçevesini oluştururken yanımda olan ve emeklerinden dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Serdar Derman'a ve Yrd. Doç. Dr. Arif ÇERÇİ 'ye; konuyla ilgili araştırmanın analiz kısmında vakit ayıran değerli arkadaşım ve kardeşim Öğr. Gör. Dr. İ. Halil Korkmaz'a teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde şüphesiz emeğini unutmayacağım ve örnek aldığım babama, şefkatini ve sevgisini hep içimde hissettiğim anneme, her an yanımda olan kardeşlerime tüm kalbimle teşekkür ederim. Bu zorlu süreçte her zaman sabrına ve anlayışına sığındığım, varlığıyla bana güç veren sevgili eşim, can yoldaşım Ayşe Kaynak'a sonsuz şükranlarımı sunarım.

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK ÖZ
YETERLİKLERİ İLE MÜZİK YETENEĞİNE YÖNELİK ÖZ
YETERLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hüseyin Kaynak

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran 2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarları ile Eğitim Fakültelerinin müzik eğitimi bölümlerindeki müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterlikleri ile müzik yeteneğine yönelik öz yeterlikleri arasındaki ilişki durumunu belirlemektir. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin farklı üniversitelerine bağlı eğitim fakültelerinin müzik bölümleri ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarında okuyan son sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluştururken, Gaziantep Üniversitesi Türk Musikisi Devlet konservatuvarı, Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı, Sakarya Devlet Konservatuvarı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim dalı, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nın son sınıfında okuyan toplam 282 öğretmen adayı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu çalışmada Nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Diken (2004) tarafından yapılan öğretmen öz

yeterlik ölçeği ile Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından geliştirilen müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler spss 22.0 programıyla çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark olduğu, adayların öğretmen öz yeterlik algılarının ekonomik düzey gelirin'e göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu, eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak adayların müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen mesleğine yönelik algıları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bunun da öğretmenlik mesleğine yönelik pozitif yönde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz yeterlik, Eğitim, Müzik, Müzik Eğitimi

Sayfa Adedi: 82

Danışman: Prof. Dr. Türker Eroğlu

**THE COMPARISON OF TEACHER SELF-EFFICACY OF MUSIC
TEACHER CANDIDATES WITH THEIR SELF-EFFICACY
TOWARDS MUSIC ABILITY**

(Master's Thesis)

Hüseyin Kaynak

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June 2018

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between the self-efficacy towards teaching and musical ability of music teacher candidates in the music education departments of the Turkish Music State Conservatory and Education Faculties. While the senior students of music departments of faculties of education and Turkish Music State Conservatories from several universities in Turkey consist the population of the research; a total of 282 pre-service teachers in the final year of education in Gaziantep University Turkish Music State Conservatory, Ege University State Turkish Music Conservatory, Sakarya State Conservatory, Gazi University Gazi Education Faculty Music Education Department, Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Education Faculty Department of Music Education and İnönü University Faculty of Education Music Education Department have formed the sample of the research. The general survey model, which is one of the quantitative research methods, has been applied in this research. A personal information form developed by researcher, the teachers' self-efficacy scale developed by Gibson and

Dembo and adapted to Turkish by Diken (2004), the self-efficacy scale for the musical ability developed by Özmenteş and Özmenteş (2008) were used as data collecting tool. The data obtained from the scales were analyzed by SPSS 22.0 program. It can be said that the self-efficacy perceptions of music teacher candidates' musical competence differ according to gender, and that there is a meaningful difference in favor of male teacher candidates. The results showed that the teachers' self-efficacy perceptions were statistically significant according to the level of economic income, there was a meaningful difference between the self-efficacy perceptions of the education faculty and music teachers' perceptions towards the teacher's profession, which is positive for the teaching profession.



Key words: Self-efficacy, Education, Music, Music Education

Page number: 82

Supervisor: Prof. Dr. Türker Eroğlu

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	XI
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Amaç.....	3
Önem	3
Varsayımlar	3
Problem Durumu.....	3
Sınırlıklar	5
Kuramsal Çerçeve	5
Sanat	5
Sanatın Amacı ve İşlevi	6
Sanatın Gerekliliği.....	8
Sanat Eğitimi ve Önemi	9
Müzik Sanatı	12
<i>Müziğin Bireysel İşlevleri</i>	13
<i>Müziğin Toplumsal İşlevleri</i>	13
<i>Müziğin Kültürel İşlevi</i>	14
<i>Müziğin Kültürlerarası İşlevi</i>	14
Müzik Eğitimi	15
Müzik Eğitiminde Türler	17
Cumhuriyet Dönemi Türkiye’de Müzik Eğitimi	18
Günümüzde Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programlar ve Müzik Öğretmenliğinin Genel ve Özel Yeterlikleri.....	20
Plânlama ve düzenleme	23
Kuramsal - Uygulamalı bilgi ve beceriler	23

Müzik kültürü	24
İzleme ve değerlendirme	24
Okul- Aile - Toplum ve Disiplinler arası iş birliği yapma	24
Mesleki gelişimi sağlama.....	24
Öz Yeterlik	25
Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları	25
Öz yeterlik Algısının Etkileri.....	27
İlgili Yayın ve Araştırmalar	28
Müzik Öz Yeterlikle İlgili Araştırmalar.....	28
Öğretmenlik Öz Yeterlikle ilgili Araştırmalar	30
BÖLÜM 2.....	32
YÖNTEM.....	32
Evren ve Örneklem	32
Veri Toplama Araçları.....	33
Kişisel Bilgi Formu	33
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	34
Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği	35
Verilerin Toplanması ve Analizi	36
Verilerin Toplanması	36
Verilerin Analizi	36
Bulgular ve Yorum.....	37
BÖLÜM 3.....	50
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
KAYNAKLAR.....	54
EKLER	60
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	61
Ek 2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği.....	62
Ek 3. Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği.....	65

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları	20
Tablo 2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	22
Tablo 3. Kişisel Bilgi Formu.....	33
Tablo 4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algısı Skorlarının Dağılımının Normallik Derecesini Ölçen Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	37
Tablo 5. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algıları Skorlarının Dağılımının Normallik Derecesini Ölçen Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	38
Tablo 6. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştıran T-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 7. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algılarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ortalamaları	39
Tablo 8. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırmalarını Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	40
Tablo 9. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algılarını Cinsiyete Göre Karşılaştıran T-Testi Sonuçları	40
Tablo 10. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarını Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ortalamaları.....	41
Tablo 11. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ortalamalarını Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	42
Tablo 12. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamaları	42
Tablo 13. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	43
Tablo 14. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamaları	43
Tablo 15. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamalarını Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	44
Tablo 16. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Düzeylerinin Ortalaması	45
Tablo 17. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlikler Düzeylerinin Ortalaması	45

Tablo 18. <i>Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Düzeylerinin Ortalaması</i>	46
Tablo 19. <i>Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Düzeylerinin Ortalaması</i>	46
Tablo 20. <i>Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Skorlarını Karşılaştıran T-Testi Sonuçları</i> .	47
Tablo 21. <i>Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Skor Ortalamalarını Karşılaştıran T-Testi Sonuç</i>	48
Tablo 22. <i>Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algıları İle Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki</i>	48
Tablo 23. <i>Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algıları İle Öğretmen Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki</i>	49

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim, toplumların gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Fertlerine nitelikli bir eğitim verebilen toplumların gelişerek çağdaş uygarlık düzeyine erişebildikleri görülmektedir. Toplumlar eğitimin yanı sıra bilim, sanat, spor ve kültür alanında eş güdüm içinde sürdürülen etkinlikler yoluyla gelişip, kalkınabilmektedir. Uygar toplum olmanın ölçütlerinden biri de sanat ve sanat eğitime verilen önemdir. Yaratıcı, üretken, kendini iyi ifade edebilen özgür bireyler yetiştirmek sanat eğitiminin kaçınılmaz amaçları arasındadır (Afacan, 2010, s.1) . Sanatın vazgeçilmez öğelerinden olan müziğin eğitimi “Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel değişiklikler oluşturma ya da bireyin müziksel davranışlarını, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme ve geliştirme sürecidir” şeklinde tanımlamak mümkündür (Uçan, 2005, s.60).

Eğitim ve öğretimin iç içe olduğu kaçınılmaz gerçektir. Eğitim gibi öğrenme ve öğretme üzerine de birçok çalışma yapılmıştır. Öğrenme, bireyin yaşantılar sonucu davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir. “Bir bilgi ve becerinin, öğrenme sayılması için davranışta değişiklik yapması ve davranıştaki değişikliğin uzun süreli olması gerekmektedir” (Özkalp, 2004, s. 227).

Öğrenme olgusuna yönelik olarak günümüzde birçok öğrenme temelli kuram bulunmaktadır. Bu kuramlar; sosyal, davranışsal, duyuşsal, bilişsel, nörofizyolojik vs. olarak sıralanmaktadır. Bu kuramlardan olan sosyal öğrenme kuramı günümüzde çağdaş toplumların eğitim sistemlerinde oldukça önem verilen bir kuramdır.

Sosyal Öğrenme kuramcılarında Bandura (1977)'ya göre, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir şekilde yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz yeterlik (self-efficacy) denir. Başka bir ifadeyle, öz yeterlik bireyin gelecekte karşılaşabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendini algılayışı, kendi hakkındaki yargısı, inancıdır. Bu sebeple, öz yeterliğe; teknik olarak algılanan öz yeterlik ya da yetkinlik algısı denmektedir (Bandura'dan aktaran Yavuzer ve Koç, 2002, s.1).

Yaşamda bir mücadele hâlinde olan bireyin, bu mücadelede hissettiği yeterlik ve beceri duygusu bireyin başarılı olmasında oldukça önemli unsurlardır. Bireyin kendisine olan saygısı ve kendisine verdiği değer, kendine yeterlik (self-efficacy) kavramı olarak ele alınmıştır. Bireyin içselleştirdiği olayların sonrasında karşılaştığı pek çok durumda bireyi etkilediği, davranışlarına yön verdiği ifade edilmiştir (Schultz D. ve Schultz, 2007).

Özellikle bireyin estetik duyarlılığının ve bireysel çabasının aktif rol üstlendiği müzik eğitiminde, öz yeterlik inançları öğrenme öğretme sürecini büyük oranda etkilemektedir.

Sun (1996) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Müzik eğitimi ve öğretimi sürecinin niteliğinde etkin rol oynayan öğrenci, öğretim araçları ve öğretim programı gibi ana unsurların yanı sıra diğer bir önemli unsur da bu eğitimi gerçekleştirecek olan müzik öğretmenidir” (s.89). Milli (2015) ise, öz yeterlik algısına dikkat çekerek öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının müzik eğitiminin amaçlarına ulaşmada önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir (s.41). “Karmaşık öğrenme ve performansa dayanan müzik eğitimindeki hedef davranışların kazanılma sürecinde de güdü, öğrenme ve gelişim gibi alanlarda oldukça önemli yeri olan öz yeterlik inançlarının gizli bir değişken olduğu bilinir” (Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. 2008 a, s. 4; Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. 2008 b).

Öz yeterlik, özellikle bireysel yeteneğe dayalı olan müzik gibi alanlarda daha önemli yere sahiptir. Müzikal öz yeterlik, müzisyenin kendi müzik yeteneğine ilişkin inancı ile müzikte başarılı olmak için sahip olduğu kapasiteye ilişkin geliştirdiği inançla doğrudan ilgilidir. Müzikal öz yeterlik bir nevi bu inançların bir yansımasıdır. Bu nedenle bireyin müzikal kimliğini belirleyen en önemli unsurun, müziksel özelliklerine ilişkin olarak bireyin geliştirdiği algılar toplamı olduğu söylenebilir (Özmenteş, 2014, s.142).

Amaç

Bu çalışmanın amacı; Türk Müziği Devlet Konservatuvarları ile Eğitim Fakültelerinin müzik eğitimi programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterliklerini ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterliklerini karşılaştırmaktır.

Önem

Eğitim sistemine katkı sağlanması amacıyla hazırlanacak olan bu çalışmada, müzik öğretmeni olarak atanacak adayların mezun olacakları birimlerde aldıkları eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik inanç ve algıları belirlenecektir. Senemoğlu (2001), bireyin başarılı bir öğretmen olabilmesi için hem iyi bir konu alanı bilgisine hem de öğretmenlik formasyonu bilgisine sahip olması gerektiğini ve öğretmeye güdülenmesi, öğretmenliğe gönül vermesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Kazanılan bu özelliklere ilişkin öğretmen adaylarının yeterlik algıları başarılı bir öğretmenlik için önemli görülmektedir.

Varsayımlar

Araştırma yöntemlerinin, araştırmanın konusuna ve amacına uygun olduğu, araştırmada kullanılan ölçeklerin öz yeterliği ölçmede güvenilir ve geçerli olduğu, ölçekleri yanıtlayan adayların ölçeklere doğru ve içten yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

Problem Durumu

Ülkemizde öğretmen atamalarına kaynak oluşturan farklı yükseköğretim programları vardır. Bu noktada Milli Eğitim Bakanlığının Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 14/08/2013 tarihli ve 113 sayılı Kurul Kararı ile belirlenen “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esaslar” uyarınca müzik öğretmeni olarak atanacak öğretmenlerin mezun oldukları programlar şunlardır:

1. Eğitim Fakülteleri/Müzik Öğretmenliği,
2. Güzel Sanatlar Fakültesi ve Türk Musikisi Devlet Konservatuvarları ile Devlet Konservatuvarlarının ilgili programları

3. Diğer fakültelerin Müzik bölümü/ana bilim dalları.

Eğitim Fakültelerinin ilgili programları dışında diğer yükseköğretim kurumlarından mezun olan adaylar pedagojik formasyon sertifikası almaları şartıyla müzik öğretmeni olarak atanabilmektedirler. Bu noktada Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarında ve Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarında eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının mezun olacakları program çeşidine göre hem öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlikleri hem de müzik yeteneğine yönelik öz yeterlikleri arasında farklılaşma olup olmadığı bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Bu çalışmada, belirtilen problem durumu doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre değişmekte midir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları mezun olduğu lise türüne göre değişmekte midir?
3. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları cinsiyete göre değişmekte midir?
4. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları mezun olunan lise türüne göre değişmekte midir?
5. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ekonomik gelire göre değişmekte midir?
6. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ekonomik gelire göre değişmekte midir?
7. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri ne düzeydedir?
8. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlikleri ne düzeydedir?
9. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri ne düzeydedir?
10. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlikleri ne düzeydedir?
11. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri arasında farklılaşma var mıdır?

12. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlikleri arasında farklılaşma var mıdır?
13. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
14. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sınırlıklar

Bu çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarında ve Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarında eğitim görmekte olan öğretmen adaylarından aynı yıl içerisinde Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilecek verilerle sınırlıdır. Uygulama yapılması plânlanan yükseköğretim kurumlarının listesi araştırmanın evren ve örneklem kısmında belirtilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Sanat

Zaman, pek çok şey gibi sanat ve sanata bakışta da birtakım değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Ancak her dönemde benimsenen felsefi anlayış ne olursa olsun, sanatın tanımında subjektiflik (öznellik) söz konusu olmuştur. Bu durum nedeniyle, sanat kavramı üzerinde herkesin uzlaştığı müşterek bir tanım yapılamamaktadır. Bununla birlikte alan yazında sanata ilişkin yapılan tanım ve açıklamalardan bir kısmı şu şekildedir:

Sanat Türkçe Sözlükte , “Bir duygu, tasarı, güzellik vb. nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011, s.2024) olarak açıklanmaktadır.

Filozoflardan Aristoteles ve Platon Sanatı bir öykünme (taklit) olarak görmektedir. Ancak Aristoteles sanatı gerçeğin taklidi olarak görürken; Platon ise düşüncelerin taklidi olarak görmektedir (Hançerlioğlu, 1979, s.33).

Tolstoy'a göre sanat "İnsanın bir duyguyu kendinde canlandırdıktan sonra aynı duyguyu başkalarının da duyabilmesi için hareket, çizgi, renk, ses ya da sözcüklerde belirlenmiş biçimler aracılığıyla onlara aktarmasıdır" (Tolstoy'dan aktaran Doğan, 1998, s.145).

Arseven (1958) sanatı doğanın insanda uyandırdığı hislerin renk, şekil ve sesler aracılığıyla insan ruhuna hitap edecek şekilde ifade edilmesi olarak görmektedir. Uçan (1996) sanata dair açıklamasında estetik ve güzellik kavramlarına değinmiş; belli amaç ve yöntemlerle insanın duygu, düşünce ve izlenimlerinin sahip olunan güzellik anlayışı doğrultusunda özgün ve estetik olarak ifadesine sanat dendiğini belirtmiştir (s. 123).

Sanatın tanım ve açıklaması üzerine söz söyleyenlerin adedince sanat tanımı yapılmıştır. Sanatın özneliği gereği üzerinde uzlaşmış bir tanım yapmak mümkün görünmemektedir. Bu nedenle sanatın tanımından çok sanatın amacı, sanatın birey ve toplum yaşamındaki işlevleri ve sanatın gerekliliği üzerinde durmak daha yararlı olacaktır.

Sanatın Amacı ve İşlevi

İnsanlığın her döneminde sanata yön veren en önemli unsurun uygarlığın sahip olduğu zihniyet olduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki belli bir dönemde belli bir coğrafyada yaşayan insanların yaşayış ve düşünüş tarzı sanatı da etkilemiş, sanattan beklentide birtakım değişikliklere yol açmıştır. İlk çağ uygarlıkları ile günümüz modern çağın sanattan beklentileri değişen zihniyet unsurları ile değişmiştir. Bu durumu Ekici (2011) şu şekilde belirtmektedir: "Sanat serüveni içinde biçimlenip, yeni ivmeler ile nefes bulan sanatın amaçları, sosyal yapıyı oluşturan, kültür, din, coğrafya, teknoloji ve tarih gibi faktörlerden etkilenmiştir" (s. 7).

Sanatın amacının ne olduğu hakkında farklı görüşler vardır. Bunlardan Edman (1966), sanatın nesneyi açıklamak gibi bir amacı olmadığını; sanatın amacının dolaysız olarak nesnenin özünü göstermek olduğunu ifade eder (s.23). Demir (2009), sanat eserinin bizatihi kendisinin amaç olduğunu vurgulamakta, sanat eserinin üretildikten sonra yaratıcısından bağımsız olarak yeni haliyle ortaya çıktığını söylemektedir (s.35).

Bu yaklaşımların yanında sanatın toplumsal yaşamın ürünü olduğu gerçeğinden hareketle sanatın amaçlarını ve işlevlerini ifade edenler de vardır. Sanatın estetik amaçlarının dışında öncelikle eğitici ve öğretici amaçları gelmektedir. Artut (2004)'a göre sanatın asıl amacı "bireyin içinde var olan manevi birikimi kullanarak insanları harekete geçirmektir. Sanatsal

bir hayalin, imgenin, hazsal, coşkusal birikimi nesnenin kendi içinden dışarıya dağılarak, sanatı algılayan insana yansır ve onun ruhuna işler. Sanat insanların aşırılık gösteren arzularını, şiddetli tutkularını azaltmak suretiyle insanlar üzerindeki sosyal ve psikolojik baskıları, sorunları yansıtıcı bir role sahiptir” (s. 35-36). İnsanları eğitmek, insanlara öğretmek, faydalı olmak, insanları eğlendirmek ve oyalamak sanatın önde gelen amaçları olarak belirtilmektedir.

Birtakım amaçlar doğrultusunda meydana getirilen sanat eseri gerek yaratımsal süreç öncesinde, gerek sırasında gerekse sonrasında bazı işlevleri yerine getirdiğini söylemek mümkündür. Artut (2004) sanatın işlevlerini şu şekilde sınıflandırmaktadır:

- 1) Sanatın iletişimsel işlevi
- 2) Sanatın eğitimsel işlevi
- 3) Sanatın kültürel aydınlatıcı işlevi
- 4) Sanatın salt haz verme işlevi
- 5) Sanatın ulusallık ve evrensellik işlevi

Bu sınıflandırmadaki işlevlerin her biri diğer işlevlerden bağımsız olarak düşünülemez.

1) Sanatın iletişimsel işlevi: Türkçe sözlükte iletişim “Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon” olarak açıklanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak her sanat eserinin yaratıcısıyla alımlayıcısı arasında iletişimi sağlayan bir unsur olduğunu söylemek mümkündür. Sanat eserinin bu iletişimdeki estetik ve imgesel değeri onu diğer iletişim araçlarından ayıran başlıca özelliklerdir. Sanat yoluyla kurulan iletişim zamana meydana okuyarak çağlar hatta uygarlıklar arasında bağ kurmaktadır.

2) Sanatın Eğitimsel İşlevi: Eğitim terimleri sözlüğünde “Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranımlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi” (tdk.gov.tr) olarak açıklanan eğitimin gerçekleşmesinde sanatın önemi yadsınamaz. Çünkü bireyin sanat yoluyla öğreneceği çok şey vardır. Lessing bunu “ Sanat yaşam dersi vererek insanı yetiştirir” şeklinde özetlemektedir (Lessing’den aktaran Ersoy, 2002, s.40). Eflatun ve Aristo gibi filozoflar da sanatın eğitimsel işlevine dikkat çekmektedir.

3) Sanatın kültürel aydınlatıcı işlevi: Sanat eserlerinin içerisinde yer alan müşterek bazı kültürel unsurlar ve kültürel benzerlikler insanların kardeşliğini, komşuluğunu bütün insanlığa hatırlatan önemli öğelerdir (Tolstoy, 2004, s.267).

4) Sanatın salt haz verme işlevi: Bu işlev hem sanatçı hem de alıcı açısından duygusal bir boşalmı ifade eder. Birey ve toplum açısından bir rahatlama ve huzur göstergesi olarak görülebilir (Erinç, 2008, s.104). Bireyin sanat yapıtıyla etkileşimi sonucunda alımladığı estetik unsurlar yoluyla yaşadığı coşku ve bedii heyecan sanatın haz verme işlevinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

5) Sanatın ulusallık ve evrensellik işlevi: Sanat yapıtları yaratıldığı toplumun ulusal değerleriyle karakterize olurken taşıdığı evrensel değerlerle insanlık aleminin ortak malı olma özelliği göstermektedir. Dolayısıyla sanatın farklı kültürleri ve toplumları etkileme gücü bünyesinde barındırdığı ulusal ve evrensel değerlerden kaynaklanmaktadır diyebiliriz.

Bütün bu belirtilen amaç ve işlevler sanatın gerekliliğini üzerinde durulması gereken bir konu olarak akla getirmektedir.

Sanatın Gerekliliği

Ulu önder Mustafa Kemal ATATÜRK “Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarında biri kopmuş demektir.” veciz sözüyle sanatın gerekliliğini özetlemektedir. Bir milletin çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkabilmesi için bilim, sanat, spor gibi alanlarda yükselmesi şarttır. Sanat, bireyin yaşamı ve sosyal yaşam dikkate alındığında Artut (2004)’un ifadesiyle şu hususlar için vardır (s.19):

- Sanat, insanlar arasında iletişimin bir nedeni olarak vardır.
- Sanat, duyulara yönelik uyarıcı hazlar veren, ifade içgüdüsünün iç çatışmasının bir yansıtması olarak vardır.
- Sanat, insanlığa yaşama gücü vermek için vardır.
- Sanat, insanın manevi yönünün içinde yaşayıp geliştiği ortamı, akla dönük olarak aydınlatan bir uğraşı alanı yaratmak için vardır.
- Sanat, insanın kendi insanlığını tanıması için vardır.
- Sanat, insanın yaşama bakışını etkileyip, duyularını çelen, duygularına devinim kazandıran bir araç işlevi görmek için vardır.
- Sanat, insan yaşamının dengelerini sağlamak için vardır.

Günümüzde demokrasinin olmadığı ya da içselleştirilmediği, kadının değersizleştirildiği, şiddetin her türününün hat safhada yaşandığı, bilim ve teknolojide geri kalmış toplumların müşterek yanlarından bir diğeri de sanatın bu toplumların yaşamına her alanda girmemiş olmasıdır. Gençaydın bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “ Sanat, eğer yaşamımızın her alanına girmiş olsaydı yaşam daha güzel olurdu, daha özgür, daha düzenli, daha coşkulu ve insanlar da daha ahlaklı olurdu. Çünkü duyguları hazla beslenen insanlar kötülüklerden kendilerini arındırır ve olgunlaştırırlar, böylece de yaşam daha zevkli olurdu” (Gençaydın’dan aktaran Ekici, 2011, s.13). Sanat yoluyla duyarlılığı gelişmemiş bireyler, alışkanlıklarının boyunduruğunda hareketsiz, sadece kendisine sunulanla yetinen bir yaşamı sürdürürler (Binyazar, 2003, s.36).

Günümüzde sanatın gereksiz olduğunu savunan ilkel kafalar da yok değildir. Ekonomik sıkıntılar, eğitimsizlik, siyasi çıkarlar, kültürel yozlaşma gibi unsurlar sanatın gereksiz olduğunu savunan bireylerin yetiştiği toplumsal ortamın hazırlayıcılarıdır. Toplumun aydınlanması ve yukarıda belirtilen sorunların çözülebilmesi ancak sanat eğitime yeterince yer verilen eğitim sistemlerinin kurulmasıyla mümkün olabilir.

Edman (1998)’a göre toplumların medeniyet kurabilmelerinde ve bu medeniyeti ileri taşıyabilmelerinde, insanın günlük yaşamında sanatsal faaliyetlerle meşgul olması böylelikle huzur ve mutluluğa ulaşması oldukça önemlidir. Bir toplumun önemli devlet adamları ve sanatçılar yetiştirebilmesi, sanatın insan yaşamının ve toplumsal hayatın her aşamasında var olmasıyla mümkün olabilecektir (s.56-57).

Bireyin sadece birtakım sanat dallarında mahir hale gelmesi için değil aynı zamanda toplumu oluşturan bütün fertlerin “yaşamının her anında, yaptığı işlerde, tutum ve davranışlarında düşünülmezsizin gerçekleştirilen bir estetik kaygıya sahip olması gerekir”(Erinç, 1985, s.46). Söz konusu niteliklere sahip bireylerin yetişebilmesi için de sanatla yoğrulmuş bir eğitim sistemine ve eğitimcilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Sanat Eğitimi ve Önemi

Uçan (1996), sanat eğitimini bireyin kendi yaşantısı yoluyla bireye sanatsal davranış kazandırma; bireyde var olan sanatsal davranışları da geliştirme süreci olarak açıklamaktadır (a, s.125).

Dilmaç (2009) sanat eğitimini; bireyin duygu düşünce ve izlenimlerini anlatabilme yetenek ve yaratıcılığını estetik bir düzeye ulaştırmak amacıyla yapılan çaba olarak görmekte, bu çaba sonucunda bireyin estetik algısının yükselerek, duygularının kontrol etmeyi öğrenebileceğini belirtmektedir.

Sanat eğitimi dendiğinde genel olarak sanatçı yetiştirmeye yönelik olarak yapılan, sadece üst düzeyde yetenekli bireyleri kapsayan eğitim akla gelmektedir. Ancak sanat eğitimi özünde bireyin estetik algısını yükseltecek bir kişilik eğitimidir. (Buyurgan ve Buyurgan). Yolcu (2004) sanat eğitimi yoluyla bireyin yaratıcılığının gelişeceğini, hayatına estetik bir bakış açısı kazandıracağını, sosyal yaşamda iletişim becerilerini geliştirerek hayattan bireyin zevk almasını sağlayacağını ifade etmektedir.

Kırıçoğlu (2005) öncelikle görsel sanatlara değinmiş ve resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, tekstil, moda tasarımı, seramik, bilgisayar sanatı gibi geniş bir alanı kapsadığını ifade etmiştir. Okul öncesinden yükseköğrenime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara “Görsel Sanatlar Eğitimi” ya da yalnız “Sanat Eğitimi” denilebileceğini belirtmiştir. Görsel sanatların yanında edebiyat, müzik, bale gibi sanatları da zikrederek bunların eğitiminin ise müzik eğitimi, bale eğitimi gibi adlar altında tanımlamaktadır. Kırıçoğlu (2005) bütün sanatların aralarındaki ilişkileri düşünsel boyutta sanatçı, izleyici, toplum, kültür, eğitim bağlamında inceleyen kuramsal çalışmaların ise güzel sanatlar eğitimi olarak adlandırılmasını önermektedir. (s. 2-3)

Günümüzde sanat eğitimi dendiğinde sanatın her türlü anlaşılmaktadır. Bugün sanatlar kullandığı hammaddeye göre plastik, fonetik, ritmik, dramatik, yazınsal ve kinetik sanatlar olarak sınıflanmakla birlikte sanat eğitimi dendiğinde akla sadece resim eğitimi ya da müzik eğitimi gelmemektedir. Kaldı ki sanat eğitimi dendiğinde hatıra sadece plastik sanatların gelmesi eğitimle ve sanat eğitimiyle bağdaşmayan bir durum olur (San, 2003).

Çok yönlü özelliğe sahip birey ve onun yaşantısı dikkate alındığında sanat eğitimine tek yönlü bakılması doğru bir yaklaşım olmaz. Sanat eğitimine bütüncül olarak bakabilmek “sanat eğitimi bünyesinde sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın toplumdaki yeri, sanat türleri, sanat akımları ve anlayışları, sanatçının kişilik özellikleri vb. konuları işleyen, sanat (ve kültür) tarihi, estetik, sanat kuramları ve eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat coğrafya ve topografyası gibi sanat olayına, sanat ürünlerine ve sanat-toplum-kültür

ilişkinini irdeleyen kuramsal bilgi dallarının da katılmasıyla mümkün olabilir” (San, 2003, s.18-19).

Bu denli çok boyutu olan sanat eğitimiyle bireyin çok yönlü olarak gelişmesi amaçlanmaktadır. Sanat eğitimi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri kapsayan bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla sanat eğitimiyle bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Sanat eğitiminin amaçları bazı araştırmacılar tarafından irdelenmiştir. Bunlardan Söylemez (2004), sanat eğitiminin amacının; estetik etkinlikler yoluyla bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirerek artistik beceriler kazanmalarını sağlamak olarak ifade etmektedir. Bunun için ise bireylerin sanatsal algılarının, gerek sanat tarihi gerekse estetik kuramları yoluyla geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (s. 273-274).

Anderson’a göre yaşam için sanat eğitiminin temelinde öğrencilerin sanat yoluyla kendilerini ve başkalarını anlamalarının sağlanması vardır. (Anderson’dan aktaran Mercin ve Alakuş, 2007, s. 17)

Bireye tarihini, kim olduğunu, neye, nasıl inandığını anlamasına katkı sağlamak; bireye duyularını kullanmayı öğretmek, bireyin etik değerleri kazanmasını sağlamak, bireyin kendisini kısıtlayan davranışları reddetmesini sağlamak, bireyde değerler sisteminin oluşmasını sağlamak, bireyin kültürlenme sürecine katkı sağlamak, bireyin iletişim becerilerini geliştirmek, sanat eğitiminin işlevlerinden başlıcaları olarak görülebilir (Mercin ve Alakuş, 2007, s. 17-19).

Günümüzde eğitimli insandan beklentiler değişen ve gelişen şartlarla birlikte sürekli yenilenmektedir. Bu nedenle sanat eğitimiyle de bireylere günümüz şartlarına uygun birtakım becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Sanat tarihi, estetik ve günümüz sanatı hakkında bilgi sahibi; sahip olduğu bu bilgilere dayanarak günümüzü anlayan geleceğe dair ufku geniş bireyler yetiştirmek günümüz sanat eğitiminin önemli amaçlarından (Topçu, 2008, s. 87).

İçeriğinde birçok sanat dalını barındıran sanat eğitimi düşünüldüğünde müziğin ve onun eğitiminin özel bir yeri vardır. Yaşamın her evresinde ve neredeyse her alanında bireyin müzikle iç içe olduğu düşünüldüğünde müziğin bu özel yeri daha iyi anlaşılmaktadır.

Müzik Sanatı

İlgili alan yazın incelendiğinde müziğe ilişkin birçok tanımla karşılaşmak mümkündür. Müzik, en yalın haliyle kulağa hoş gelen ses veya sesler olarak tanımlanabilir. Müziğe dönüşen ses dalgalarının çıkış noktasını doğa oluşturmaktadır. Doğada beraberinde bir titreşimin meydana geldiği her hareket, oluşum ve değişim, ses dalgalarının ortaya çıkmasına neden olur. Ses ve müzik arasındaki ilişki incelendiğinde, sesin müziğin hammaddesi olduğu görülmektedir. Burada ilk akla gelen soru sesin hangi niteliklere sahip olmasının onun müzik olarak adlandırılmasına neden olduğudur.

Bu ayrımı Uçan (1994) şu şekilde yapmaktadır: “Duygu düşünce tasarım ve izlenimleri belli bir amaç ve yöntemle belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür”(s.10).

Türkçe sözlükte, Fransızca “musique” sözcüğünden geldiği belirtilen müzik kavramı ise şu şekilde açıklanmaktadır: “1. Birtakım duygu ve düşünceleri belli kurallar çerçevesinde uyumlu seslerle anlatma sanatı, musiki 2. Bu biçimde düzenlenmiş seslerden oluşan eserlerin okunması veya çalınması” (TDK, 2011, s.1741).

Çuhadar (2016), müziği bir düzenleme olarak görmektedir. Bu düzenleme müziği oluşturan farklı frekans değerlerine sahip seslerle birlikte sessizliği de içermektedir. Bu düzenlemede dikkate alınan esas unsur ise estetik kaygıdır (s.219).

Bireyin müzikle olan bağının anne karnında annesinin kalp atışlarındaki ritimle başladığını söylemek mümkündür. Ardından bireyin sosyalleşme süreci düşünüldüğünde evde, sokakta, okulda, iş hayatında, çeşitli törenlerde, eğlence yaşamında müzikle içi içe olduğumuz gerçeği yadsınamaz. Adeta seslerle örülü bir evrende yaşayan bireyin bu seslerle etkileşim halinde olması kaçınılmazdır. İnsan bu sesleri bir hammadde olarak birleştirir, düzenler ve anlatım sanatına dönüştürür ki bu müziktir. (Say, 2001, s. 18-19)

Müziğe ilişkin tanımlar incelendiğinde müziğin estetik, psikolojik, fizyolojik, zihinsel ve toplumsal boyutları olan bir sanat olduğu görülmektedir. Müziğin içerdiği bu boyutlarla, bireyin fizyolojik, zihinsel, ruhsal ve sosyal yönü düşünüldüğünde müziğin insanın çok yönlü gelişmesine katkı sunan bir sanat dalı olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum müziğin insan yaşamındaki işlevlerinin neler olduğu sorusunu akla getirmektedir.

Müziğin insan yaşamındaki işlevlerinin temelinde müziğin sahip olduğu estetik değer vardır. Bu estetik zeminde müziğin işlevlerinin bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitsel nitelikler taşıdığını söylemek mümkündür (Uçan, 1997, s. 29).

Müziğin Bireysel İşlevleri

Müziğin bireysel işlevleri, bireyin yaşamı göz önüne alındığında onun dengeli, sağlıklı, başarılı olması için davranışlarında belirleyici olan etki ve tepkileri kapsamaktadır (Uçan, 1997, s. 29).

Son yıllarda müzik ve beyin konusunda yapılan çalışmalar da müziğin bireysel işlevlerini ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayata ve Aşkın (2008) çalışmalarında müziğin beynin bilişsel fonksiyonlarına olan etkisini araştırmıştır. “Müzik; iletişim, işbirliği, grup koordinasyonu ve sosyal bütünlük gibi evrimsel fonksiyonları içerir. Aynı zamanda beynin, algılama, hareket, duygu, öğrenme ve hafıza gibi hemen hemen bütün zihinsel fonksiyonlarını faaliyete geçiren çok yönlü bir sanat” olduğunu ifade etmişlerdir (s.15). Müziğin bireyin bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerilerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Bununla birlikte insandaki yaratıcı gücü ortaya çıkardığını, zamanı daha verimli kullanmaya katkı sağladığını, bireyi ruhsal açıdan daha dengeli kıldığını, öz güven duygusunu geliştirdiğini, yaşamı tek düzelikten kurtararak daha yaşanabilir hale getirdiğini, bireyin sesini tanımasını ve daha etkili kullanmasını sağladığını söylemek mümkündür (Kılıç, 2007, s. 468-470).

Müziğin Toplumsal İşlevleri

Müziğin toplumsal işlevi dendiğinde insanlar arasında; anlaşmayı, dayanışmayı, kaynaşmayı, paylaşmayı, birleşme ve bütünleşmeyi sağlamada etkin bir role sahip olması akla gelmektedir (Uçan, 1997, s. 29).

Müzik aynı zamanda bir iletişim aracı olması nedeniyle insanlar arasında duygu ve düşüncelerin paylaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte müzik yapan insanlar düşünüldüğünde bu insanlar arasında; işbirliği, uyum, dayanışma, paylaşma ve sorumluluk alma açısından müziğin katkısı yadsınamaz. Ayrıca millet sevgisi, vatan sevgisi, doğa sevgisi gibi değerler müzik yoluyla toplumda yaygınlaşır (Kılıç, 2007, s.470).

Müziğin Kültürel İşlevi

Kültürün hem önemli bir parçası hem de taşıyıcısı olan müzik kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasında ve kültürel kimliğin kazanılmasında müziksel birikim ve etkinlikler oldukça önemlidir (Uçan, 1997, s. 29).

Müzik millet yaşamı söz konusu olduğunda geçmişle gelecek arasında köprü kurma gibi bir işleve sahiptir. Müzik yoluyla ulusal duygu düşünce tasarım ve izlenimlerin pekiştirilmesi ve zenginleştirilmesi mümkün olmaktadır. Bununla birlikte müzik milli birliğimizin en önemli temsil araçlarından biridir. İstiklal marşımız bağımsızlığımızın olduğu kadar milli egemenlik ve milli birliğimizin de en önemli göstergesidir (Kılıç, 2007, s.471).

Müziğin Kültürlerarası İşlevi

Her ulus dünya sahnesinde öncelikle kendi ulusal değerleriyle var olur. Bu değerlerin en önemlilerinden biri de şüphesiz müziktir. Ulusların birbirlerini tanıyarak ilişkiler kurmasında müzik uluslararası bir öneme sahiptir. Kılıç (2007) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Uluslar müzik yoluyla kendi uluslarına özgü değerleri tanıma ve paylaşma olanağı bulabilirler. Buna bağlı olarak kültürlerinde var olan tüm öğeler de, müzikleriyle birlikte kendi çevrelerinden çıkar ve dünyadaki farklı uluslara ulaşır” (s.472).

Uçan (1997) ise müziğin kültürlerarası işlevine ilişkin şunları söylemiştir: “Müzik, uluslararası (toplumlararası) ilişkilerin kurulmasını, korunmasını, geliştirilmesini kolaylaştırma; böylece duygu-düşünce-tasarım-izlenim alışverişi, dostluk, işbirliği, kardeşlik ve barış ortamının oluşup gelişmesine olanak sağlamaktadır” (s.33).

Günümüzde uluslararası organizasyonlar düşünüldüğünde doğrudan müzikle ilgili olsun ya da olmasın neredeyse tamamında müziksel etkinliklere yer verilmesi müziğin kültürlerarası işlevinin en somut göstergelerinden biridir.

Müziğin, bireyin ve toplumun yaşamındaki işlevleri düşünüldüğünde, müzik eğitime niçin ihtiyaç duyulduğu daha somut olarak anlaşılabilir. Dolayısıyla tartışılması gereken konu müzik eğitiminin niteliği olmalıdır.

Müzik Eğitimi

Eğitimin hedefinde insan davranışlarını içinde bulunulan çağın gereklerine ve toplumun kabulleri çerçevesinde şekillendirmek vardır. İnsan davranışlarına şekil vermek ise anlık bir eylem olmadığından eğitim bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Böylesine farklı boyutları içeren bir kavram olan eğitimi Ertürk (1972) “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme, meydana getirme süreci” olarak ifade eder (s.12). Birey ve toplum yaşamı söz konusu olduğunda sanat eğitiminin, sanat eğitimi bünyesinde ise müzik eğitiminin önemli bir yeri vardır. Bilim ve Sanat terimleri sözlüğüne bakıldığında müzik eğitiminin müzik öğretimi, müzik bilimi ve müzik sanatını içeren bir kavram alanına sahip olduğu görülmektedir (tdk.gov.tr). Burada müzik eğitimi müzik öğretimi bağlamında ele alınmaktadır.

Bu anlamda müzik eğitimi, “temelde bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir” (Uçan, 1997, s.14).

Müziğin insan yaşamındaki bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitsel işlevleri düşünüldüğünde müzik eğitimi hem bir araç hem de bir eğitim yöntemi olarak toplum yaşamında müstesna bir yere ve öneme sahiptir (Uçan, 1997, s.40).

Birey alacağı müzik eğitimi sayesinde müziksel okuryazarlık, şarkı söyleme, çalgı çalma, müzik dinleme, müziksel bilgi, müziksel yaratma, müziksel beğeni ve müziksel kişilik kazanma gibi bilgi ve becerilerle donanacaktır (Uçan, 1997, s.40). Formal eğitim süreciyle birlikte başlayan ve okullarda verilen müzik eğitimiyle de buna benzer amaçlara ulaşılması arzulanmaktadır. İlkokul ve ortaokul Müzik dersi öğretim programı (1-8. Sınıf)’ nda müzik eğitimiyle:

- Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,
- Kişilik ve öz güven gelişimlerine katkı sağlamak,
- Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,

- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,
- Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,
- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşılması beklenmektedir (MEB; 2017, s. 4-5).

Ortaöğretim düzeyinde müzik eğitimiyle ulaşılması beklenen amaçlar ise öğretim programında şu şekilde belirtilmektedir:

1. İstiklâl Marşı'mızla beraber millî birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren diğer marşlarımızı doğru ve etkili seslendirmeleri,
2. Müzik alanında yapılan çalışmaları ve gelişmeleri takip etmeleri,
3. Müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek özgüvenini ve yaratıcılığını geliştirmeleri,
4. Araştırma yapma, bilgi üretme ve bilgiyi kullanma gücünü geliştirmeleri,
5. İlgi ve yeteneği doğrultusunda müzik etkinliklerine (şarkı söyleme, yaratıcı çalışmalar, araştırma) yönelmeleri,
6. Müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneklerini geliştirmeleri,
7. Müzik terminolojisini ve dilini doğru kullanmaları,
8. Müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel temel okuma ve yazma becerisine sahip olmaları,
9. Müziğin diğer sanat dallarıyla ilişkisini kurarak estetik duygularını geliştirmeleri,
10. Bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları,

11. Müzik dağarcığı oluşturmaları,
12. Ülkemizdeki müzik türlerini ve önemli sanatçıları tanımaları,
13. Evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2017, s.16-17).

Ülkemizde zorunlu eğitimin 12 yıl olduğu göz önüne alınırsa bu amaçların bütün yurttaşlar için belirlendiğini söylemek mümkündür. Fakat müzik eğitimi sadece ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde verilen akademik eğitimle sınırlı değildir. Müzik eğitimi amaçlarına ve eğitimin verildiği kitlenin özelliklerine göre farklı türleri içermektedir.

Müzik Eğitiminde Türler

Müzik eğitiminin türlere ayrılmasında belirleyici olan unsurlar verilen müzik eğitiminin amacı ve niteliğidir. Her ne kadar bütün müzik eğitimi türlerinde müşterek bir takım amaç ve özellikler bulunsa da bu türlerin birbirinden farklılaşan yönleri de mevcuttur. Uçan (1997) müzik eğitimi; genel müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç ana türe ayırmaktadır (s.30).

Genel Müzik Eğitimi

Genel müzik eğitimi bireylere verilen zorunlu ve genel eğitimin önemli bir parçasıdır. Bu eğitim; meslek, cinsiyet, yaş ayrımı yapılmaksızın ortak-asgari kültürün unsuru olarak bütün bireylere verilmektedir ya da verilmelidir. Böylelikle bilinçli, bilgili, duyarlı, estetik algısı gelişmiş, müzik üreticileri ve tüketicileri yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için çok yönlü bir genel müzik eğitimine ihtiyaç vardır. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde verilen müzik eğitimi bu genel müzik eğitimi kapsamında görülebilir (Uçan, 1997, s.31).

Amatör (Özengen) Müzik Eğitimi

Her insanda düzeyleri farklı olsa bile müziğin algılanması, yorumlanması, yapılması ve yaratılmasına dönük bir güdü vardır. Bu güdünün amatör bir şekilde etkin bir müziksel katılım, zevk, doyum sağlamak için müziksel davranışa dönüştürülmesine yönelik verilen eğitim özengen müzik eğitimi olarak ifade edilebilir. Bu eğitim örgün eğitim kurumlarının yanında yaygın eğitim kurumlarında da verilmektedir. Özengen müzik eğitimiyle bireylerin müziği herhangi bir maddi çıkar sağlamak yerine, sadece zevk ve doyumuna ulaşmak ve

müziği kendisi için bir yaşam tarzına dönüştürmeyi hedeflediği söylenebilir (Uçan, 1997, s.32).

Mesleki Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanında belirli yeteneklere sahip olan bireylerin tercih ettiği kol, dal, iş ya da mesleğin gerektirdiği müziksel yeterlikler kazandırılmasını amaçlar. Müzik sanatçılığı eğitimi, müzik öğretmenliği eğitimi, müzik teknolojüğü eğitimi ve müzikbilimcilik eğitimi mesleki müzik eğitiminin ana kollarını oluşturur. Bu eğitimi alacak bireylerde belirli bir yetenek aranır. Ardından bu yetenek alan bilgisi, genel bilgi ve meslek bilgisiyle birlikte geliştirilir. Günümüzde bu eğitim çoğunlukla yükseköğretim düzeyinde verilmektedir (Uçan, 1997, s.33).

Cumhuriyet Dönemi Türkiye’de Müzik Eğitimi

Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi alanında yapılan yenilikleri ve değişimleri tanzimat dönemiyle başlayan yenileşme hareketlerinden tamamen bağımsız düşünmek mümkün değildir. Osmanlı imparatorluğu döneminde sıbyan mektepleri, medreseler ve Enderun okulları başlıca örgün eğitim kurumlarıdır. Sıbyan mekteplerinde ve medreselerde verilen müstakil bir müzik eğitimi söz konusu değildir. Dolaylı olarak bu kurumlarda verilen dinsel müzik eğitimini, müzik eğitimi bağlamında değerlendirmek mümkündür. Enderun okullarında ise kapsamlı ve etkili bir müzik eğitimi yapıldığı hatta bir tür mesleki müzik eğitiminin verildiği söylenebilir. Cumhuriyet ilan edildiğinde mızıkai hümayun ve darülelhan en önemli müzik kurumları olarak mevcuttu. Bunlardan mızıkai hümayun mehterhanenin yerine kurulmuştu; darülelhan ise 1916’da kurulmuş Türk ve Batı müziği eğitiminin verildiği tek müzik eğitimi kurumuydu (Barış ve Ece, 2007, s. 110; Uçan, 1997, s.42).

Atatürk müzik sanatı ve kurumlarıyla yakından ilgilenerek müziğe öncelik vermiştir. Türk müziğini canlandırmak, özellikle halk müziğinin çağdaş, teknik ve araçlarla işlenmesi, batı müziği yöntemlerinin benimsenmesi, böylelikle ulusal Türk Musikisinin evrensel düzeye ulaşması O’nun başta gelen isteklerindedir. Cumhuriyetle birlikte açılan ilk kültür ve eğitim kurumlarının başında Musiki Muallim Mektebi’nin gelmesi bu durumu kanıtlar niteliktedir (Kavcar, 1981, s.16).

Cumhuriyet döneminde müzik eğitimini örgün ve yaygın eğitim kurumlarında verilen müzik eğitimi olarak iki kategoride ele almak mümkündür. 1917'de Darülelhan adıyla kurulan İstanbul Belediye Konservatuvarı, doğu ve Batı musikileri olmak üzere iki bölümden oluşmaktaydı. Bu kurum ülkemizde ilk konservatuvar, ilk musiki okulu sayılmaktadır. Musiki Muallim Mektebi ise 1 Kasım 1924'te kurulmuş, öğretmen yetiştirmek ve musiki sorunlarıyla ilgilenmek amaçlanmıştı. 1936 yılında bu kurum yerini Ankara Devlet Konservatuvarı'na bırakmıştır. Bu kurum müziğin yanında sahne sanatçıları da yetiştirmekteydi. İzmir Devlet Konservatuvarı 1958'de, İstanbul Devlet Konservatuvarı 1971'de, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı ise 1976'da kurulmuştur. Bütünüyle mesleki müzik eğitimi veren bu kurumların yanında kuramsal ve uygulamalı olarak müzik eğitimi veren gazi eğitim enstitüsü müzik bölümü İstanbul Atatürk eğitim enstitüsü müzik bölümü, İzmir Buca eğitim enstitüsü müzik bölümü ve nazilli eğitim enstitüsü müzik bölümü de yetiştirdiği müzik öğretmenleriyle müzik eğitimine katkıda bulunmuştur. İlk olarak 1975 yılında Ege Üniversitesine bağlı bir güzel sanatlar fakültesi açılmış temel akademik birimlerinden biri de müzik bölümü olmuştur. Bunlardan başka çeşitli üniversite, fakülte ve meslek yüksekokullarında mesleki müzik eğitimi veren birimler kurulmuştur. Ülkemizde bugün okul öncesinden ilköğretim ve ortaokula, ortaöğretimden yükseköğretime kadar farklı tür ve düzeylerde müzik eğitimi veren kurumlar mevcuttur. Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi verilen yaygın eğitim kurumlarının başında halk evleri gelmektedir. Bir diğer önemli kurum temeli mızıka-i hümayuna dayanan cumhurbaşkanlığı senfoni orkestrasıdır. İstanbul şehir orkestrası, İzmir devlet senfoni orkestrası, İstanbul devlet senfoni orkestrası diğer önemli orkestralar olarak ifade edilebilir. Müzik dernekleri, korolar ve müzik toplulukları; radyo ve televizyonlar, müzik eğitimine katkı sunan diğer unsurlar olarak söylenebilir (Kavcar, 1981, s. 17-24).

Bunların dışında Askeri Mızıka Meslek Okulunun kurulması (1949), 1950 yılında İstanbul'da ilk müzik seminerinin açılması, 80'li yıllarda TRT'nin ilk çocuk korosunun kurulması, 1970'li yıllarda müzik eğitimine blok flütün girmesi, 1970 yılında Üniversitelerin bazı bölümlerinde seçmeli müzik derslerinin yer almaya başlaması, aynı yıl devlet opera ve bale müdürlüğünün kurulması, 80'li yıllarla birlikte TV'lerin ve özel radyoların sayısının artması, 1989 yılında Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin açılması müzik eğitimine ilişkin önemli diğer gelişmeler olarak değerlendirilebilir (Barış ve Ece, 2007, s.114-117).

Cumhuriyet döneminde müzik eğitimiyle ilgili yapılan çeşitli düzenleme ve çalışmaların başlıcaları olarak şunlar sayılabilir: Milli Eğitim Şuraları (1939, 1943, 1946, 1949, 1953, 1957,

1962, 1970, 1974, 1981, 1982, 1989), Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924), İkinci Heyet-i İlmiye Kararları (1924), Talim ve Terbiye Dairesi Kararları (1926'dan itibaren), Sanayi-i Nefise Encümeni kararları (1926), Milli Musiki ve Temsil Akademisi Kanunu (1934), Devlet Konservatuvarları Kanunu (1940), Milli Eğitim Temel Kanunu (1973), Yükseköğretim Kanunu (1981), 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (1982) ve onun yerini alan 2809 sayılı Yasa (1983), 1416 Sayılı Yasa (1929), 4489 Sayılı Yasa (1943), 5245 ve onun yerini alan 6660 sayılı yasalar (1948 ve 1956) (Uçan, 1997, s.45).

Günümüzde Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programlar ve Müzik Öğretmenliğinin Genel ve Özel Yeterlikleri

Günümüzde müzik öğretmeni olarak atamaya esas alınacak alanlar, öğretmenliğe atanacakların alanlara göre mezun oldukları yükseköğretim programları ve öğretmenliğe atananların alanlarına göre aylık karşılığında okutacakları dersler Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca belirlenerek “Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları” olarak Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır.

Tablo 1

Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları

SIRA NO	ATAMAYA ESAS OLAN ALAN	MEZUN OLDUĞU YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMI/FAKÜLTE	OKUTACAĞI DERSLER
58	Müzik (Değişik: 18/08/2015 tarih ve 74 sayılı TTKK) (Değişik: 09/05/2017 tarih ve 51 sayılı TTKK) (Değişik: 05/07/2017 tarih ve 64 sayılı TTKK)	1. Müzik Öğretmenliği 2. Müzik Bölümü/Anabilim Dalları (*) 3. Müzik ve Sahne Sanatları Bölümünün; • Müzik Toplulukları Anasanat Dalı (*) • Duysal (ses) Sanatları Tasarımı Anabilim Dalı (*) • Koro(*) 4. Güzel Sanatlar Fakültesi ve Türk	■ Müzik ■ Müzik Alt Alanı ■ Sanat Etkinlikleri (Ortaokul) ■ Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Müzik alanı ile ilgili dersleri ■ Diğer Alanların Müzik alanı ile ilgili dersleri

Müzik/	Musikisi Devlet Konservatuvarı ile Devlet Konservatuvarının;
- Bağlama (**)/	• Temel Bilimler Bölümü (*)
- Kanun (**)/	• Kompozisyon Bölümü (*)
- Ut (**)/	• Ses Eğitimi Bölümü (*)
- Kontrbas (**)/	• Müzik Bilimleri Bölümü (*)
- Flüt (**)/	• Çalgı Bölümleri (Nefesli Çalgılar, Yaylı Çalgılar, Vurmalı Çalgılar, Piyano ve Harp, Piyano, Mızraplı Çalgılar) (*)
- Keman (**)/	• Bando Şefliği (*)
- Gitar (**)/	• Folklor ve Etnomüzikoloji (*)
- Viyola (**)/	• Müzikoloji (*)
- Viyolonsel (**)/	• Opera (*)
- Piyano (**)/	• Şan ve Opera (*)
- Ney (**)/	• Opera ve Konser Şarkıcılığı (*)
- Kemeçe (**)/	• Türk Sanat Müziği (*)
- Tambur (**)/	• Şan (*)
- Klarnet (**)/	• Türk Halk Oyunları (*)
- Bireysel Ses Eğitimi (**)/	• Türk Müziği (*)
- Türk ve Batı Müziği Koro Eğitimi (**)/	• Türk Musikisi (*)
- Türk ve Batı Müziği Çalgı Toplulukları (**)/	• Koro (*)
- Müziksel İşitme Okuma ve Yazma (**)	• Müzik Teknolojisi (*)
(**) Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik öğretmenliğine seçilenler, sınavda başarılı oldukları bu liselerin Bağlama Müziksel İşitme Okuma ve Yazma gibi müzik alt alanları norm kadrosu ile ilişkilendirilirler.	• Müzik Teorisi (*)
	• Türk Halk Müziği (*)
	• Türk Halk Müziği (Ses Eğitimi Ana Sanat Dalı/ Çalgı Eğitimi Ana Sanat Dalı) (*)
	5. Osmanlı Dönemi Karşılaştırmalı Müzik Programı (*)
	6. Geleneksel Türk Müzikleri (*)

Tabloya göre günümüzde müzik öğretmenleri: 1. Müzik Öğretmenliği 2. Müzik Bölümü/Anabilim Dalları, 3. Müzik ve Sahne Sanatları Bölümünün Müzikle ilgili Alt Alanları 4. Güzel Sanatlar Fakültesi ve Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı ile Devlet Konservatuvarının İlgili Programları 5. Osmanlı Dönemi Karşılaştırmalı Müzik Programı 6. Geleneksel Türk Müzikleri programı mezunlarından seçilmektedir.

Bu programdan mezun adayların Müzik öğretmeni olarak atanabilmeleri için öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleriyle müzik öğretmenliğinin özel alan yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri Millî Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimleri, YÖK, ulusal ve uluslararası uzman ve akademisyenlerle, öğretmenler ve diğer katılımcıların yer aldığı çeşitli çalıştaylar, toplantılar ve projelerden elde edilen çıktılara göre belirlenmiş süreç içinde güncellenerek Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” olarak yayınlanmıştır.

Tablo 2

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Millî, Manevi ve Evrensel
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsak metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanında öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kınar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçların amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Tablo 2'ye göre Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri meslekî bilgi, meslekî beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç ana başlıktan oluşmaktadır. meslekî bilgi kendi içinde alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi olarak gruplanmaktadır. Meslekî beceri ise eğitim öğretimi plânlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme boyutlarını içermektedir. Tutum ve değerlere ilişkin yeterlik alanını ise; millî manevî ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve meslekî gelişim boyutları oluşturmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine sahip bir bireyden müzik öğretmeni adayı olarak beklenen diğer yeterlik alanı ise müzik öğretmeni özel alan yeterlikleridir.

Müzik Öğretmeni özel alan yeterlikleri (MEB, 2017, s. 186-200) şu şekilde açıklanmıştır:

1. Plânlama ve düzenleme,
2. Kuramsal - Uygulamalı bilgi ve beceriler,
3. Müzik kültürü
4. İzleme ve değerlendirme
5. Okul- Aile - Toplum ve disiplinler arası iş birliği yapma
6. Mesleki gelişimi sağlama olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

Her bir boyuta ilişkin olarak yeterlikler A1, A2, A3 olmak üzere üç düzeyde belirlenmiştir. Yeterliğe ilişkin nitelik A1 düzeyinden A3 düzeyine doğru artmaktadır. A1 yeterliğe sahip olunması gereken asgari düzeyi gösterirken, A3 yeterliğe sahip olunabilecek en üst düzeyi göstermektedir. Müzik öğretmeni özel alan yeterlikleri olarak milli eğitim bakanlığı tarafından yayınlanan kitapçıkta yeterlik alanları ve kapsamı şu şekilde belirtilmektedir:

Plânlama ve düzenleme

Kapsam

Bu alan; müzik öğretim sürecini planlama, müzik programında yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilme, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır.

Kuramsal - Uygulamalı bilgi ve beceriler

Kapsam

Bu alan; müzik dersine temel oluşturacak bilgileri aktarmada programda yer alan yöntem ve tekniklerin kullanılmasını, müziksel işitme-okuma ve yazmayı, insan ve çalgılarda sesin oluşumu ve doğru kullanılmasını, dersin içeriği doğrultusunda düzeyine uygun müziksel eserler oluşturma, besteleme, doğaçlama, düzenleme, uyarlama, çalma, söyleme, yaratma ve çevresindeki araç gereçlerden müzik aleti olarak yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır.

Müzik kültürü

Kapsam

Bu alan; ulusal müziği ve uluslararası müziği tanıtmaya; farklı müzik türlerini dinleterek, müzik zevki oluşturma, dinletilen müziğe yönelik farklı anlatım yollarıyla öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlama, müziksel çevre ile etkileşimde bulunma, Atatürk'ün müzikle ilgili düşünce ve uygulamalarını benimseme, Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme ve müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alma uygulamalarını kapsar.

İzleme ve değerlendirme

Kapsam

Bu alan; öğrencilerin müzik öğretim sürecindeki gelişmelerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır.

Okul- Aile - Toplum ve Disiplinler arası iş birliği yapma

Kapsam

Bu alan; müzik öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesi, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları, müzik sanatının ve eğitiminin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi uygulamalarını kapsamaktadır.

Mesleki gelişimi sağlama

Kapsam

Bu alan; müzik öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesi, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları, müzik sanatının ve eğitiminin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi uygulamalarını kapsamaktadır.

Değişen koşullarla birlikte eğitim yoluyla bireye kazandırılması amaçlanan nitelikler de değişmektedir. Bu değişim sürecinin doğal sonucu olarak öğretmen rolünde de birtakım

değişiklikler söz konusu olmaktadır. Günümüzde bir müzik öğretmeni hem öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini hem de müzik öğretmeni özel alan yeterliklerini toplumsal beklentiye uygun olarak öğretim programlarının da ön gördüğü şekilde taşıması gerekmektedir. Öğretmenin bu alanlardaki yeterliği kadar bu alanlara ilişkin öz yeterlik algısı da oldukça önemlidir.

Öz Yeterlik

İlgili alan yazındaki öz yeterliğe ilişkin tanımlamaların temelinde Bandura'nın öz yeterliğe ilişkin görüşleri yer almaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlik "İnsanların belirli işleri yapabilmesi için gerekli faaliyetleri organize edebilme ve uygulayabilmesi için kendi potansiyelleri ile ilgili ön görüşleridir. Jinks ve Morgan öz yeterliği belirli bir görevi yerine getirirken sergilenen performans konusunda kendini güvende hissetme duygusu olarak açıklamaktadır.

Öz yeterlik bireyin akademik başarısının yanısıra, görev tercihlerini, görevin yerine getirilmesi için gereken azimi, çabayı ve nihayetinde ise bireyin başarısını etkilemektedir (Bandura ve Locke, 2003, s90; Pajares, 1996, s.569; Schunk ve Zimmerman, 2007, s.9).

Bireylerin Öz yeterlik algıları; motivasyon, kararlılık, kaygı durumlarını etkilemekte ve seçimlerinde etkili olmaktadır (Bandura, 2006, s.4). İnsan yaşamında bireyin her türlü etkinlik alanı üzerinde bu denli önemli olan öz yeterlik algısının kaynakları araştırılmış ve tespitlerde bulunulmuştur.

Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları

Öz yeterlik algısının kaynakları dört unsurdan oluşmaktadır. Bireyin öz yaşama dayanan deneyimlerine ilişkin anlamlandırmaları, tabi kaldığı sözel inandırma çabaları, gözlem sonuçları ve psikolojik belirtileri öz yeterlik algısının kaynakları olarak görülmektedir (Bandura, 2002, s.3-4; Schunk, 1984, s.29).

Deneyimler

Bandura (2002) deneyimleri öz yeterlik algısının en güçlü kaynağı olarak görmektedir (s.3). Deneyim Büyük Türkçe sözlükte "Bilgi ve beceri kazandırıcı bilinçli ya da bilinçsiz kişisel

edinim ve yaşantı” olarak tanımlanmaktadır. Bireyin bu kişisel edinim ve yaşantıları; gelecekte yapacağı aynı türde edinim ve yaşantılarında başarılı ya da başarısız olacağına dair bir inanç oluşturmaktadır.

Say (2005) bu başarı ve başarısızlık durumuna ilişkin olarak başarının öz yeterliği artıracığını, başarısızlığın ise öz yeterliği azaltacağını ifade etmektedir (s.19). Bandura (2002)’da benzer düşüncelere sahiptir, bireyin başarısızlıkla sonuçlanan deneyimlerinin, sonrasında aynı işi başarılı olarak tanımlamasıyla oluşacak öz yeterlik algısı için de engel teşkil etmektedir (s.3).

Başarının elde edilmesinde alınan dış yardımlar ve karşılaşılan güçlük derecesi de deneyimlerin etki gücünü azaltıcı yönde etkilemektedir (Bandura, 2002, s.3; Rios, 2002, s.23).

Öğretmen adaylarının özellikle öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde edindikleri deneyimler öz yeterlik inançları üzerinde etkili olmaktadır.

Gözlemler

Öz yeterlik algısının oluşumunda ve gelişiminde sosyal modeller aracılığıyla kazanılan deneyimler de oldukça belirleyicidir. Birey çevresindeki modelleri gözlemlemek ve sosyal etkileşimde bulunmak suretiyle birtakım çıkarımlar yapar. Gözlem yoluyla kazanılan dolaylı tecrübeye ilişkin çıkarımlar, gözlem konusunu oluşturan etkinliklerle ilgili bireyin inançlarını şekillendirmektedir. Birey her hangi bir etkinliği başarı ya da başarısız olarak sonuçlandıran akranlarını gözlemleyerek, kendi başarı durumuna ilişkin tahminler yürütür (Pajares, 1996, s.566).

Birey bir etkinliğe ilişkin olarak, başkalarının başarı ya da başarısızlıklarını gözlemleyerek kendisinin de başarılı ya da başarısız olacağı yönünde bir inanç geliştirebilir (Rios, 2002, s.24).

Öğretmen adayları da kendileri ile aynı konumda olan bireyleri gözlemlemek suretiyle bir inanç geliştirebilirler.

Sözlü İkna

Bandura (2002) bireyin içinde yaşadığı toplumdan aldığı sosyal iletilerin de öz yeterlik algısının oluşumunda etkili olduğunu ifade etmektedir (s.3).

Bir etkinliğe dayalı olarak bireyin çevreden aldığı geri bildirimler, bireyin kendi potansiyeli hakkındaki algılarını olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir.

Öğretmen adaylarının, öğrenme-öğretme sürecinde almış olduğu geri bildirimler öz yeterlik algılarının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Öğrencilerin kendilerine söylenenlerle kendilerinin değerlendirdiği düşünülürse sözel iknanın önemi daha iyi anlaşılabilir (Say, 2005, s.20). Bireyin çevresinden aldığı olumlu ya da olumsuz geri bildirimlerin, geri bildirim ilişkili olduğu iş/eyleme ilişkin öz yeterlik algılarını olumlu/olumsuz etkilediği söylenebilir.

Psikolojik Durum

Psikolojik durum öz yeterlik algısının bir diğer kaynağıdır. Schunk (1982)'a göre bireylerin kendileri hakkındaki birtakım bilgileri psikolojik durumlarından elde etmektedir (s.6).

Bandura (2002), özellikle karamsar ruh haliyle korku ve kaygıların bireyin kendi yeteneklerine olan inancını zayıflattığını ifade etmektedir (s.4). Bu olumsuz psikolojik durumun tersine psikolojik olarak iyilik halinin ise öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Fiziksel anlamdaki güçsüzlük ve yorgunluk gibi unsurlar, fiziksel beceri gerektiren etkinlikleri olumsuz yönde etkilemesi gibi psikolojik güçsüzlük ile zayıflık ve bunun belirtisi olan kalp ritminin hızlanması, terleme gibi durumlar da bireyin yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir (Schunk, 1982, s.6).

Bireyin psikolojik durumunun öz yeterlik algısı üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler oluşturduğu söylenebilir.

Öz yeterlik Algısının Etkileri

Öz yeterlik algısı bireyin bir işi/etkinliği ya da eylemi gerçekleştirmede yeterli olup olmadığına dair kendisi hakkındaki değerlendirmeler olarak açıklanmaktadır. Kişinin

kendisine ilişkin değerlendirmeleri öncelikle tercihlerini etkilemektedir (Pajares, 1996, s.551; Hackett, 2002, s.240).

Birey en çok en iyi olduğunu düşündüğü iş/etkinlik ve eylemleri yapmayı tercih eder (Rader, 2003, s.42).

Gerçekleştirdiği iş, etkinlik ve eylemlerde fazlaca çaba gösteren, ısrarcı olan bireylerin güçlü bir öz yeterlik algısına sahip oldukları söylenebilir (Flannagan, 2007, s.34). Bu durumun tersine, öz yeterlik inancı düşük olan bireyler gerçekleştirdikleri iş, etkinlik ve eylemlerin gerçekte olduğundan daha zor olduğuna inanmaktadır (Migray, 2002, s.14).

Öz yeterliğin etkili olduğu bir diğer husus ise gerçekleştirecek iş, etkinlik ya da eylemin sorumluluğunu taşımada yaşanan stres ve kaygı durumudur. Öz yeterlik algısı yükseldikçe kaygı ve stres azalmaktadır (Wood ve Bandura, 1989, s.408).

Öz yeterlik algısının etkide bulunduğu başka olay ise; iş, etkinlik veya eylemin gerçekleştirilmesinde kararlılık, çaba göstermek, motivasyon, zihinsel süreçlerin sağlıklı işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Öz yeterlik algısının yükselmesiyle bu özelliklerin de olumlu yönde geliştiği söylenebilir (Bandura, 2006, s.4; Garcia, 2007, s.36; Zimmerman vd. 1992, s.671; Rader, 2003, s.41, Migray, 2002, s.14).

Öz yeterlik algısının özellikle bireyin okul ve iş yaşamında başarı ya da başarısızlık durumlarını etkilediği görülmektedir.

İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde literatür taraması yapılarak konuyla ilgili çalışmalar kısaca özetlenmiş ve kronolojik olarak tanıtılmaya çalışılmıştır. İlgili araştırmalar iki başlık altında ele alınmıştır:

- Müzik Öz Yeterlikle İlgili Araştırmalar
- Öğretmenlik Öz Yeterlikle ilgili Araştırmalar

Müzik Öz Yeterlikle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Müzik Öz Yeterliliği İlgili Araştırmalar kronolojik sırayla tanıtılmıştır.

Afacan (2010) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Öz Yeterlilik Algı ve Tutumlarının Değerlendirilmesi adlı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin

müzik dersine yönelik öz yeterlik algılarıyla müzik dersine ilişkin tutumlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin müzik dersine yönelik öz yeterlik algılarıyla tutumları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Atasoy (2010) Lisans ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz-Yeterlik Algılarını incelediği çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarını çeşitli değişkenler bakımından araştırmıştır. Çalışmada özellikle mezun oldukları okul türüyle öğretmenlik öz yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldız (2013) müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarıyla ders çalışma yaklaşımlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının müzik öğretmenliğine yönelik genel yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldız (2014) araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının Müziksel İşitme, müziksel Okuma ve Yazma Öz Yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelemiş, ölçekleme temelli çalışmada bu öz yeterlik algılarının cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Önder (2014) lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin deşifre becerilerine yönelik öz yeterlik algılarıyla tutumlarını incelediği çalışmada, bu algı ve tutumların ritm, nota okuma, beceri, müzik terimleri ve tekrar işaretleri, duygusal, gereklilik ve yeterlik alt boyutlarına göre farklılaşma durumunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda üniversite, cinsiyet, lise mezuniyeti ve bireysel çalışmalarda deşifreye ayrılan zaman değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılığa ulaşmıştır.

Yokuş (2014) Müzik Öğretmeni Adaylarını Eğitme Öğretme Öz-Yeterlikleri bakımından değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğunu ve özellikle akademik başarılarıyla eğitime öğretme öz yeterlikleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Yağcı ve Aksoy (2015) Akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla müzik öğretmeni adaylarıyla çalışmasını yürütmüş ve bu ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Temiz (2017) Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz yeterlik İnançları adlı çalışmada çeşitli değişkenler bakımından öğretmen adaylarının öğretim sürecine ilişkin

öz yeterlik inançlarının farklılaşma durumunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlerin öz yeterlik inançları bakımından anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlik Öz Yeterlikle ilgili Araştırmalar

Burada Öğretmenlik Öz Yeterliliği ile ilgili Araştırmalar kronolojik sırayla tanıtılmıştır.

Sandıkçı (2011) çalışmasında beden eğitimi alanıyla diğer alanlardaki öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik algıları bakımından karşılaştırmıştır. Öğretmen adaylarının tutumları üzerinde cinsiyet değişkeninin, yeterlik algılarında ise akademik başarılarının farklılaşmaya neden olduğunu belirlemiştir.

Çelik (2012) çalışmasını matematik öğretmeni adayları ve matematik öğretmenleriyle yürütmüş, bunların öz düzenleme becerileriyle öz yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmasının sonucunda çalışma grubunun öz düzenleme becerilerinin yüksek, öz yeterlik algılarının ise yeterli seviyede olduğunu belirtmiştir.

Şenol (2012) araştırmasını Okul Öncesi Öğretmen Adayları ve Okul Öncesi Öğretmenleriyle gerçekleştirmiştir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmış, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Eroğlu tarafından gerçekleştirilen Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları isimli araştırmaya 601 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmanın sonucunda Eroğlu adayların öz yeterlik ölçeğinden elde ettiği ortalamalarla kendilerini orta düzeyde yeterli algıladıklarını ifade etmiştir. Bunun yanında beden eğitimi öğretmen adaylarının diğer değişkenler açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşılmadığı sonucuna varmıştır.

Çaycı (2014) Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterliklerinin Yordanmasında Mesleki Yatkinliklerinin Rolü isimli çalışmada, öğretmen mesleki yatkinlikleri ile öğretmen öz yeterliğinin birbirlerine ne kadar ilişkili olduğunu araştırmıştır. Araştırma 539 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak Çaycı öğretmen mesleki yatkinlikleri indeksinin Türkçe 'ye uygun olduğunu belirtmiştir. Yatkinliklerin yaş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Ayrıca bölüm

bazında fen bilgisi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği arasında anlamlı bir farkın olduğunu ve bu farkın da sınıf öğretmenliği açısından pozitif yönlü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tekkurşun (2015) Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarını belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, 220 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Tekkurşun araştırmanın sonucunda; yaş, sınıf düzeyi, barınma şekli ve cinsiyet değişkenlerine göre öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin farklılaşmadığını belirtmiştir. Ancak erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek öz yeterlik inançlarına sahip oldukları görülmüştür. Diğer taraftan Gazi ve Kafkas Üniversitesindeki öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Nakip (2015) çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler bakımından belirlemeyi amaçlamıştır. Cinsiyet, spor yapma, anne baba eğitim durumu, üniversite, akademik ortalama değişkenlerinin anlamlı düzeyde bir farklılaşma nedeni olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Özcan (2017) Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile İlköğretim Bölümlerinin Karşılaştırılması isimli çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inanç düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum inançları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve bu ilişkiyi çeşitli değişkenler bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 505 öğretmen adayı katılmıştır. Özcan, bu çalışmasının sonucunda, cinsiyet yaş gibi değişkenlerin anlamlı bir düzeyde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutum inancı arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu araştırmada, Nicel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri tekil ya da ilişkisel tarama yapma imkânı sağlamaktadır. Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, bu evrenle ilgili genel bir yargıya varmak amaçlandığında yararlanılır, evrenin tamamı veya evreni temsil eden bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2014, s.79). Bu araştırmanın verileri çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunu saptama amacıyla toplanmıştır. Araştırmada, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemek amaçlandığından ilişkisel tarama yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini Türkiye'nin değişik üniversitelere bağlı eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği ana bilim dalı ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarının ilgili programlarının son sınıfında öğrenim gören müzik öğretmeni adayları oluşturacaktır. Araştırma örneklemini, 2016–2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı, Sakarya Devlet Konservatuvarında okuyan son sınıf öğrencileri ile Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında okuyan 4. sınıf

öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma örnekleme tesadüfî küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada; kişisel bilgi formu, müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterliklerini belirlemek amacıyla öğretmen öz yeterlik ölçeği; mesleki bilgi ve becerilerine yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Tablo 3

Kişisel Bilgi Formu

	Frekans	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	158	56,0
Erkek	124	44,0
Toplam	282	100
<i>Öğrenim Gördüğü Lisans Programı</i>		
Eğitim Fakültesi	108	38,3
Konservatuar	174	61,7
Toplam	282	100
<i>Mezun Olduğu Lise Türü</i>		
Güzel Sanatlar Lisesi	118	41,8
Düz Lise	105	37,2
Meslek Lisesi	37	13,1
İmam Hatip Lisesi	1	,4
Anadolu Lisesi	21	7,4
Toplam	282	100
<i>Ekonomik Gelir Durumu</i>		
0-999	87	30,9
1000-1999	90	31,9
2000-2999	49	17,4
3000-3999	29	10,3
4000-4999	16	5,7
5000 ve Üstü	11	3,9
Toplam	282	100

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formla katılımcıların cinsiyeti, okuduğu lisans programı, mezun olduğu lise türü ve ekonomik gelir durumlarına ilişkin bilgiler derlenmiştir, derlenen bu bilgilere ait veriler şu şekildedir: Cinsiyet değişkeninde erkek katılımcı sayısı 124 (%44,0) kadın katılımcı sayısı 158 (%56,0), öğrenim gördüğü lisans programı değişkeninde eğitim fakültesi öğretmen adayları 108 (%38,3) Konservatuarı'n öğretmen adayları 174 (61,7), mezun olduğu lise türü değişkeninde güzel sanatlar lisesi mezunu 118 (41,8) düz lise mezunu 105 (37,2) meslek lisesi mezunu 37 (13,1) imam hatip lisesi mezunu 1 (,4) Anadolu lisesi mezunu 21 (7,4), ekonomik gelir durum değişkeninde 0-999 arasındaki kişi sayısı 87 (30,9) 1000-1999 arasındaki kişi sayısı 90 (31,9) 2000-2999 arasındaki kişi sayısı 49 (17,4) 3000-3999 arasındaki kişi sayısı 29 (10,3) 4000-4999 arasındaki kişi sayısı 16 (5,7) 5000 ve üstü olan kişi sayısı 11 (3,9)'dir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Amerika'da geliştirilen öğretmen yeterlik ölçeği, Gibson ve Dembo (1984) tarafından öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Öğretmen yeterliklerine ilişkin düşüncelerinin iki ana faktör etrafında oluştuğunu ifade eden Gibson ve Dembo, bu iki faktörleri kişisel yeterlik ve genel öğretim yeterliği olarak sunmuşlardır. Bazı bilim adamları Gibson ve Dembo'nun çalışmalarını desteklerken Guskey ve Passaro (1994) yeterlik ölçeğindeki bazı maddeleri yeniden düzenleyerek iki ana faktörü içsel ve dışsal şeklinde güncellemişlerdir. Öğretmen yeterlik ölçeği ile İsveç, Sri Lanka gibi diğer ülkelerde de çalışmalar yapıldığı gibi ülkemizde de gerekli izinler alınarak Türkçe 'ye uyarlanarak Türk öğretmenler tarafından kullanılmıştır. Türkçe uyarlaması Diken (2004) tarafından yapılan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ankara ilinde görev yapan 120 öğretmen üzerinde tesadüfi örneklem yoluyla geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi ile incelenmiş olan yapı geçerliliği, 21 maddeden 16 maddeye indirilerek iki alt boyutta birleştirilmiştir. Belirlenen bu iki faktörlerden birincisi öğretmen yeterlik ölçeği (içsel faktör) ikincisi ise genel öğretim yeterliği (dışsal faktör) olarak isimlendirilmiştir. 5'li likert tipi olan ölçek, araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarından maddeleri içtenlikle ve samimiyetle okuyup; kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinden uygun olanı seçmeleri istenmiştir. Bu ölçeğin güvenilirlik çalışması Cronbach-Alpha ile yapılmıştır. Birinci boyutun iç tutarlık katsayısı .71, ikinci boyutun iç tutarlık sayısı da .73 olarak

bulunmuştur. Sonuç olarak öğretmen yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği sağlandıktan sonra Türk öğretmenler için de kullanılabilmesi ifade edilmiştir.

Belirtilen faktörlerin özellikleri aşağıdaki gibidir (Diken 2004):

Kişisel Öğretim Yeterliği (İçsel Faktörler)

Bu alt faktörde öğretmenlerin kendilerinde var olan yeterlikleri ile eğitim öğretim sırasında karşılaşacakları her türlü zorluklar için kendi kendilerine deneyim ve özgüvenlerini bulmaları ile alakalı, kendileri hakkındaki potansiyellerini yansıtmaktadır. Yedi maddeden oluşan içsel faktörler; 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13 numaralı maddelerdir.

Genel Öğretim Yeterliği (Dışsal Faktörler)

Öğretmenler üzerinde etkili olabileceği düşünülen bu faktör, öğretmenlerin kendileri dışında gelişen olumsuz olaylar ve durumlar hakkındaki görüşlerini içermektedir. Dokuz maddeden oluşan bu olumsuz maddeler ölçeğin tersten okunmasıyla puanlandırılmaktadır. Bu maddeler ise; 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16 numaralı maddelerdir.

Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği

Müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeği Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından geçerlik ve güvenilirlik değerleri belirlenerek geliştirilmiştir.

Çalışmalarının kavramsal boyutunu müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik kavramını alan yazın taramasıyla gerçekleştirmişler, soru havuzu oluşturma ve madde seçimi aşamalarından sonra içerik geçerliğini uzman görüşüyle belirlemişlerdir. Öğretim üyelerinden alınan görüşler neticesinde 51 madde olan ölçek, altı maddesi çıkarılarak 45 maddeye düşürülmüştür. Bu sırada ölçeğin 27 maddesinin olumlu 18 maddesinin ise olumsuz maddeden oluştuğu ifade edilmiştir. Düzeltmeler yapıldıktan sonra farklı müzik bölümlerinde eğitim gören 206 öğrencinin katılımıyla ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Faktör analizi ile incelenen 45 maddelik ölçek, elde edilen sonuçlar doğrultusunda 21 maddeye düşürülmüştür. 21 maddeye düşürülen ölçeğin Cronbach-Alpha katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Sonrasında korelasyonu .35 'in altında çıkan bir madde de ölçekten

çıkartılarak 20 maddeden oluşan ölçek son şeklini almıştır. Ölçeğin iki yarı güvenilirliği de r:90 olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlar ölçeğin müzik yeteneğine yönelik öz yeterliği ölçmede geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu ölçek, müzik yeteneğini ölçme olarak geliştirilen ilk ölçek olma özelliğini de taşımaktadır.

5’li likert tipi olan ölçek; kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, az katılıyorum, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum seçenekleriyle adaylardan kendisine en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Adaylardan ifadeleri dikkatlice okumaları ve samimi cevaplar vermeleri istenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin Toplanması

Veriler kişisel bilgi formu ve ölçeklerin 2016–2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı, Sakarya Devlet Konservatuvarında okuyan son sınıf öğrencileri ile Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında okuyan müzik öğretmeni adaylarına uygulanmasıyla elde edilmiştir. Anket ve ölçeklerin uygulaması şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gaziantep Üniversitesindeki uygulama araştırmacı tarafından bizzat yapılmıştır, diğer üniversitelerde ise ilgili programlarda görev yapan öğretim elemanları tarafından ölçek ve anketlerin uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamada müzik öğretmeni adaylarından, araştırma sonuçlarının geçerliği için samimi ve içten olmaları rica edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel kısmında, veri toplama araçları ile toplanan veriler bilgisayar ortamına girildikten sonra değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi (F testi) ve frekans dağılımı teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan müzik öğretmeni adaylarının

öğretmenlik öz yeterlik algısı ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algısının cinsiyete, mezun olunan lise türüne, ekonomik gelir durumuna göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterlik algıları ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının eğitim alınan lisans programına göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır.

Öğretmen adaylarının yeterlik algılarını ortaya koymak amacıyla frekans tekniği kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen verilere ait bulgulara yer verilmiştir.

Öncelikle toplanan verinin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edildi ve bu amaçla Shapiro-Wilk testi uygulandı. Analiz sonucuna göre müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları skorlarının normal dağılım gösterdiği istatistiksel olarak doğrulanmış oldu ($p>,05$). Bu sonuca dayanarak cinsiyetler arası karşılaştırmalar parametrik bir test olan t-test ile yapıldı.

Tablo 4

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algısı Skorlarının Dağılımının Normallik Derecesini Ölçen Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk		
İstatistik	sd	Sig.
,993	282	,194

Sd: serbestlik derecesi

Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algısı skorlarının dağılımının normallik derecesini ölçen Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre ise, skorların dağılımı normaldir ($p>,05$) bu sebeple skor ortalamalarının parametrik testlerle karşılaştırılması uygundur.

Tablo 5

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algıları Skorlarının Dağılımının Normallik Derecesini Ölçen Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk		
İstatistik	sd	Sig.
,983	282	,200

Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algısı skorlarının dağılımının normallik derecesini ölçen Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre, skorların dağılımı normaldir ($p > ,05$) bu sebeple skor ortalamalarının parametrik testlerle karşılaştırılması uygundur.

1. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 6

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştıran T-Testi Sonuçları

Grup	Levene Homojenlik Testi		N	\bar{x}	ss	sd	t	p
	F	Sig.						
Kadın	,095	,759	158	64,949	8,778	280	-2,702	,007
Erkek			124	67,693	8,049			

N: popülasyon

\bar{x} : ortalama

ss: standart sapma

sd: serbestlik derecesi

t: t değeri

p: p değeri

Tablo 6 İncelendiğinde Levene testi sonucuna göre, grupların skor dağılımları homojenlik göstermektedir ($F_{(,095)}$, $p > ,05$) ve bu yüzden grup ortalamalarını karşılaştırmak için parametrik bir hipotez sınama yöntemi olan t-testi kullanılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algısı ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştıran t-testi sonuçlarına göre kadın ve erkeklerin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göze çarpmaktadır. ($t_{(89)} = -2,702, p < ,05$) Elde edilen verilere göre erkek müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algı puan ortalamalarının kadın müzik öğretmeni adaylarının puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

2. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermekte midir?

Skorlar normal dağılım gösterdiğinden dolayı, müzik öğretmeni adaylarının skorlarının mezun oldukları liselere göre karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Tablo 7

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algılarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ortalamaları

Grup	N	\bar{x}	ss
Güzel Sanatlar Lisesi	118	66,678	7,424
Düz Lise	105	66,209	9,333
Meslek Lisesi	37	66,081	9,903
İmam Hatip Lisesi	1	61,000	.
Anadolu Lisesi	21	63,333	8,138

Tablo 7 incelendiğinde müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algı puan ortalamalarının en yüksek olduğu müzik öğretmeni adayları $\bar{x}= 66,678$ ile güzel sanatlar lisesinden mezun olanlardır. Bunu puan sırasına göre $\bar{x}= 66,209$ ile düz lise mezunları; $\bar{x}= 66,081$ ile meslek lisesi mezunları; $\bar{x}=63,333$ ile Anadolu lisesi mezunları ve $\bar{x}= 61,000$ ile imam hatip lisesi mezunu müzik öğretmeni adayları izlemektedir.

Tablo 8

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırmalarını Gösteren Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Karelerin toplamı	sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	226,558	4	56,640	,770	,545
Grup içi	20364,577	277	75,518		
Toplam	20591,135	281			

Tablo 8’de sunulan ve Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algı skorlarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırmalarını gösteren tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($F_{(4-277)}=,770$, $p>,05$). Bu durum müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algısında asıl belirleyici olanın lise düzeyinde alınan eğitimin değil; lisans düzeyinde alınan eğitimin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 9

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algılarını Cinsiyete Göre Karşılaştıran T-Testi Sonuçları

Grup	Levene		N	\bar{x}	ss	sd	t	p
	Homojenlik Testi							
	F	Sig.						
Kadın	,038	,846	158	56,025	6,755	280	-1,207	,229
Erkek			124	56,991	6,547			

Tablo 9 incelendiğinde Levene testi sonucuna göre, grupların skor dağılımları homojen olarak görülmektedir ($F(,038)$, $p>,05$) ve bu yüzden grup ortalamalarını karşılaştırmak için

parametrik bir hipotez sınaama yöntemi olan t-testi kullanılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algısı ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştıran t-testi sonuçlarına göre kadın ve erkeklerin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenememiştir ($t_{(280)} = -1,207, p > ,05$). Bu durum müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları üzerinde cinsiyet faktörünün etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 10

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarını Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ortalamaları

Grup	N	\bar{x}	ss
Güzel Sanatlar Lisesi	118	66,678	7,424
Düz Lise	105	66,209	9,333
Meslek Lisesi	37	66,081	9,903
İmam Hatip Lisesi	1	61,000	,
Anadolu Lisesi	21	63,333	8,138

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen öz yeterlik algı puan ortalamalarının en yüksek olduğu müzik öğretmeni adayları $\bar{x} = 66,678$ ile güzel sanatlar lisesinden mezun olanlardır. Bunu puan sırasına göre $\bar{x} = 66,209$ ile düz lise mezunları; $\bar{x} = 66,081$ ile meslek lisesi mezunları; $\bar{x} = 63,333$ ile Anadolu lisesi mezunları ve $\bar{x} = 61,000$ ile imam hatip lisesi mezunu müzik öğretmeni adayları izlemektedir.

Tablo 11

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ortalamalarını Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Karelerin toplamı	sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	49,869	4	12,467	,276	,893
Grup içi	12497,936	277	45,119		
Toplam	12547,805	281			

Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algı skorlarının ortalamalarını mezun olunan lise türüne göre karşılaştıran tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanamamıştır ($F_{(4-277)}=,276$, $p>,05$). Bu durum öğretmen öz yeterlik algısı üzerinde mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ekonomik gelire göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 12

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamaları

Grup	N	\bar{x}	ss
0-999	87	66,4253	8,12494
1000-1999	90	66,6333	7,83746
2000-2999	49	66,1224	11,05786
3000-3999	29	65,7241	7,80063
4000-4999	16	63,7500	8,59069
5000 ve üstü	11	64,9091	7,90512

Tablo 12 incelendiğinde müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algı puan ortalamalarının en yüksek olduğu müzik öğretmeni adayları $\bar{x}= 66,633$ ile aylık geliri 1000-1999 tl. arasında olanlardır. Bunu puan sırasına göre $\bar{x}= 66,425$ ile aylık geliri 0-999 tl. arasında olanlar; $\bar{x}= 66,122$ ile aylık geliri 2000-2999 tl. arasında olanlar; $\bar{x}=65,724$ ile aylık geliri 3000-3999 tl. arasında olanlar; $\bar{x}= 64,909$ ile aylık geliri 5000 tl. ve üstü olanlar, son olarak $\bar{x}=63,750$ ile aylık geliri 4000-4999 tl. arasında olan müzik öğretmeni adayları izlemektedir.

Tablo 13

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Karelerin toplamı	sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	142,003	5	28,401	,383	,860
Grup içi	20449,132	276	74,091		
Toplam	20591,135	281			

Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algı skorlarının ortalamalarını gelir gruplarına göre karşılaştıran tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($F_{(5-276)}=,383$, $p>,05$).

6. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ekonomik gelire göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 14

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamaları

Grup	N	\bar{x}	ss
0-999	87	57,6667	7,51381
1000-1999	90	57,1111	6,19613
2000-2999	49	55,8163	7,15796
3000-3999	29	53,2414	4,65722
4000-4999	16	53,4375	4,41163
5000 ve üstü	11	57,0909	5,30009

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen öz yeterlik algı puan ortalamalarının en yüksek olduğu müzik öğretmeni adayları $\bar{x}= 57,666$ ile aylık geliri 0-999 tl. arasında olanlardır. Bunu puan sırasına göre $\bar{x}= 57,111$ ile aylık geliri 1000-1999 tl. arasında olanlar; $\bar{x}= 57,090$ ile aylık geliri 5000 tl. ve üstü olanlar; $\bar{x}=55,816$ ile aylık geliri 2000-2999 tl. arasında olanlar; $\bar{x}= 53,437$ ile aylık geliri 4000-4999 tl arasında olanlar, $\bar{x}=53,241$ ile aylık geliri 3000-3999 tl. arasında olan müzik öğretmeni adayları izlemektedir.

Tablo 15

Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Skorlarının Ekonomik Gelir Gruplarına Göre Ortalamalarını Karşılaştıran Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

	Karelerin toplamı	sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	636,079	5	127,216	2,948	,013
Grup içi	11911,726	276	43,158		
Toplam	12547,805	281			

Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algı skorlarının ekonomik gelir gruplarına göre ortalamalarını karşılaştıran tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, gruplar arası

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu göze çarpmaktadır ($F_{(5-276)}= 2,948$, $p<,05$). Bu farkın hangi gruplar lehine olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre ise (3000-3999) gelir grubunun algı değerinin en yüksek, (0-999) gelir grubunun ise en düşük algı seviyesine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Scheffe test sonucuna göre gelir düzeyi 0-999 ile 3000-3999 olanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

7. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 16

Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Düzeylerinin Ortalaması

N	Ortalama	Ss
108	55,888	6,028

Tablo 16’da eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalamasının 55,888 olduğu görülmektedir.

8. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 17

Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlikler Düzeylerinin Ortalaması

N	Ortalama	Ss
108	65,601	6,860

Tablo 17’ye bakıldığında eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalamasının 65,601 olduğu görülmektedir.

9. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 18

Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Algı Düzeylerinin Ortalaması

N	Ortalama	Ss
174	56,798	7,052

Tablo 18 incelendiğinde Türk musikisi devlet konservatuvarlarından müzik mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalamasının 56,798 olduğu görülmektedir.

10. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 19

Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Düzeylerinin Ortalaması

N	Ortalama	Ss
174	66,500	9,465

Tablo 19’a bakıldığında Türk musikisi devlet konservatuvarlarından müzik mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalamasının 66,500 olduğu görülmektedir.

11. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları farklılık göstermekte midir?

Tablo 20

Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarından Mezun Olacak Öğretmen Adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik Skorlarını Karşılaştıran T-Testi Sonuçları

Grup	Levene		N	\bar{x}	ss	sd	t	p
	Homojenlik Testi							
	F	Sig.						
Eğitim	1,960	,163	108	55,888	6,028	280	-1,112	,267
Konservatuvar			174	56,798	7,052			

Levene testi sonucuna göre, grupların skor dağılımları homojenlik göstermektedir ($F_{(1,960)}$, $p > .05$) ve bu yüzden grup ortalamalarını karşılaştırmak için parametrik bir hipotez sınama yöntemi olan t-test kullanılmıştır. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik skorlarını karşılaştıran t-testi sonuçlarına göre iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{(280)} = -1,112$, $p > ,05$).

12. Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları farklılık göstermekte midir?

Tablo 21

Eğitim Fakültelerinin Müzik ğretmenliği Programlarından Mezun Olacak ğretmen Adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak ğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik z Yeterlik Skor Ortalamalarını Karşılaştıran T-Testi Sonuçları

Grup	Levene		N	\bar{x}	ss	sd	t	p
	Homojenlik Testi							
	F	Sig.						
Eğitim	8,358	,104	108	65,601	6,860	280	-,856	,393
Konservatuvar			174	66,500	9,465			

Eğitim Fakültelerinin Müzik ğretmenliği programlarından mezun olacak ğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak ğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik skor ortalamalarını karşılaştıran t-testi sonuçlarına göre, iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t_{(280)} = -,856$, $p > ,05$).

13. Eğitim Fakültelerinin Müzik ğretmenliği programlarından mezun olacak ğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile Müzik Yeteneğine Yönelik z yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 22

Eğitim Fakültelerinin Müzik ğretmenliği Programlarından Mezun Olacak ğretmen Adaylarının ğretmen z Yeterlik Algıları İle Müzik Yeteneğine Yönelik z Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Değişken	N	r	p
	108	,361	,000
MY			

Tablo 22’ye bakıldığında eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ile müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir.

14. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 23

Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından Mezun Olacak Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Algıları İle Öğretmen Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Değişken	N	r	p
ÖÖY	174	,133	,080
MY			

Tablo 23 incelendiğinde Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM 3

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara yer verilmiş ve öneriler sunulmuştur.

1. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu Özmenteş (2014)'in yapmış olduğu çalışmayla paralellik gösterirken, Milli (2015), Temiz (2017) ve Çevik Kılıç ile Gür (2015) yaptıkları çalışmalar ile farklılık göstermektedir. Milli (2015), müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarını incelemiş, dört farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören toplam 387 öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Temiz (2017), müzik öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarını incelemiş, 101 müzik öğretmeni adayı üzerinde yaptığı çalışmayla da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığını açıklamıştır. Özmenteş (2014), Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Öz Yeterlikleri, Benlik Saygıları ve Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkiler incelemiş, 191 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaştığını ve bu farklılığın erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu açıklamıştır. Çevik Kılıç ve Gür (2015), sınıf öğretmenliği ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik yeteneklerine ilişkin özgüvenlerini çeşitli değişkenler açısından

incelemiş, 1. Sınıf ve 2. Sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmenliği anabilim dalı ile müzik öğretmenliği anabilim dalındaki 236 öğretmen adayına Müzik Yeteneğine Yönelik Özgüven Ölçeğini uygulamış, öğrencilerin müzik yeteneğine yönelik özgüvenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını açıklamıştır.

2. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermekle birlikte bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Milli (2015)'nin yaptığı çalışma da bu bulguyu destekler niteliktedir. Milli (2015) müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarını incelemiş ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.
3. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşmasının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu sonuç Yağcı ve Aksoy (2015)'un yaptıkları çalışmaya paralellik göstermektedir. Yağcı ve Aksoy, müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişler, farklı üniversitelerde öğrenim gören 493 öğrenciyle yaptıkları çalışmada, öğretmenlik öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.
4. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre farklılaştığı ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, Bulut ve Oral (2011)'in yaptıkları çalışmayla da aynı sonucu çıkarmıştır. Bulut ve Oral, Fen, Edebiyat, İlahiyat ve Güzel Sanatlar Fakültesi Mezunlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik Algıları üzerine yaptıkları çalışmayı, pedagojik formasyon programına devam eden, içerisinde güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin de bulunduğu birkaç fakülteye uygulamışlardır. Bu çalışmaya toplam 164 öğretmen adayı katılmıştır. Farklı değişkenlerin incelendiği çalışmada öğretmen mesleğine yönelik öz yeterlik düzeylerinin lise türüne göre anlamlı düzeyde değişmediğini açıklamışlardır.
5. Müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının ekonomik gelir düzeyine göre farklılaşmaların bulunduğu, fakat bu farklılaşmaların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmaktadır. Milli (2015)'nin yaptığı çalışma da bu bulguyu desteklemektedir. Milli (2015), müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarını incelediği

çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının ekonomik gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını açıklamıştır.

6. Müzik öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ekonomik gelir düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmalar istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyleri 3000-3999 aralığında olan adayların algılarının yüksek olduğu, 0-999 aralığındaki gelir düzeyi olan adayların ise algılarının düşük olduğu görülmektedir.
7. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalaması 55,888, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalaması ise 56,798 olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesinin müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarının öğretmen adayları öğretmen öz yeterlik algıları açısından karşılaştırıldığında her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.
8. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalaması 65,601, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalaması ise 66,500 olduğu görülmektedir. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programındaki öğretmen adayları ile Türk Musikisi Devlet Konservatuvarının öğretmen adayları müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
9. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Adayların öğretmen mesleğine yönelik algıları pozitif yönde yüksek çıkmıştır.
10. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarından mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunmak mümkündür:

1. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarında mezun olacak öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarıyla öğretmenlik algıları arasındaki farklılığın anlamlı olması ve öğretmenlik mesleğine yönelik algılarının pozitif olması, öğretmen adaylarının aldıkları formasyon eğitimiyle ilişkilendirilebilir. Bu nedenle Türk Musikisi devlet konservatuvarları öğretim programlarında seçmeli pedagojik formasyon derslerinin yer alması ve sürece yayılarak verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
2. Konservatuvarlar bünyesinde seçilen bölümlere göre öz yeterlik algısındaki farklılaşma durumunun incelenmesinin daha kapsamlı verilere ulaşılmasını sağlayacağını söylemek mümkündür.
3. Müzik öğretmenlerine yönelik düzenlenecek pedagojik formasyon içerikli hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlik öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

KAYNAKLAR

- Afacan, Ş. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik öz yeterlilik algı ve tutumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arseven, Celal Esed (1958); *Sanat ansiklopedisi*. İstanbul: Maarif.
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Atasoy, M. U. (2010). *Lisans ve tezsiz yüksek lisans öğrenimi görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının genel öğretmenlik öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayata E., Aşkın C. (2008), Müziğin beynin bilişsel fonksiyonlarına olan etkisi, *İTÜ Dergisi*, 5(2), 13-22.
- Baltacı, H. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bandura, A. (1993). Perceived self efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self efficacy”, v.s. ramachaudran (Der.) encyclopedia of human behavior. New York: *Academic*, 4, 71-81, <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>, 03.11.2013.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University.
- Bandura, A. (1999). *A social cognitive theory of personality, handbook of personality: Theory and research*. Edit. Lawrence A. Pervin & Oliver P. John, 2nd Edition. New York: Guilford.
- Bandura, A. (2002). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. self efficacy in changing societies*. (Ed. Albert Bandura). Cambridge/UK: Cambridge University.
- Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5, 1-43.
- Bandura, A., Locke E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87–99.

- Bandura, A., ve Cervone, D. (1986) Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 38(1), 92-113.
- Barış, D. A. & Ece, A. S. (2007, Eylül). *Cumhuriyet'ten günümüze toplumsal kültürel değişim sürecinde müzik ve müzik eğitimi*. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Müzik Kültürü ve Eğitimi, 107-119.
- Binyazar, A. (2003, Mayıs). *Sanatla donatılan çevre, sanat ve çevre*. 7. Ulusal Sanat Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1981) *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Buyurgan S., & Buyurgan U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Çaycı, D. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri ile mesleki yatkınlıkları arasındaki yordama ilişkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Çelik, N. (2012). *Matematik öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz düzenleme becerilerinin ve öz yeterlik algularının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Demir, Gonca F., Kiç. (2009). *Plastik sanatlar üzerine*. Ankara: Ütopya.
- Diken, İ. H. (2004). Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 16, 102-112.
- Edman, I. (1966). *Sanat ve insan estetiğe giriş*, (Çev. Turhan Oğuzkan), İstanbul: Milli Eğitim.
- Edman, I. (1998). *Sanat ve insan*, (Çev. Turhan Oğuzkan). İstanbul: MEB.
- Ekici, K. (2011). *Yükseköğretim kurumlarının sanat eğitimi dersleri olmayan programlarında sanat eğitiminin gerekliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ercan, A. (2014). *Sessizleşen örgütlerde öz yeterlilik algısının rolü: Alanya'daki konaklama işletmeleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Erinç. M. Sıtkı. (1985). Yaşamı güdüleyici bir etken. estetik kaygı. *Sanat Yazıları 1*, 45-50.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının özyeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Ertürk, Selahattin. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Flannagan, J. S. (2007). *A study of student achievement based on autonomous learning and self-efficacy*. Unpublished Doctor of Education Thesis. Regent University. For The Degree of Doctor of Philosophy In The Graduate College The University of Arizona.

- García, M. C. (2007). *Motivation, language learning beliefs, self-efficacy, and acculturation patterns among two groups of english learners*. Unpublished Doctor of Education Thesis. University of Southern California, Faculty of The Rossier School of Education.
- Gibson, S. & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Grimes, D. (2011). *An analysis of how self-efficacy relates to the driver's of the active sport tourist*. Master of Hospitality Administration, Las Vegas: University of Nevada.
- Guskey, T. R. ve Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hackett, G. (2002). *Self-efficacy in career choice and development. self efficacy in changing societies* (Ed. Albert Bandura). UK: Cambridge University. Pp 232-258.
- Hançerlioğlu, Orhan. (1979). *Felsefe ansiklopedisi, kavramlar ve akımlar*. İstanbul: Remzi.
- Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/bikmaz.htm>. sayfasından erişilmiştir.
- Kadioğlu Ateş, H. ve Mazı, M. G. (2016). Deneyim ve eğitim: John Dewey. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(34), 554-572.
- Karakuş, İ. (2003). *Farklı kaynaklardan gelen sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri gerçekleştirme düzeyleri (Kayseri örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavcar, C. (1981, Ekim). *Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi*. Türk Müziği Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İ. T. İ. A. İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir.
- Kılıç, T. (2007, Eylül). *Müziğin kişisel, toplumsal, ulusal ve uluslararası işlevlerinin müzik eğitimine etkileri*. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.
- Korkmaz, İ. (2009). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Eğitim psikolojisi, gelişim-öğrenme-öğretim*. (5. Baskı). (s. 217-242). Ankara: Pegem A.
- Kurbanoğlu, S. (2004). Öz yeterlilik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurbanoğlu, S. S. (2007) Öz Yeterlilik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- MEB. (2017). *Müzik öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

- Mercin L. & Alakuş O. A. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 14-20.
- Mıgray, K. (2002). *The relationships among math self-efficacy, academic self- concept, and math achievement*. Unpublished Doctor of Philosophy Thesis. Arizona State University.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Müzik dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Milli, S. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 41, 417-431. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3176>
- Nakip, C. (2015). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Önder, Y. (2014). *Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin deşifre becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları ve tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, C. (2017). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının mesleki özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilköğretim bölümlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Özkalp, E. (2004). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik öz yeterlikleri benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler, *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138-152.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. (2008 a, Mayıs). *Müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi*. 1. Ulusal Ölçme ve Değerlendirme Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. (2008 b). Çalgı eğitiminde müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve kişisel özellikler arasındaki ilişkiler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 24, 92-100.
- Pajares, F (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pekmezci, U. G. (2010). *Hemşirelerin örgütsel bağlılıkları ile öz yeterlilik alguları arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rackley, R. A. (2004). *A longitudinal investigation of change in teacher efficacy and perceptions of leadership following participation in a technology integration program*. Doctoral Dissertation, Studies of Teaxs A&M University. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:710RZn648a4J:repository.tmu.edu/bitstream/handle/1969.1/3121/etd-tamu-2004CEPSRackley.pdf%3Fsequence%3D1+rackley+efficacy&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=t> , 15.06.2013.

- Rader, L. A. (2003). *An inquiry the relationship between self-concept, self-esteem, locus of control, self-efficacy and self-determination of students with and without physical disabilities*. Unpublished Doctor of Education Thesis. Columbia University, Education of Teacher College.
- Rios, J. R. (2002). *Exploring the relationship between the reception of instruction in time management skills and the levels of academic self-efficacy among at-risk high school students*. Unpublished Doctor of Education Thesis. The University of Texas at San Antonio, College of Education and Human Development Department of Educational Leadership and Policy Studies.
- Sandıkçı, M. (2011). *Beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya.
- Say, A. (2001). *Müziğin kitabı*. İstanbul: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlilik inanışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schultz, D. ve Schultz, S. E. (2007). *Modern psikoloji tarihi* (1. baskı). İstanbul: Kaknüs.
- Schunk, D. H. (1982). Self Efficacy Perspective on Achievement Behavior. *Annual Convention of The American Psychological Association*, 90th, Washington, DC, August, 23-27.
- Schunk, D. H. (1984). Enhancing self-efficacy and achievement through rewards and goals: motivational and informational effects. *Journal of Educational Research* 78(1), 29-34.
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, 23, 7-25.
- Senemoğlu, N. (2001, Ocak). *Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlilikleri*. Eğitimde Yansımalar 6: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (12. Baskı). Ankara: Gazi.
- Söylemez, S. (2004). *Sanat eğitiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, II Sanat Eğitimi Sempozyumu.
- Sun, M. (1996). *Eğitsel müzik öğretimi, müzik öğretimi*, (s. 87-105). Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Şenol, F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik inançlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tekkurşun, G. (2015). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının incelenmesi (Gazi ve Kafkas Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Temiz, E. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin özyeterlik inançları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 1-9. <http://dx.doi.org/10.20875/makusobed.286047>
- Topcu, A. K. (2008). *Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi-temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Uçan, Ali. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Wood, R., Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*. 56(3) 407-415.
- Woolfolk, A. E. , Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-89.
- Yağcı, U. ve Aksoy, V. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 89-104.
- Yavuzer, Y. ve Koç, M. (2002, Ekim). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Yıldız, C. (2014). *Müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yıldız, Y. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenerek aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yokuş, T. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının eğitime öğretme öz-yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Sanat Eğitim Dergisi*, 2, 43-56. <http://dx.doi.org/10.7816/sed-02-02-03>
- Yolcu, E. (2004) *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: the role of self efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3) 663-676.

EKLER



Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

CİNSİYET	BAYAN ()	ERKEK ()				
ÖĞRENİM GÖRDÜĞÜ LİSANS PROGRAMI	Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ()	Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı ()				
MEZUN OLDUĞU LİSE TÜRÜ	Güzel Sanatlar Lisesi ()	Düz Lise ()	Meslek Lisesi ()	İmam Hatip Lisesi ()	Fen Lisesi ()	Anadolu Lisesi ()
EKONOMİK GELİR DURUMU	0-999 ()	1000-1999 ()	2000- 2999 ()	3000- 3999 ()	4000- 4999 ()	5000 ve üstü ()

Ek 2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Bu bölümde müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterliklerini ölçmek için öğretmen yeterlik ölçeği bulunmaktadır. Düşüncelerinizi Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle Katılıyorum arasında size uygun gelen bölümü (X) şeklinde işaretleyerek ifade etmeniz istenmektedir. Lütfen her bir maddeyi cevaplamaya çalışınız.		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Öğrencilerden biri sınıf düzenini bozucu davranışlar gösterirse, öğrenciyi olumlu yönde yönlendirecek bazı yöntemler bilirim.					
2.	Eğer öğrenciler evde gerekli disiplini almazlarsa, muhtemelen okulda da disipline edilemezler.					
3.	Eğer gerçekten çok çaba sarf edersem, ulaşılması zor veya motivasyonsuz öğrencilere bile öğretim verebilirim.					
4.	Eğer anne-babalar çocuklarının başarısı için daha fazla çaba harcarsalarsa öğretmenler de daha fazla çaba gösterebilirler.					
5.	Gerçekten çaba sarf ettiğim zaman, en zor öğrencilere dahi öğretim verebilirim.					
6.	Öğrencinin sınıfta bulunduğu sürenin öğrenci üzerindeki etkisi, öğrencinin ev ortamının öğrenci üzerindeki etkisinden daha azdır.					
7.	Eğer öğrencilerden biri bir önceki dersle ilgili bilgileri					

	hatırlayamazsa, bir sonraki derste o öğrencinin hatırlama becerilerini arttırmak için gerekli yöntemleri bilirim.					
8.	Öğrenci başarısı düşünüldüğü zaman, öğretmen gerçek anlamda pek fazla bir şey yapamaz. Çünkü Öğrencinin öğrenme motivasyonu ve çalışması çoğunlukla öğrencinin ev ortamına bağlıdır.					
9.	Ev ortamının öğrenci üzerindeki olumsuz etkisi, iyi bir okul eğitimi ile etkisiz hale getirilebilir.					
10.	Öğrencinin ev ortamının öğrencinin başarısı üzerinde çok fazla etkisi olduğundan benim başarabileceğim oldukça sınırlıdır.					
11.	Aldığım öğretmenlik eğitimim ve/veya deneyimim, etkili bir öğretmen olmam için gerekli becerileri bana sağlamadı.					
12.	Öğrencilerimin sahip oldukları pek çok öğrenme problemleri ile başa çıkma konusunda eğitim almadım.					
13.	Öğrencilerin aldıkları notlarda yükselme olduğu zaman; bunun nedeni, öğretmenlerin daha etkili öğretim yöntemleri bulmasındandır.					
14.	Bir öğrencinin öğrenme kapasitesi, o öğrencinin anne-babasıyla ilgili faktörlerle doğrudan ilişkilidir.					

15.	Öğrencilerimden birinin verilen bir ödevle ilgili problemleri olduğu zaman ödevi öğrencinin öğrenme düzeyine uyarlamada sıklıkla zorluklar yaşıyorum.					
16.	İyi bir öğretim becerisine sahip öğretmen bile, çoğu öğrenciye çeşitli konuları öğretmede başarılı olamayabilir.					



Ek 3. Müzik Yeteneğine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra bu ifadenin size uygunluk derecesini gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğu X ile işaretleyiniz.		Kesinlikle	Katılıyorum	Az katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle
1.	Müzikle ilgili konularda kendimden şüphe duymam.					
2.	Müzikle ilgili çalışmalarda hiç zorluk çekmem.					
3.	Sınıfta bir müzik yeteneği yarışması yapılırsa asla kazanamam.					
4.	Müzik konusunda yetenekli olduğumu düşünmem.					
5.	Arkadaşlarım yaptığım müziği gerçekten beğenirler.					
6.	Günün birinde usta bir müzisyen olacağım.					
7.	Koro ya da orkestralarda yer alabilecek kadar yeterliyim.					
8.	Müzik konusunda kendimden çok fazla şey beklerim.					
9.	İnsanlar müzik yeteneğime hayranlar.					
10.	Müzik konusunda başarısızım.					
11.	Müzikteki gelişimimden memnunum.					
12.	Müzikle ilgili her türlü çalışmaya kendimi hazır hissederim.					
13.	Arkadaşlarıma kıyasla kendimi yetenekli bulurum.					

14.	Müzik yeteneğim hakkında şüphe duyarım.					
15.	Müzik yeteneği ile sivrilmiş biriyim.					
16.	Müzikle ilgili en zor noktalarda bile zorlanmam.					
17.	Çok zor bir eseri bile çalışmayı tereddütsüz kabul ederim.					
18.	Müzikle ilgili beklentileri eksiksiz yerine getirebilirim.					
19.	Kalabalık ortamlarda müzik yeteneğimi sergilemekten çekinmem.					
20.	Müzikteki başarıyı en fazla yeteneğime borçluyum.					



GAZİ GELECEKTİR..