

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZEL  
ALAN YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Şebnem GÜLERYÜZ**

**Yüksek Lisans Tezi  
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı  
Doç. Dr. Barış DEMİRCİ  
2015**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZEL ALAN  
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

(Investigation of Music Teacher Candidates` Special Field Competencies)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Şebnem GÜLERYÜZ**

Danışman: Doç. Dr. Barış DEMİRCİ

**ERZURUM**

**Ocak, 2015**

## TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Barış DEMİRCİ danışmanlığında, Şebnem GÜLERYÜZ tarafından hazırlanan “Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin incelenmesi” başlıklı çalışma 19 / 01 / 2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Barış DEMİRCİ

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK

İmza: .....

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ahmet FEYZİ

İmza: .....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / .....

26 Ocak 2015

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü



## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Müzik Öğretmeni adaylarının Özel Alan Yeterliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

26 / 01 / 2015

  
Şebnem GÜLERYÜZ

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

## MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Şebnem GÜLERYÜZ

2015, 104 sayfa

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının cinsiyet, AGNO ve üniversite değişkenlerine göre farklılaşma durumlarını incelemektir.

Araştırma genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye’deki eğitim fakültelerinde 4. sınıfta öğrenim gören müzik öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Türkiye’nin 7 bölgesinden rastgele seçim yöntemi ile seçilen ve her bölgeyi temsilen bir Eğitim Fakültesinden oluşan toplamda 216 öğrenci oluşturmaktadır.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlikleri” araştırmacı tarafından aslına bağlı kalınarak ve uzman görüşleri doğrultusunda 34 yeterlik maddesinden oluşan 5’li likert tipe uygun bir anket haline getirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde hangi testlerin kullanılacağına belirlenmesi için normallik varsayımları sınanmıştır. Dağılımın normalliğine ilişkin yapılan incelemeler sonucunda normallik varsayımının karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda verilerin analizinde parametrik olmayan testlerden yararlanılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre müzik öğretmeni adaylarının müzik özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ankette yer alan her ifade 3.90 ortalamasının üzerinde değere sahiptir. Cinsiyet ve AGNO değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa ulaşılamazken üniversite değişkenine göre öğretmen adayları arasında anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel alan yeterlikleri, Müzik eğitimi, Müzik öğretmeni adayları, Yeterlik

## ABSTRACT

### MASTER THESIS

#### INVESTIGATION OF PRESERVICE MUSIC TEACHERS' SPECIAL FIELD COMPETENCIES

Şebnem GÜLERYÜZ

2015, 104 pages

The purpose of this study is to examine differentiation status of preservice music teachers' sensations of special field competencies in aspects of gender, CGPA (Cumulative General Point Average) and university variables.

The study is a descriptive research designed as a general screening model. The study population comprised 4th grade preservice music teachers from the education departments of Turkey in 2013-2014 academic year. The sample of the study consists of 216 students in total from randomly selected 7 districts of Turkey and from Education Departments as a representative for each district.

To determine music preservice teachers' specific field competency perception, a 34-item competencies under the title of "Music Preservice Teachers' Specific Field Competencies" prepared by the Ministry of National Education was adapted by the researcher within 5-likert type through expert opinions and by abiding the original. SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) packaged software was used for data analysis. For establishing which tests would be used for data analysis, normality assumptions were checked. In the wake of the researches regarding distribution normality; it has been deduced that normality assumption was not met. Non-parametric tests were used for data analysis accordingly.

In the light of the obtained results; it is determined that preservice music teachers' sensations related to special field competencies is eminent. Every phrase in the questionnaire values above 3.90 average. While there is not any significant difference suggested among preservice teachers in terms of gender and CGPA variables, a significant difference has been suggested in aspect of university variable.

**Key Words:** Special field competencies, Music education, preservice music teachers, competency

## ÖN SÖZ

Öğretmen, eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biridir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme süreci geçmişten günümüze farklı konularda çalışmalara kaynak olmuştur. Yapılan çalışmalar öğretmen yetiştirme sürecine farklı bakış açıları getirmiştir. Nitekim Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı ile ortaklaşa çalışmalar sonucu öğretmen yeterlilik alanlarıyla ilgili bazı ölçütler belirlemiştir. Literatürde belirlenen bu yeterlilik alanlarıyla ilgili çalışmalara da yönelim olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmamızın müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin belirlenmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının cinsiyet, AGNO ve üniversite değişkenlerine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacıyla yapılan araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. İkinci bölümünde konu ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracı, verilerin analizi; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde ise sonuçlar ve öneriler yer almaktadır. Araştırmanın özel alan yeterlilikleri konusunda araştırma yapanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmalarımın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, görüş ve bilgileriyle beni aydınlatan, çok değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Barış DEMİRCİ’ye, tez jürimde bulunan Yrd. Doç. Dr. Koray ÇELENK ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet FEYZİ’ ye teşekkür ederim. Çalışmalarımda desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Ahmet NALÇACI ve Arş. Gör. Ceyhun OZAN’a olmak üzere tüm bölüm hocalarıma eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim anneme, babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Erzurum – 2015**

**Şebnem GÜLERYÜZ**

## İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖN SÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	viii
GRAFİKLER DİZİNİ .....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ .....	x

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Problemi .....	6
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri .....	6
1.3. Araştırmanın Amacı .....	7
1.4. Araştırmanın Önemi .....	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	8
1.7. Tanımlar .....	8

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
2.1. Meslek .....	10
2.1.1. Öğretmenlik Mesleği .....	11
2.1.1. Öğretmenin Roller ve Görevleri.....	13
2.1.3. Müzik Öğretmenliği .....	17
2.2. Yeterlik.....	19
2.2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri.....	20
2.2.2. Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlilikleri .....	21
2.4. Konu ile İlgili Araştırmalar .....	39



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>49</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	49
3.2. Evren ve Örneklem .....	49
3.3. Veri Toplama Aracı.....	50
3.4. Verilerin Toplanması .....	51
3.5. Verilerin Analizi.....	51

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>55</b>
4.1. Birinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	55
4.1.1. Planlama ve Düzenleme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	55
4.1.2. Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	57
4.1.3. Müzik Kültürü Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	58
4.1.4. İzleme ve Değerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	60
4.1.5. Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	61
4.1.6. Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum .....	62
4.2. İkinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	68
4.3. Üçüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum.....	70
4.4. Dördüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	71

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>77</b>
5.1. Sonuçlar .....	77
5.2. Öneriler .....	80
KAYNAKÇA.....	82
EKLER.....	89
EK 1. MÜZİK ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ ANKETİ.....	89
ÖZGEÇMİŞ .....	92

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1.Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler.....	50
Tablo 3.2.Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları.....	52
Tablo 3.3.Dağılımın Normallğine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.1.Planlama ve Düzenleme Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri .....	55
Tablo 4.2.Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	57
Tablo 4.3.Müzik Kültürü Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	58
Tablo 4.4.İzleme ve Değerlendirme Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri .....	60
Tablo 4.5.Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	61
Tablo 4.6.Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	62
Tablo 4.7.Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	63
Tablo 4.8.Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	69
Tablo 4.9.AGNO Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	70
Tablo 4.10.Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	72

## GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 3.1. Frekans dağılım grafiği.....	52
--	----

## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
f	: Frekans
%	: Yüzde
sd	: Serbestlik Derecesi
p	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
Ss	: Standart Sapma
n	: Birey Sayısı
t	: t Testi Fark Değeri

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Gelişen ve değişen toplum hayatıyla birlikte, toplumun var olan ihtiyaçları, çeşitli meslek guruplarının ortaya çıkmasına ve bu meslek guruplarının bazılarının zaman içerisinde önem kazanmasına neden olmuştur. İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olan öğretmenlik, bazı mesleklerin aksine, zaman içerisinde önemini kaybetmek yerine, her gün daha da artıran bir meslek hâline gelmiştir. Devletler, geleceklerinden emin olmak için, eğitime ciddi yatırımlar yaparken, öğretmenlik mesleğinin kalitesini artırmak için de önemli adımlar atmaktadırlar. Dünyanın neresine gidilirse gidilsin artık öğretmenliğin önemi tartışılmamakta, daha donanımlı öğretmenler nasıl yetiştirilebilir tartışmaları ve çalışmaları her geçen gün artarak devam etmektedir (Nalçacı, 2013, s.27). Bunun temel nedeni öğretmenlerin toplumların gerçek mimarları ve insan kişiliğini şekillendiren sanatkârlar (Eskicumalı, 2002, s.9) olmasıdır.

Sağlıklı bir toplumun oluşumundaki en önemli unsur eğitim sistemi ve onun etkin şeklindeki işlerliğidir. Bu sistemin temel ögesi öğretmendir (Çapa ve Çil, 2000, s.69). Eğitimin niteliği, gelişmesi ve başarısı, büyük ölçüde sistemin temel ögesini oluşturan öğretmen niteliğine ve yeterliliğine bağlıdır (Temiz, 2001, s.6) ve bireyin niteliği büyük ölçüde öğretmenin mesleki yeterliliklerinin bir yansımasıdır (Kaya ve Demir, 2014, s.69). Çünkü öğretmen, bir eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmada, eğitim ortamındaki program, fiziki koşullar, eğitim materyalleri vb. gibi diğer unsurların ötesinde belirleyici ve yönlendirici bir özelliğe sahiptir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Öğretmen ne kadar yeterli ise öğrenci öğrenmeleri ve öğrenmelerin kalıcılığı da o kadar artacaktır (Karacaoğlu, 2008, s.71). Bu nedenle öğretmenlerin günün koşullarına göre kendilerini yenilemeleri, mevcut değişimlere uyum sağlamaları, alanlarıyla ilgili yeterliklere sahip olmaları ve bunları eğitim öğretim faaliyetlerine aktarmak gibi sorumlulukları da bulunmaktadır.

Öğretmenlerin edinmeleri gereken yeterlik ya da niteliklerin neler olması gerektiği, bu yeterlik ve nitelikleri ne ölçüde edinmeleri gerektiği veya öğretmenlik

mesleği genel yeterliklerinin nasıl öğrenileceği ve geliştirileceği, oldukça geniş konulardır (Gelen ve Özer, 2008, s.41). Öğretmenlerin sahip olmaları gerekli görülen yeterlilikler ve özellikler, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sürekli tartışılmaktadır. Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı ile ortaklaşa çalışmalar sonucu öteden beri tartışılan öğretmen yeterlik alanları ile bazı ölçütler belirlemiştir (Şişman, 2011, s.230). Bu ölçütlere bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branşlarıyla ilgili olarak özel alan yeterliliklerini belirlemiştir. Belirlenen özel alan yeterlilikleriyle ilgili kitapçıklar (<http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>) oluşturulmuştur. Bu yeterlilikler öğretmenlerin kendi branşlarında sahip olmaları gereken niteliklere ilişkin bir çerçeve oluşturmuştur. Öğrenimleri devam eden öğretmen adaylarının branşlarıyla ilgili yeterlilik alanlarında bilgi sahibi olmaları onların yetişme süreçlerini etkileyecektir.

Eğitim Fakültelerinde yetişen öğretmenler, öğrencileri eğitim programlarının amaçları doğrultusunda istendik davranışlar kazandırarak toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetişmesinde önemli görevleri vardır. Bu anlamda öğretmenlerin belli yeterlikleri kazanmış olmaları bu amaçlara ulaşmada etkin rol oynar (Kösterelioğlu ve Akın-Kösterelioğlu, 2008, s.260). Öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve deneyim bakımından kendilerini algılama ve kendilerini yargılama biçimi, meslek yaşamları boyunca etkili öğretim hizmeti vermelerinde ve karşılaştıkları pedagojik zorluklarla baş edebilmelerinde önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2008, s.278). Bu bağlamda müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliliklerine sahip olarak yetiştirilmesi önemlidir. Dolayısıyla araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çünkü müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi, bu alanda görülen eksikliklerin tespit edilmesi ve giderilmesine yönelik öneriler sunulması, bu alanda yapılan çalışmalarla sağlanabileceği düşünülmektedir.

### **1.1. Problem Durumu**

Mesleğin tanımını değişik şekillerde yapmak mümkündür. Türk Dil Kurumunun büyük Türkçe sözlüğünde meslek, “belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve

becerilere dayanılan, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2013).

Öğretmenlik Mesleği bütün meslekler içerisinde en önemlisi ve en eski olanıdır. Çünkü öğrenme ve öğretme işi ilk insandan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. İnsanlık var olduğu müddetçe de bu süreç devam edecektir. Bunun için ilk ve en büyük meslek öğretmenliktir (Ertuğrul, 2005, s.14). Bellm’e (2008) göre öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve bütün ülkeler için kullanılabilir belirlenmiş standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar. Bununla birlikte birçok ülkede yetkili kurul ve kişilerin yaptığı tanımlamalar çoğu zaman birbirine benzer (akt. Özer ve Gelen, 2008, s.40).

McNeil (1997), öğretmenlerin üzerlerine almaları gereken birçok rol ve görev olduğunu belirtmektedir. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve bu rollerin gelecekte de önemini yitirmeyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla ve öğretim işinin temelini oluşturmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı birtakım sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Örneğin geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak anlaşılmışsa da, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara katılması gereklidir (akt. Özer ve Gelen, 2008, s.40).

Müzik eğitimi, günümüz şartlarında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında, güzel sanatlar liselerinde, konservatuarlarda, eğitim fakültelerinde ve müzik kurslarında yapılmaktadır. Konservatuar, eğitim fakültesi ve güzel sanatlar liseleri mesleki müzik eğitimi veren kurumlardır. Özel müzik kursları ise genellikle yetenek, beceri ve ilgi sahibi öğrencilerin istekleri doğrultusunda amatör müzik eğitimi vermektedir. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında yapılan müzik öğretimi ise tamamen genel yapıya uygun yapılmak zorunda olan bir sisteme dayanmaktadır. Bu aşamada önemli

olan bireyin çok iyi çalgı çalması ya da çok iyi ses eğitimi alması değil, kişiliğini, becerilerini ve kültürel beğenilerini müzik yoluyla geliştirmesi, zenginleştirmesidir (Gündoğdu, 2006:s,10).

Eğitim Fakültesinin Bölüm ve Anabilim Dallarında gidilen düzenlemeyle Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu değişiklikler YÖK yetkileri kapsamında gerçekleştiğinden Fakülte, Bölüm ve Anabilim Dalı amaçları yönünden Yüksek Öğretim Kanunda belirtilen görev ve sorumluluklarını korumuşlardır.

Müzik öğretmenliği eğitimi, bireye belli müziksel davranışlar kazandırmak ve müziksel davranışlarında amaçlı olarak olumlu değişiklikler yapmak görevini üstlenen müzik öğretmenini yetiştirmek için uygulanan, bir meslek eğitimidir. Bu bakımdan müzik öğretmeni, bireyin müziksel davranışları kazanıp kazanamamasında doğrudan sorumluluğu olan kişidir. Bu yönüyle de toplumların müziksel beğeni ve gelişmişlik düzeylerinde etkin görevler üstlenmiştir. Dolayısıyla amaçlanan müziksel davranışların öğretilme yöntem ve tekniklerini iyi bilip uygulama becerisine de sahip olmalıdır. Yani, yalnız yeterli ve yetkin bir müzisyen değil, aynı zamanda iyi bir eğitici ve öğretici olmalıdır (Töreyn, 2002).

Bütün müzik eğitimcilerinde bulunması gereken nitelikler “kişisel”, “müziksel”, ve “mesleki” olmak üzere üç başlık altında incelenebilir (Özen, 2004, s.58). Müzik öğretmeni, diğer öğretmenler gibi; eğitici, sağlam bir karaktere sahip, öğretici, mesleğini seven, mesleğine ait bilgileriyle yüklü, derslerine hazırlanan, öğrencilerini tanıyan ve sevebilen, öğrencilerine ve çevresine karşı aldığı görevi yapmaktan mutlu, Türk Milli Eğitim ve Atatürk İlkeleri doğrultusunda çalışan, hem artist hem de pedagoğ bir bireydir (Şenel, 1983).

Müzik öğretmeni, müzik yazısını doğru ve güzel yazabilme, müzik yazısını doğru ve anlamına uygun okuyabilme-seslendirebilme, dikey ve yatay oluşumları duyabilme, çok seslilikteki örgüyü çözümlenebilme, eserlerin biçimsel yapılanmalarını çözümlenebilme, stiller konusunda bilgilenme, Türk ve Dünya müzik tarihi konusunda bilgilenme, müzik türlerini yeterince tanıma, popüler müzikler konusunda yeterince bilgili olma, müzik öğretmenliği mesleğinin vazgeçilmez eşlik çalgılarını yaratıcı eşikleme anlayışıyla etkili kullanma, geleneksel müziklerimizdeki makamsal-ölçüsel



yapıları tanıma, söz-müzik arasındaki ilişkiyi doğru kavrama, söz ve müzik yaratabilme, müziği derinlikli dinleme, yorumlamalara ilişkin eleştiriler yapabilme, müzik sanatının psikolojik-sosyolojik temellerini kavrama, öğretim yöntemleri konusunda yaratıcı olma, müzik yazılımlarını ustaca kullanabilme, bu alandaki gelişmeleri sürekli izleme, eğitim müziği, geleneksel müziklerimiz, dünya sanat müziği alanlarında çok geniş bir dağara sahip olma, bu dağarı topluma kazandırma yolunda akılcı stratejiler geliştirme, popüler olanla yetinmeyen, kalıcı değerlerin farkında olan bir anlayış kazanma, kazandırmanın yollarını araştırma yeterliklerine sahip olmalıdır (Sevgi, 2003, s.68).

Yeterlik kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. MEB tarafından yayınlanan “Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri” isimli çalışmada yeterlik kavramı bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu olarak tanımlanmıştır (MEB, 2008).

MEB tarafından öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlenmesi sürecinin ardından özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi çalışmalarına başlanmıştır. Çalışmalara 16-22.06.2004 tarihleri arasında Başkent Öğretmen Evi’nde ulusal ve uluslararası uzmanların, MEB personelinin ve 16 branştan öğretmenlerin katılımıyla başlanmıştır. Yapılan çalışmalarda her bir alana ait konu alanları belirlenmiş, konu alanlarına ait yeterlikler ve yeterliklere ilişkin performans göstergeleri saptanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda özel alan yeterlikleri taslaklarına son şekli verilmiştir (MEB, 2008).

Özel alan yeterliklerinin sistematüğini konu alanı, kapsam, yeterlik ve temel, orta, ileri düzey performans göstergeleri çalışmada kullanılan temel kavramlar oluşturmuştur. Konu alanı, belli bir özel alanda birbiri ile ilişkili beceri, asıl konu, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapılar olarak ele alınmıştır. Konu alanları, öğretmenin eğitim ve gelişim ihtiyaçları analizinin daha gerçekçi olmasını mümkün kılmaktadır. Kapsam, konu alanının içeriğini tanımlamaktadır. Kapsamın belirlenmesinde; konu alanına özel öğretim programı kazanımları, programın uygulanması, uygulamayı geliştirici ve destekleyici unsurlar dikkate alınmıştır. Yeterlikler, her bir konu alanı ve kapsam dikkate alınarak belirlenmiştir. Bunlar öğretmenlerin görevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri için alan ve eğitime-öğretme bilgisini, yöntem ve düzenleme becerilerini içermektedir. Performans göstergeleri, yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek ölçülebilir davranışlar şeklinde tanımlanmıştır. Göstergeler temel, orta ve ileri olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır. Düzeyler öğretmenleri

sınıflandırma ve değerlendirme amacıyla belirlenmemiştir. Asıl amaç, öğretmenlerin her bir yeterlik alanına ilişkin uygulamalarında gösterdikleri performans düzeylerini ve gelişim hedeflerini belirlemeleridir. Performans göstergelerinin düzey sisteminde; orta düzey, temel düzeyi; ileri düzey ise temel ve orta düzey performans göstergelerini kapsayıcı niteliktedir. Bu anlamda düzeyler dinamiktir ve mantıksal olarak birbirini destekleyip tamamlamaktadır (MEB, 2008).

MEB (2008) tarafından müzik öğretmenliği özel alan yeterlikleri şu şekilde belirlenmiştir: 6 yeterlik alanı bulunmaktadır:

1. Planlama ve Düzenleme
2. Kurumsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler
3. Müzik Kültürü
4. İzleme ve Değerlendirme
5. Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma
6. Mesleki Gelişimi Sağlama

## **1.2. Araştırmanın Problemi**

Araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algıları nasıldır ve özel alan yeterlik algıları cinsiyet, AGNO ve üniversite değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

### **1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri**

Araştırmanın alt problemleri, problem doğrultusunda şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları her bir boyut ve anketin geneli için nasıldır?

1.1. Müzik öğretmeni adaylarının planlama ve düzenleme boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.2. Müzik öğretmeni adaylarının kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.3. Müzik öğretmeni adaylarının müzik kültürü boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.4. Müzik öğretmeni adaylarının izleme ve değerlendirme boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.5. Müzik öğretmeni adaylarının okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği yapma boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.6. Müzik öğretmeni adaylarının mesleki gelişimi sağlama boyutuna ilişkin yeterlik algıları nasıldır?

1.7. Müzik öğretmeni adaylarının anketin geneline ilişkin özel alan yeterlik algıları nasıldır?

2- Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3- Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri ağırlıklı genel not ortalaması (AGNO) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4- Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının tespit edilmesi, bu algıların AGNO, cinsiyet ve üniversite değişkenlerine göre incelenmesi ve elde edilen veriler doğrultusunda tespit edilen eksikliklere yönelik önerilerde bulunmaktır..

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Türkiye’de farklı alanlarda öğretmen ve aday öğretmenlerin mesleki yeterlik, genel yeterlik ve özel alan yeterlik algıları incelenmiştir. Gürten ve Demirel (2010) İngilizce ve Türkçe özel alan yeterliklerini, Özlük (2010) ve Yılmaz (2010) Türkçe özel alan yeterliklerini, Bingöl-Meşe (2010) ve Duman (2012) bilişim teknolojileri özel alan yeterliklerini, Güneş (2011) kimya özel alan yeterliklerini, Demiral, Baydar ve Gönen (2010), Kahramanoğlu ve Ay (2013) ve Özbilen (2012) sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerini incelemişlerdir. Ancak, müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulguların, ülkemizdeki müzik öğretmeni adaylarının özel alan

yeterlik düzeylerinin geliştirilmesine yardımcı olması ve bundan sonra yapılacak çalışmalara kaynak teşkil etmesi açısından önemlidir.

### 1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma için yapılan yerli ve yabancı kaynak taramasının yeterli olduğu,
2. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliği için yapılan çalışmaların yeterli olduğu,
3. Araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının uygulanan anketi kendi görüşlerini yansıtacak biçimde içten ve yansız olarak cevapladıkları,
4. Anketle toplanan verilerin gerçeği yansıttığı ve müzik özel alan yeterliklerini belirleyici nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Müzik öğretmenliği özel alan yeterliklerine ilişkin müzik öğretmeni adaylarının algıları ile,
2. Dokuz farklı üniversitede öğrenim gören müzik öğretmeni adayları ile,
3. 2013-2014 eğitim- öğretim yılı ile,
4. Konu ile ilgili ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklar ile,
5. Veri toplamak için oluşturulan anket formunda yer alan ifadeler ile sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Yeterlik:** Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (MEB, 2008).

**Yeterlik Alanı:** Belli bir alanda birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği yapılardır (MEB, 2008).

**Alt Yeterlik:** Bir genel yeterliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008).

**Performans Göstergesi:** Yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek gözlenebilir, ölçülebilir davranışlar (MEB, 2008).

**Özel Alan Yeterlikleri:** Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan kuramsal bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Meslek

Meslek, genellikle yoğun bir eğitim ve çalışmayı gerektiren bir sürecin sonunda kişi veya kişilerin kazandığı profesyonel ünvanın adıdır.

Mesleğin tanımını değişik şekillerde yapmak mümkündür. Meslek, geçim sağlamak için tutulan iş, güç ya da ekonomik çalışmadır. Almanca da “berufunk” Fransızcada “Metier veya Profession” İngilizcede ise “Vocation” kelimeleri meslek kavramını karşılamaktadır (Öncül, 2000, s.771).

Alkan’a (2000, s.195,196) göre meslek bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir iş bölümü, insanın ve toplumun temel gereksinimlerini karşılama uğraşısıdır. İleri düzeyde ve statüde oluşturulan bir meslek ise profesyonel yapıdır. Meslek genelde birey, toplum, ekonomi, bilim, teknoloji, eğitim gibi çok boyutlu bir yapılışın içindedir. Birey bir meslek için değer ve o meslek için yetiştirilmezse o birey ve mesleğin başarılı ve olumlu olması söz konusu değildir. Genel olarak bilgi toplumunda meslek adamı yetiştirilmede;

1. Bilimsellik
2. Profesyonellik
3. Çok boyutlu bir temel formasyonun esas alınması
4. Uzmanlaşma
5. Yaşam boyu eğitimin ve gelişimin esas alınması
6. İlgili tarafların iş birliği
7. Bilimsel, teknolojik ve uygulama boyutlarının bütünleştirilmesi gibi

hususların esas alınması gerekmektedir.

Yeryüzünde binlerce meslek bulunmaktadır. Türkiye’de resmi olarak tanımı yapılmış 600 civarında meslek vardır. Bu mesleklerden belki de en kutsalı Atatürk’ün aşağıda konuşmasında belirttiği gibi öğretmenlik mesleğidir. *“milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmeden, eğiticiden mahrum bir millet, henüz millet adını almak istidadını kazanamamıştır. Ona alelade bir kütle denir, millet denemez. Bir kütle millet olabilmek için mutlaka eğiticilere, öğretmenlere muhtaçtır. Onlardır ki bir toplumu hakiki millet haline koyarlar (...) Cumhuriyet sizden yüksek hizmetler bekliyor”* (Akyüz, 2007, s.339).

### 2.1.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, Türk Dil Kurumu’nun Büyük Türkçe Sözlüğünde “Resmi ya da özel bir eğitim kurumunda, çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse, bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yetkisini elde etmiş olan kimse” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2013).

1739 Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlerde imkân verecek biçimde düzenlenir (MEB, 2013).

Genel anlamda öğretmenlik, bir alanda uzmanlık gerektiren ve belli bir formasyonu olan bir meslek olarak tanımlanırken, meslek ise bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş sürekli uğraş demektir. Buna göre öğretmenlik mesleğinden, öğretmenin geçimini sağlamak için, aldığı yükseköğretim formasyonu uygulayarak, eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmesi olduğunu söyleyebiliriz. Bir yaşamsal etkinlik olgusu olan mesleki; toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkar. Meslekler, genellikle

gelişmemiş toplumlarda geleneksel olarak babadan oğula veya anadan kıza geçer, az gelişmiş toplumlarda ise örgün eğitimle kazanılır. Çağdaş toplumlarda ise belirli diploma gerektiren profesyonel bir uğraş niteliği kazanır. Bu olgu, diğer çoğu meslekler gibi öğretmenlik mesleği için de geçerlidir (Akbaşlı, 2009, s.277).

Öğretmenlik Mesleği bütün meslekler içerisinde en önemlisi ve en eski olanıdır. Çünkü öğrenme ve öğretme işi ilk insandan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. İnsanlık var olduğu müddetçe de bu süreç devam edecektir. Bunun için ilk ve en büyük meslek öğretmenliktir (Ertuğrul, 2005, s.14).

Öğretmenliğin bir meslek olduğu ve formal bir eğitim alınması gerektiği düşüncesi ilk olarak 17.yüzyıl da Batı Avrupa`da başlamıştır. Bu dönemde eğitimin tüm vatandaşlar için zorunlu olması düşünülmüş ve bu düşünce uygulanmaya başlanmıştır. Diğer yandan özellikle 19. Yüzyılın başında eğitime devletin ilgisinin artması ve devlet destekli ulusal eğitimin düşüncesinin uygulanması nitelikli öğretmen sorununu da gündeme getirmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin istenen niteliklere sahip olarak yetiştirilmesi gereği ortaya çıkmış ve öğretmen yetiştirme çabaları başlamıştır (Yüksel, 2010, s.31,32).

Öğretmenlik, öğretmenin insanlığıyla, öğretmenlik nitelikleri de öğretmenin insanlık nitelikleriyle iç içedir. Böyle olunca öğretmenlik mesleğini güçlendirip geliştirmenin yolu, öğretmenin öğretmenlik nitelikleri ile insan niteliklerini birlikte geliştirmektir (Uçan, 2001, s.89). Öğretmen, eğitim sisteminin en önemli parçalarından biridir. Nitelikli öğretmenlerin yer almadığı bir eğitim sisteminde amaçların gerçekleşmesi güçtür.

Eğitim sistemlerinin temel amacı o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimi vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim ve felsefi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir (Karagözoğlu, 2003, s.11).

Eğitim sisteminin temel ve göz ardı edilemez ögesi olan öğretmenlik, toplumu bütün yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerden biridir. Öğretmenin iletişim becerilerine sahip olması bu mesleğin yönlendirme konusundaki önemini daha iyi açıklamaktadır. Çünkü öğrenci denilen ham maddeyi eğitilebilme yeti ve yetenekleri ile



işleyen ve bu amaçla eğitim-öğretim programlarını uygulayan kimse öğretmendir (Gürbüzürk ve Genç, 2004, s.43).

Öğretmen sistemin dinamosu, bütün iyileştirme ve kalkınma hamlelerinin baş aktörüdür. Öğretmeni yanına almayan hiçbir reform hareketinin başarı şansı yoktur. Günümüzde milletlerin gelişmişlik yarışında, bağımsızlık klasmanında öğretmenleriyle temsil edilip yarıştıklarını söylemek yanlış olmaz. Nitekim De Gauelle'un "Bize II. Dünya Savaşını öğretmenler kaybettirdi." demiş, öğretmenin ulusal ve evrensel değişimdeki rolünü Lenin "Bana yeteri kadar ve kalitede öğretmen verin, size yeni bir dünya yaratayım" diyerek vurgulamıştır. William Stakel "İnsanlığın kaderi öğretimin ve öğretmenin elindedir." Fakat öğretmen ile ilgili son sözü Sokrates söylemiş olmalıdır. "Dünyada her şeye bir değer biçilebilir, ama öğretmenin eserine değer biçilemez. Çünkü onun eseri hem her şeydir ve hem de hiçbir şeydir." (Sönmez, 2003, s.281).

Bellm'e (2008) göre öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve bütün ülkeler için kullanılabilecek belirli standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar. Bununla birlikte birçok ülkede yetkili kurul ve kişilerin yaptığı tanımlamalar çoğu zaman birbirine benzer (akt. Özer ve Gelen, 2008, s.42).

Yukarıda yapılan tanımların ortak yönlerini incelendiğinde öğretmenlik mesleği; insanoğlunun varoluşuyla ortaya çıkmış, lisans öncesi, lisans ve lisans sonrası eğitim süreci devam eden, diğer mesleklerden farklı olarak sadece hizmet verilen okullarda değil aynı zamanda okul dışında da faaliyetleri yoğun bir şekilde olan, ulusal amaçların gerçekleştirilmesinde, çağdaş uygarlık seviyesine ulaşılmasında oldukça önemli bir yeri olan ve bu alanda arayışların hiç bitmeyeceği bir meslektir.

### **2.1.1. Öğretmenin Roller ve Görevleri**

Rol, bireyin üyesi bulunduğu kümenin etkinliği sırasında benimsediği davranış özellikleridir (Enç, 1974). Küçüköğlü ve Kaya (2007, s.214,215) rolü, toplumda belirli bir statüde ve konumda bulunan bir bireyden göstermesi beklenen davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Bir rolün iyi oynanabilmesi rolü oynayacak kişinin, o rolün

gereklerine uygun yetiştirilmesiyle olanaklıdır. Öğretmenin rolü bir bakıma onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Öğretmenlerin rolleri konusunda rol oluşumundaki değişik etkenlerden kaynaklanan farklı görüşler vardır.

McNeil (1997), öğretmenlerin üzerlerine almaları gereken birçok rol ve görev olduğunu belirtmektedir. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve bu rollerin gelecekte de önemini yitirmeyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla ve öğretim işinin temelini oluşturmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı birtakım sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Örneğin geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak anlaşılmışsa da, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara katılması gereklidir (akt. Özer ve Gelen, 2008, s.40).

Öğretmenlerin sınıfta iki büyük rolü vardır. Bunlar (Appel, 1995, s.4):

- a) Öğretimin sosyal tarafı, öğrenmenin sağlanması altındaki şartları yaratmak,
- b) Öğretimin göreve yönelik tarafı, öğretmenlere bilgi ve anlam çeşitliliğini sağlamaktır.

Öğretmen sınıfta bir aktör gibi konunun içeriğine göre gerekli düzenlemeleri yapmalı ve sürdürmelidir. Yani öğretmenin yeni rolü, öğretimin hedeflerine göre öğrenme ortamını düzenlemektir (Pettersson, Postholm, Flem ve Gudmundsdottir, 2004, s.596).

Öğrenme deneyimlerini içeren ve cazip kılan, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlama konusunda öğretmenlerin rolleri (Teacher's Role, t.y.):

- a) Öğrencilerin öğrenme stilleri, yetenekleri ve ilgileri hakkında bilgi sahibi olma,
- b) Sınıf ortamını ve görevlerini planlama,
- c) Sınıf olanaklarını ve kaynaklarını organize etme,
- d) Ölçme değerlendirmeyi düzenleme ve planlama,
- e) Öğrencilerin aileleri ile iletişimini planlama,

f) Öğrencilerin süreçte nasıl bir ilerleme kaydettiğini belirlemek ve süreçte ortaya çıkan sorunlar üzerinde düzenlemeler yapmaktır (akt. Taşgın, 2010, s.10,11).

Şişman (2008, s.204,205) öğretmen rollerini temsilcilik, liderlik, bilgi kaynağı arabuluculuk, hakemlik, yargıçlık, eğiticilik/disiplincilik, ana-babalık, rehberlik/sırdaşlık ve danışmanlık/nasihatçılık başlıkları altında toplamıştır.

1) Temsilcilik: Öğretmen içinde yer aldığı ve üyesi bulunduğu öğretmen grubunu ve topluluğunu temsil eden kişidir.

2) Liderlik: Öğretmen, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubunda, gerekse birlikte olduğu öğrenci grubu içinde liderlik rolü üstlenmek durumundadır.

3) Bilgi Kaynaklığı: Öğretmen uzmanlık alanıyla ilgili bilgileri yayan, öğreten, aktaran biridir.

4) Arabuluculuk: Öğretmen, bireyler ve gruplar arası çatışmada, zaman zaman bir arabuluculuk rolü üstlenmek durumundadır.

5) Hakemlik: Öğretmen, okul ve sınıf ortamında okul ve eğitim ile ilgili belirlenen bir takım kuralların uygulayıcısıdır.

6) Yargıçlık: Öğretmen, çeşitli durumlara haklıyı haksızı, iyiyi kötüyü, suçluyu suçsuzu ayırt eden biridir.

7) Eğiticilik/Disiplincilik: Öğretmen, eğitim ve okulun amaçlarında öngörülen davranışları (bilgi, tutum, alışkanlık) öğrencilere kazandırmakla yükümlüdür.

8) Ana-Babalık: Öğretmen özellikle okul öncesi eğitim ve ilköğretimde, yerine göre öğrenciler için bir ana-baba konumunda olarak onların her türlü sorunlarıyla ilgilenmek durumundadır.

9) Rehberlik/Sırdaşlık: Öğretmen, öğrencilerinin çeşitli sorunlarını bilip onların sırlarını korumak, sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olmak durumundadır.

10) Danışmanlık/Nasihatçılık: Öğretmen çeşitli durumlarda ve konularda öğrencilerine öğütler vererek onların iyi bir aile ve toplum üyesi (vatandaş) olabilmelerini sağlamak için çaba göstermek durumundadır.

657 Sayılı Devlet Memurları Kanun'a göre, memurlar Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına ve kanunlarına sadakatle bağlı kalmak ve milletin hizmetinde Türkiye Cumhuriyeti kanunlarını sadakatle uygulamak zorundadırlar. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan öğretmenler de 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa tabidirler. Bu

öğretmenler esas itibari ile söz konusu yasaya göre eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı olarak adlandırılan memur sınıfında yer alırlar.

Mili Eğitim Mevzuatına göre (2013) öğretmenler, memur yasasında uyulması gereken zorunluluklara ek olarak aşağıdaki görevleri de yerine getirmek zorundadırlar:

a) Branşı ile ilgili dersleri okutmak; seminer ve uygulama çalışmaları yapmak; dönem başlarında ve gerekli hallerde zümre ve öğretmenler kurulu toplantılarına katılmak; sınav yapmak ve sınav kâğıtlarını değerlendirmek, kanun tüzük ve yönetmeliklerin ön gördüğü işleri yürütmek

b) Müdürün diğer vereceği işleri yapmak

#### Öğretmenin Görevleri

a) Öğretme Görevi: Öğretmen öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak öğretim etkinliklerini planlamalı, uygulamalı ve değerlendirmelidir. Öğrencilerin daha etkin olarak katıldıkları yöntemlerde bile etkinlikleri seçme, düzenleme ve yol gösterme etkinliklerinden öğretmen sorumlu olduğu için başarı öğretmenin başarısı ile özdeştir.

b) Yönetim Görevi: Öğretmen sınıf içindeki etkinlikleri planlayıp düzenlerken aynı zamanda o sınıfın yönetimini üstlenmiş olur. Bunun yanı sıra öğretmen, diğer öğretmenlerle iş birliği halinde okulun yönetiminden de sorumludur. Dersliklerin, işliklerin, okuldaki araç ve gereçlerin farklı sınıflar arasında nasıl kullanılacağı bir planlama ve düzenleme gerektirir. Öğretmen bu planlama ve düzenlemeyi yapmakla görevlidir.

c) Mesleki Uzmanlık Görevi: Öğretmen öğreteceği konu alanının bilgilerine sahip olmalıdır. Alanında edindiği bilgilerle yetinmeyerek hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalı ve konu alanındaki bilgi ve becerilerini güncellemelidir. Bunun yanı sıra öğretmenler, öğrendikleri yeni bilgileri birbirleriyle paylaşmalıdırlar.

d) Öğrenci Danışmanlık Görevi: Öğretmen gerektiği zaman öğrencileriyle konuşan, onlarla arkadaşlık kuran kişi olmalıdır. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencilerin meslek ve kariyer seçimi ile ilgili onlara rehberlik etmek durumundadırlar. Öğrencileri ile bireysel olarak ilgilenerek, onların ilgi ve yeteneklerini keşfetmeye çalışmalıdırlar (Köktaş, 2003, s.66).

Çağımızdaki hızlı teknolojik ve toplumsal gelişmelere uzak kalmamak, ülkemizin geleceği olan genç bireyleri, çağın gereksinimlerine uygun olarak

yetiştirebilmek için öğretmenin rol ve görevleri sürekli olarak kendini yenilemek ve çağa ayak uydurmak zorundadır. Örneğin 20. yy temel eğitim felsefesinde öğretmen bilgiyi direk öğrenciye aktaran öğretici rolündeyken şimdi yani 21. yy da bilginin nasıl elde edilebileceğini gösteren rehber rolü üstlenmiştir.

### 2.1.3. Müzik Öğretmenliği

Müzik Öğretmenliği kendine özgü bir meslektir. Müzik öğretmenliği eğitimi, bu mesleğe yönelen veya yöneltilen bireyleri müzik alanında öğretmenleştirme sürecidir (Uçan, 2006, s.68).

Tufan ve Güdek'e (2008, s.27) göre ise; öğretmenlik mesleğine yönelik açıklanan boyutlar, müzik öğretmenliği mesleği için de önem taşımaktadır. Müzik öğretmenliği birey ve toplumun mutluluğu ve gelişimine olduğu kadar, müziğin bir kültür ögesi olarak gelişimine de katkı sağlayan bir meslektir.

Müzik dersleri ilk kez 1870 yılında İstanbul Muallim Mektebi'nde (öğretmen okulu) programlı olarak başlatılmıştır. 1870'lerden itibaren kız ortaokulları ve öğretmen okullarının, 1910'lardan itibaren de erkek ortaokulları ve öğretmen okullarının programlarında yer almaya ve zamanla bu tür okulların çoğalmasıyla birlikte yaygınlaşmaya başlayan müzik derslerinde iyi bir öğretim yapılabilmesi, kuşkusuz, bu alanda iyi yetişmiş öğretmenlerin varlığına bağlıydı. Bu görüş doğrultusunda İkinci Meşrutiyet döneminin başlarında akla ilk gelen ve hemen uygulamaya konulan çözüm yollarından biri olan “yetenekli gençleri Avrupa'ya müzik öğrenimine göndererek müzik öğretmeni yetiştirme” yaklaşımı, kuşkusuz, akla gelebilecek seçeneklerden biriydi, fakat tek başına köklü ve yeterli bir çözüm yolu değildi. Bu seçeneği belirli ölçülerde işletmekle birlikte asıl köklü çözüm yurt içinde aranmalıydı (Uçan, 2005, s.180).

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra 1924 yılında Osman Zeki ÜNGÖR'ün çabasıyla Ankara'da Musiki Muallim Mektebi açılmıştır. Birçok alanda yapılan yenilikler ve değişiklikler Atatürk'ün bizzat kendi isteğiyle müzikte de olmuştur (Çiçek, 2000, s.8). Avrupa'ya gönderilenlerin 1930 yılından itibaren yurda dönerek okulun öğrenci kadrosunda görev almaya başlamalarıyla birlikte uygulanan eğitim daha yoğun ve etkili bir nitelik kazanmaya başladı (Uçan, 2005, s.181).

Bu eğitimi alarak yurda dönen bu müzisyenler “Türk Beşleri” olarak da bilinen Cemal Reşit Rey, Ulvi Cemal Erkin, Hasan Ferit Alnar, Ahmet Adnan Saygun, Necil Kazım Akses çağdaş müzik eğitiminin yaratılmasında öncü isimler olmuşlardır. Bu besteciler, Türk Müziğinin yanında Batı Müziği düşüncesiyle Türk okul müziği dağarcığında oluşturmaya başladılar (Çiçek, 2000, s.8). Ancak, okulun zamanla daha çok ve giderek yalnızca “sanatçı” yetiştirmeyi amaçlayan bir kuruma dönüştürülmesi üzerine müzik öğretmeni yetiştiren bölümü, 1937-38 öğretim yılında (Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü’nde) açılan Müzik Şubesine aktarıldı (Uçan, 2005, s.181).

GEE Müzik Bölümü’ne 1968’de İstanbul’da 1973’de İzmir’de, 1977’de Nazilli’de ve 1981’de Bursa’da açılan yeni Müzik Bölümleri eklendi. Ayrıca, 1942-47 yılları arasında etkinlik gösteren Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü Güzel Sanatlar Kolu’nda da müzik öğretmeni yetiştirme denemesinde bulunuldu. Diğer yandan 1949’da, liselerde görev alacak müzik öğretmenlerinin Konservatuarda yetiştirilmesi önerildi, fakat gerçekleştirilme olanağı bulamadı (Uçan, 2005, s.46).

1978 yılından itibaren 4 yıllık öğretmen okulu olarak yapısı düzenlenen Yüksek Öğretmen Okulunun Müzik Bölümü ismini alan kurumun amacı, temel eğitimin ikinci kademesine ve orta öğretim kurumlarına Müzik dalı öğretmeni yetiştirmek olarak düzenlenir. 1982’de yükseköğretim kurumlarının üniversitelere devredilmesiyle öğretmen yetiştiren bu kurumlar Eğitim Fakültesi bünyesine devredilmiş ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun kapsamına girmiştir. Yüksek Öğretim Kanuna Göre Fakülte “yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan; kendisine birimler bağlanabilen bir yükseköğretim kurumudur. Bölüm, amaç, kapsam ve nitelik yönünden bir bütün teşkil eden, birbirini tamamlayan veya birbirine yakın Anabilim ve Anasanat dallarından oluşan; fakültelerin ve yüksekokulların eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama birimidir. Anabilim dalı ve Anasanat dalları bilim ve dallarından oluşur. Yükseköğretimdeki çeşitli birimlerin ortak derslerini vermek üzere rektörlüğe bağlı bölümler de kurulabilir” (YÖK, 2002) ifadeleriyle tanımlanmakta, görev sorumlulukları belirtilmektedir.

1997 yılında tamamlanan Milli Eğitimi Geliştirme Projesiyle Eğitim Fakülteleri, yanlış yapılanma, temel amaçlardan uzaklaşma gibi çeşitli sorunlarla karşı karşıya bulunduğu ve ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılamada gerek nitelik gerekse nicelik bakımından yetersiz kaldığı gerekçeleriyle öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesine temel teşkil eden bu sorun ve ihtiyaçlara ilişkin önemli noktaları ele alınmış ve yeniden yapılandırılmıştır. Eğitim Fakültesinin Bölüm ve Anabilim Dallarında gidilen bu düzenlemeyle Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi

Anabilim Dalı olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu değişiklikler YÖK yetkileri kapsamında gerçekleştiğinden Fakülte, Bölüm ve Anabilim Dalı amaçları yönünden Yüksek Öğretim Kanununda belirtilen görev ve sorumluluklarını korumuşlardır (Yayla, 2004, s.2).

## 2.2. Yeterlik

Yeterlik kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. MEB tarafından yayınlanan “Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri” isimli çalışmada yeterlik kavramı bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu olarak tanımlanmıştır (MEB, 2008).

Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular (Şahin, 2004, s.1).

Bandura’ya (1986) göre, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına denir (akt. Senemoğlu, 2012, s.230).

Bireyin yeterlik inancı, onun algısını, motivasyonunu ve performansını birçok şekilde etkilemektedir. İnsanların motivasyon düzeyleri, duyuşsal durumları ve davranışları objektif olarak durumun ya da olayın ne olduğundan çok; neye inandıklarına dayanmaktadır (Hazır-Bıkmaz, 2002, s.199). Yeterlik algısı yüksek ve düşük olan bireylerin özelliklerinde bazı farklılıklar görülebilir. Yeterlik algısı yüksek olan bireyler; karmaşık olaylarla baş edebilir, her türlü problemi çözebilir, kendine güvenleri yüksektir, kendi ilgi, yetenek ve özelliklerine saygı duyar; evde, okulda ve mesleğinde başarılı olur, cesaret ve inancı gelişmiştir, başarıya odaklıdır. Yeterlik algısı düşük olan bireyler ise; olaylarla baş edemez, problemlere karşı yetersizdir. Kendine güveni zayıftır, kendine karşı şüphelidir, ilk denemelerde başarısız olur ve tekrar denemelerden kaçır, umutsuzluk ve mutsuzluk içerisindedir, sıkça savunma mekanizmalarına başvurur (Yenilmez ve Kakmacı, 2008, s.5).

Karacaoğlu (2008, s.72) ise yeterlik kavramını bir basamak daha ileriye taşıyarak ülke refahı, barışı, kalkınması, sanayileşmesi, demokratikleşmesi, hatta terörizmle ve suçla mücadelesi eğitimle sağlanabilir. Sorunların çözümünün, toplumun ve bireyin gelişiminin eğitim ile gerçekleşebileceği düşünüldüğünde, eğitimin niteliği önem kazanmaktadır. Eğitim hizmetleri niteliğinin artırılması ise öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesine bağlıdır.

### **2.2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri**

Türkiye’de öğretmen yeterlilik çalışmaları “Nasıl bir öğretmen?” sorusu sorularak başlanmıştır. Daha sonra bu soruya cevap olarak yeterli bir öğretmenin, “duygusal, tutarlı ve sağlıklı bir kişilik, kendisi toplumu ve dünya ile barışık, bilgili ve üretken, yaşama etkin bir biçimde katılan, sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlı, insanı doğayı ve yaşamı seven, esnek ve akılcı davranan, işbirliğine yatkın ve güdüleyici, gözlemlerinde nesnel, demokratik ve insan haklarına saygılı, insan ilişkilerinde başarılı” niteliklerine sahip olması gerektiği belirlenmiştir (MEB, 2006).

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel olan yeterliliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılmasıyla mümkündür. Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılar. Bunun içindir ki Milli Eğitim Bakanlığı’nın Üniversitelerle işbirliği yaparak, öğretmen yeterlilikleri üzerine yürüttüğü çalışmalar süreklilik göstermektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45’inci maddesi hükümleri kapsamında, öğretmen yeterliliklerinin belirlenmese yönelik bir dizi çalışma yapılmış olup, bu kapsamda oldukça önemli birikimler sağlanmıştır. Öğretmen yeterlilikleri konusu, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında da projelendirilmiş olup, çalışmalar sürdürülmektedir (MEB, 2006).

Öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan bu çalışmada bütüncül ve sistematik bir yaklaşımla ülkemizde Mili Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında YÖK, MEB,



Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı) koordinesinde hazırlanan, öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsayan, “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” öğretmen politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde, seçiminde, iş başarımlarının ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması bakımından Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca uygun bulunması üzerine, Bakanlık Makamının 17.04.2006 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiş ve 2590 sayılı Tebliğler dergisinde yayınlanmıştır (MEB, 2008).

Bu çalışmaların sonucunda; öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini kapsayan, 6 ana yeterlik (A-B-C-D-E-F), 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesinden oluşmakta olup “2590 sayılı Tebliğler dergisinde Bakanlık Makamının 17.04.2006 tarihli onayı ile yayınlanarak yürürlüğe girmiştir” (MEB, 2008). Bu çalıştaylar sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri;

A. Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim,

B. Öğrenciyi Tanıma,

C. Öğrenme ve Öğretme Süreci,

D. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,

E. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri,

F. Program ve İçerik Bilgisi olmak üzere 6 ana yeterlik alanı bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi şeklinde belirlenmiştir.

### 2.2.2. Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri

Bir öğretmenin mesleğini icra edebilmesi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olması öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanını oluşturur. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği, tutum, davranış, bilgi ve becerinin kazanılması, öğretmen yetiştirme süreci kapsamının üç boyutlu olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur. Millî Eğitim Temel Kanununda tanımlanmış olan bu boyutlar şunlardır (Karip, 2009, s.363):

**Genel Kültür Bilgisi:** Öğretmen geniş bir genel kültür bilgisine sahip olmak zorundadır. Çünkü öğretmen, öğrenciye çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu da öğretmenin toplum

yapısını, kültür değerlerini çevresinde olup bitenleri bilmesini gerektirmektedir. Bir öğretmenin sahip olması gereken genel kültür bilgisi yeterliğinin oranı % 12,5 olarak önerilmektedir. Öğretmen adaylarının geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip olmaları beklenmektedir. Bu amaçla öğretmen yetiştiren programlarda bazı zorunlu ve seçmeli dersler yer almaktadır. Bunlar arasında Türk Dili, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, Yabancı Dil, Bilgisayar gibi dersler sayılabilir (Celep, 2005, s.27).

**Alan Bilgisi:** Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adayının belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması amaçlanır. Sınıf öğretmeni, fen bilgisi öğretmeni, Türkçe öğretmeni gibi. Dolayısıyla programda yer alan derslerin bir kısmı da bunu sağlamaya dönüktür. Öğretmenin mesleki başarısı için öncelikle kendi uzmanlık alanını iyi bilmesi gerekir (Şişman, 2008, s.199).

Öğretmen özel alana ilişkin bilgi ve becerileri (Mahiroğlu, 2009, s.403):

1. Temel bilgileri, kavramları, ilkeleri değişik biçimlerde açıklama,
2. Farklı görüş, kuram, öğrenme yolları, araştırma ve inceleme yöntemlerini açıklama,
3. Öğretme kaynaklarını ve öğretim malzemelerini değerlendirme ve seçme,
4. Alanında araştırmalar yaparak bilgi üretme,
5. Öğrencileri alanla ilgili sorular sormaya, düşünceleri farklı perspektiflerden görmeye ve bilgi üretmeye özendirerek programları kullanma ve geliştirme,
6. Öğrencinin, gerekli bilgi ve becerileri başka alanlarla ilişkilendirmesine olanak verecek disiplinler arası öğretim deneyimleri yaratma,
7. Alana ilişkin problemleri tanıma, çözüm yolları arama, uygun çözüm yolunu seçme, uygulama ve değerlendirme biçiminde kullanır. Alan bilgisi yeterlik oranı % 62,5'tir (Celep, 2005, s.28).

**Öğretmenlik Meslek Bilgisi:** Öğretmenin bir alanı ya da konuyu çok iyi bilmesi, öğretimin ön koşulu olmasına karşılık başarılı bir öğretim işi için yeterli değildir. Öğretmen, bildiğini nasıl öğretebileceğini, öğrencilerin nasıl öğrenebileceğini de bilmelidir. Bir öğretmenin, bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması yanında aynı zamanda öğretmenlik mesleği ile ilgili bazı bilgi ve becerilere de gereksinimi vardır. Öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında öğretmen adaylarına, esas itibariyle öğretme ve öğrenme olmak üzere iki temel sürece ilişkin yeterlilikler kazandırılması amaçlanır

(Şişman, 2008, s.200). Genel olarak bir öğretmenin sahip olması gereken meslek bilgisi yeterlik oranı % 25'tir (Celep, 2005, s.28). Pedagojik formasyon olarak da adlandırılan öğretmenlik meslek bilgisi, eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, rehberlik gibi derslerden oluşur (Karip, 2009, s.363).

Türk Millî Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda “Öğrencinin öğrenim kalitesini arttırmaya” ve “öğretmenlerin statülerini geliştirmeye” yönelik hazırlanan eğitim reformu, öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin tanımlanması, okulların fizikî mekân ve öğretim teknolojilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar bütüncül bir anlayışla sürdürülmektedir (MEB, 2008).

Özel Alan Yeterlikleri, öğretmenlerin kendi alanlarında sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutum özellikleridir. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlenmesi sürecinin ardından özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi çalışmalarına başlanmıştır. Yapılan çalışmalarda her bir alana ait konu alanları belirlenmiş, konu alanlarına ait yeterlikler ve yeterliliklere ilişkin performans göstergeleri saptanmıştır (MEB, 2008).

Özel alan yeterliklerinin belirlenmesinde konu alanı, kapsam, yeterlik ve temel, orta, ileri düzey performans göstergeleri çalışmada kullanılan temel kavramlar olarak özel alan yeterlikleri sistematüğini oluşturmuştur. Konu alanı, belli bir özel alanda birbiri ile ilişki beceri, asıl konu, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize edilen yapılar olarak ele alınmıştır. Konu alanları, öğretmenin eğitim ve gelişim ihtiyaçları analizinin daha gerçekçi olmasını mümkün kılmaktadır. Konu alanlarının belirlenmesinde, alan bilgisi ve alan uygulaması, uygulamayı geliştirici ve destekleyici unsurlar, öğrenme-öğretme sürecindeki planlama, ortam hazırlama, izleme, ölçme-değerlendirme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, özel eğitim ve özel gereksinimi olan öğrenciler, alana özgü diğer unsurlar(etik, estetik değerler, bilimsel bakış açısı vb. tamamlayıcı mesleki yeterlikler) dikkate alınmıştır. Kapsam, konu alanının içeriğini tanımlamaktadır. Kapsamın belirlenmesinde; konu alanına özel öğretim programı kazanımları, programın uygulanması, uygulamayı geliştirici ve destekleyici unsurlar dikkate alınmıştır. Yeterlikler, her bir konu alanı ve kapsam dikkate alınarak belirlenmiştir. Bunlar öğretmenlerin görevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri için alan ve eğitime-öğretme bilgisini, yöntem ve

düzenleme becerilerini içermektedir. Performans göstergeleri, yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek ölçülebilir/gözlenebilir davranışlar şeklinde tanımlanmıştır. Göstergeler temel, orta ve ileri olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır. Düzeyler öğretmenleri sınıflandırma ve değerlendirme amacıyla belirlenmemiştir. Asıl amaç, öğretmenlerin her bir yeterlik alanına ilişkin uygulamalarında gösterdikleri performans düzeylerini ve gelişim hedeflerini belirlemeleridir. Öğretmenler (MEB, 2008);

- Temel Düzeyde, dersine yeterli kuramsal bilgi ile öğretim programı doğrultusunda uygular. Uygulamalarında öğrenme kaynaklarını, materyallerini, yöntem ve tekniklerini, öğrenme etkinliklerini kullanırken öğrenci ihtiyacının farkındadır. Meslektaşlarıyla paylaşımlarda bulunur, görüş alışverişi yapar ve gerektiği durumlarda destek alır.

- Orta Düzeyde, öğrencilerin farklı eğitim ihtiyaçlarını ve öğrenme stillerini dikkate alarak gelişim düzeylerine göre öğretim stratejilerini çeşitlendirir. Uygulamalarında öğrenme kaynaklarını, materyallerini, yöntem ve tekniklerini, öğrenme etkinliklerini öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda uyarlayarak kullanır. Öğrenci öğrenmesini geliştirici etkinlikler de okul toplumu ile işbirliği yapar.

- İleri Düzeyde, bireyin, grubun ve ya sınıfın tamamının ihtiyacını karşılayacak şekilde olası tüm stratejilerin uygulanmasında örnek teşkil ederek meslektaşlarına liderlik/rehberlik eder. Öğretim stratejilerini (uygulamalarında kullandığı öğrenme kaynaklarını, materyallerini, yöntem ve tekniklerini, öğrenme etkinliklerini) ölçütler doğrultusunda değerlendirir, geliştirir ve alana katkıda bulunur. Eğitim-öğretimi geliştirme çalışmalarını koordine eder.

Performans göstergelerinin düzey sisteminde; orta düzey, temel düzeyi; ileri düzey ise temel ve orta düzey performans göstergelerini kapsayıcı niteliktedir. Bu anlamda düzeyler dinamiktir ve mantıksal olarak birbirini destekleyip tamamlamaktadır (MEB, 2008).

MEB (2008) tarafından müzik öğretmenliği özel alan yeterlikleri şu şekilde belirlenmiştir: 6 yeterlik alanı bulunmaktadır:

1. Planlama ve Düzenleme
2. Kurumsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler

3. Müzik Kültürü

4. İzleme ve Değerlendirme

5. Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma

6. Mesleki Gelişimi Sağlama

Her bir yeterlik alanına ilişkin alt yeterlik alanları ve A1, A2 ve A3 düzeylerinde performans göstergeleri belirlenmiştir:

1. Planlama ve Düzenleme boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları ve A1, A2 ve A3 düzeylerindeki performans göstergeleri şu şekildedir:

a) Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim.

A1 Düzeyi: Öğretim programı doğrultusunda öğretim sürecini planlar.

A2 Düzeyi: Öğretim sürecini, öğretim programı doğrultusunda, öğrencilerin müziksel düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlar.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecini, Müzik programı doğrultusunda, öğrencilerin müziksel düzeyine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre planlar.

b) Öğretim programında geçen yöntem ve tekniklerini aktif kullanabilirim.

A1 Düzeyi: Öğretim programında yer alan yöntem ve teknikleri bilir ve uygular.

A2 Düzeyi: Öğretim programında yer alan yöntem ve teknikleri öğrenme stillerine uygun olarak çeşitlendirir.

A3 Düzeyi: Öğretim programında yer alan yöntem ve teknikleri uygun etkinliklerle geliştirir ve meslektaşlarıyla paylaşır.

c) Müzik öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.

A1 Düzeyi: Öğrenme ortamında, öğretim stratejilerine uygun fiziksel düzenlemeler yapar.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin katılımlarını sağlamaya ve başarılarını artırmaya yönelik sıcak ve olumlu ortamlar oluşturur.

A3 Düzeyi: Öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde bütün öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak aktif katılımlarını sağlamaya ve başarılarını artırmaya yönelik sıcak ve olumlu ortamlar oluşturur.

d) Müzik öğretim sürecine uygun materyalleri ve kaynakları kullanabilirim.

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde çeşitli materyallerden ve kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir.

A2 Düzeyi: Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri içeriğe, öğrencilerin gelişimine ve düzeylerine göre kurallarına uygun olarak geliştirir.

Öğretim sürecinde öğrencileri çeşitli materyalleri ve kaynakları kullanmaya yönlendirir.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde kullandığı materyalleri kullanışlılığı, güncelliği, etkililiği gibi açılardan değerlendirerek zenginleştirir veya özgün materyaller hazırlar.

Müzik öğretiminde içeriğe, öğrenci düzeyine ve çevre koşullarına uygun materyalleri ve kaynakları geliştirme konusunda bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.

e) Teknolojik kaynakları kullanabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrenmenin daha etkin gerçekleşmesi için teknolojik kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir.

Bilişim teknolojilerinin kullanımının, birey ve toplum açısından önemi hakkında görüşlerini çevresiyle paylaşır.

Müzik öğretiminde, bilgiye erişmede kullanabileceği internet sitelerini ve yazılımlarını tanır.

A2 Düzeyi: Müzik öğretimini desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları değerlendirerek sistematik bir şekilde kullanır.

Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklara eşit olarak erişimlerini sağlar.

Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini-portallarını ve veri tabanlarını kullanabilir.

A3 Düzeyi: Müzik öğreniminde ihtiyaç duydukları teknolojik kaynakları eleştirel gözle değerlendirerek etkin kullanmalarını sağlar.

Bilişim teknolojileri araçlarını öğrenci ile, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle, uzmanlarla etkili iletişim ve işbirliği için kullanır.

f) Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim.

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin kuramsal bilgi ve becerilerini konu alanındaki düzeyini, hızını ve türünü belirlemek için özel eğitim öğretmeni ve ilgili uzmanla iş birliği planlaması yapar.

A2 Düzeyi: Öğretim sürecinde öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını, özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre planlar ve uyarlar.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını, özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlamalar konusunda meslektaşlarına rehberlik eder.

2. Kurumsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları şu şekildedir:

a) Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim.

A1 Düzeyi: Müzik yazısında gerekli olan temel kavramları tanımlar.

Nota sürelerini ve nota sürelerinden oluşan ritim kalıplarını etkinlikler aracılığı ile verebilmek için meslektaşlarından destek alır.

Müzikte örgü, doku ve tür ile ilgili bilgileri tanımlar.

Müziğin biçimini oluşturan cümle ve bölümleri ritmik hareket, dans gibi etkinliklerle kavramalarını sağlar.

A2 Düzeyi: Müzik yazısını kavrayabilmek için etkinlikler düzenler.

Nota sürelerini ve ritim kalıplarını devinimler gibi aktivitelerle hissettiren etkinlikler geliştirir.

Müzikte örgü, doku ve tür ile ilgili bilgileri aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile verir.

Müziğin biçimini oluşturan cümle ve bölümlerin ritmik hareket, dans gibi aktivitelerle ayırt edilebilmesine yönelik etkinlikler geliştirir.

A3 Düzeyi: Çevresindeki sesleri fark etmesini sağlayarak öğrenciye duyduğu sesleri sembolleştirmesi için ortam hazırlar.

Ritim kalıplarını bedensel devinimler ile vererek ritmin içselleştirilmesi konusunda meslektaşlarına önderlik eder.

Müzikte örgü, doku ve tür ile ilgili bilgileri kavratmaya yönelik etkinlikler geliştirir.

Müziğin biçimini oluşturan cümle ve bölümleri kavratılmak için öğrencilerin öğrenme stillerini göz önünde bulundurarak aktif yöntem ve teknikleri kullanır.

b) Öğrencilerin işitme becerilerini geliştirebilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencilerin sesleri ve ses aralıklarını tanıyarak, seslerdeki incelik, kalınlık, uzunluk-kısalık, hız-gürlük, farklarını duymalarına yönelik etkinlikler yapar.

Öğrencilerin müzikte hız ve gürlük basamakları ile değişikliklerini kullanmaları için etkinlikler düzenler.

A2 Düzeyi: Sesler arasındaki incelik-kalınlık, uzunluk-kısalık, hız-gürlük gibi farklarını öğrencilerin kavrayabilmesi için etkinlikleri geliştirir.

Müzikte hız ve gürlük basamakları ile değişikliklerine yönelik öğrenim stratejilerini çeşitlendirir.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak müzikal duyusun geliştirilmesini sağlamak amaçlı etkinlikleri çeşitlendirerek meslektaşlarına örnek olur.

Müzikte hız ve gürlük basamakları ile değişikliklerinin algılanabilmesine yönelik öğretim stratejilerini çeşitlendirmede meslektaşlarına rehberlik eder.

c) Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanımasını sağlayabilirim

A1 Düzeyi: Sesi oluşturan öğeleri tanımalarını sağlar.

Çalgıları tanıtarak, aralarındaki farklılıkları ayırt etmelerini sağlar.



A2 Düzeyi: Öğrencilerin, sesi oluşturan öğeleri etkinlikler yoluyla ayırt edebilmeleri için ortam hazırlar.

Farklı çalgıların tanıtımında öğrenci merkezli etkinlikler ile öğretimi çeşitlendirir.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin, ses öğelerini kullanarak, yaratıcı etkinlikler üretmelerini sağlamaya yönelik çalışmalar yapar.

Farklı çalgıların tanıtımında kullandığı yaratıcı yöntemleri meslektaşlarıyla paylaşır.

d) Öğrencilerin kendi sesini ve çalgısını doğru, temiz, etkili kullanmasını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencinin sesini kullanma, ses sağlığını koruma açısından bilgilendirerek diyafram nefesini tanımlarını sağlar.

Çalgısının bakımı ve çalınması ile ilgili temel bilgileri kazanmasını sağlar.

A2 Düzeyi: Öğrencinin sesini ve nefesini doğru kullanması için çeşitli etkinlikler düzenler.

Çalgısını doğru, temiz ve müzikal duyuşa dikkat ederek kullanmaya özendirir.

A3 Düzeyi: Ses ve nefes kullanım teknikleri ile ilgili farklı etkinlikler yaratarak meslektaşlarıyla paylaşır.

Öğrencinin çalgı bakımına ve etkili kullanımına yönelik çevresine öncülük eder.

e) Öğrencilerin çevresel, ulusal ve evrensel düzeyde nitelikli eserlerden dağarcık oluşturmasını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Farklı müzik türlerinden öğrenci seviyelerine uygun şarkı ve çalgı eserleri dağarcığı oluşturur.

A2 Düzeyi: Müzik dağarcığını oluştururken öğrencilerin bireysel ve çevresel farklılıklarını göz önünde bulundurur.

A3 Düzeyi: Araştırmaları sonucunda oluşturduğu nitelikli müzik dağarcığını meslektaşlarıyla paylaşır.

f) Öğrencilerin çeşitli ses ve çalgı topluluklarını tanımalarını ve bu gruplara katılımlarını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Çeşitli ses ve çalgı topluluklarının türlerini tanıtırken etkinliklere yer verir.

Öğrencileri ses ve çalgı topluluklarına katılmaya yönlendirir.

A2 Düzeyi: Öğrencinin ses ve çalgı topluluklarını tanımasını sağlamak amacıyla etkinlikleri çeşitlendirir.

Öğrencilerin ses ve çalgı toplulukları oluşturarak çalışmalarını sergilemelerini sağlar.

A3 Düzeyi: Ses ve çalgı topluluklarının öğrencilere tanıtılmasında meslektaşlarına örnek etkinlikler sunar.

Çevresindeki ses ve çalgı topluluklarının, konser, dinleti gibi etkinliklerini takip ederek çevresine öncülük eder.

g) Öğrencilerin çok sesli müzik yapmalarını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Çok sesli müziği bilir ve öğrencilerin tanımlarına yardımcı olur.

A2 Düzeyi: Çok sesli müziğin seslendirilmesine yönelik etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi: Çok sesli müziğin yapılabilmesine ve sergilenebilmesine olanak yaratarak öğrenci seviyesine uygun eser örneklerini meslektaşlarıyla paylaşır.

h) Öğrencilerin kendi çevresinden ve genel kültüründen esinlenerek ezgiler yaratmalarını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencinin düzeyine uygun söz ve ezgiyi yazabilmesi için müzikte örgü, doku ve biçimi genel hatlarıyla bilir.

Öğrenci seviyelerine uygun şarkı besteleme tekniklerini, öğrencinin çevre ve genel kültür özelliklerini bilir.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin kendi bestelerini oluşturmalarını sağlayacak yönlendirmeler yapar.

Öğrencilerin ezgileri oluştururken, bireysel ve çevresel farklılıkları göz önünde bulundurmalarını sağlar.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin kendi oluşturdukları besteleri çevreleriyle paylaşmaları ve sergilemeleri için fırsat oluşturur.

Öğrencilerin beğenilerine ve seviyelerine uygun besteler yaratılabilmesi için çevresine rehberlik eder.

i) Öğrencilerin müzik eğitiminde, çevresindeki araç ve gereçlerden yararlanmasını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Etkili bir eğitim ortamı oluşturabilmek için mevcut araç ve gereçleri kullanabilmesinde öğrenciyi yönlendirir.

A2 Düzeyi: Öğrenciye yaratıcılığını kullanarak yeni materyaller hazırlanması için yol gösterir.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin geliştirdikleri materyaller ile müziksel etkinlikler gerçekleştirebilmeleri için olanak sağlar.

3. Müzik Kültürü boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları şu şekildedir:

a) Öğrencilerin ulusal ve uluslararası müziği tanımalarını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Ulusal ve uluslararası müziğin genel özelliklerini örneklerle tanımalarına yardımcı olur.

Farklı müzik türlerini örneklerle tanımalarına destek olur.

Müziğin insan hayatındaki yerini ve önemini anlamaya yönlendirir.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin ulusal ve uluslararası müziklerle ilgili bilgi edinebilmeleri için etkinlikler düzenler.

Öğrencileri, farklı müzik türlerini tanımalarını sağlama amacıyla etkinlikler düzenlemeye yönlendirir.

Öğrencinin, müziğin insan hayatındaki yeri ve önemini kavrayabilmesi için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçer.

A3 Düzeyi: Ulusal ve uluslararası müzik ile ilgili yaptığı akademik araştırmaları ve oluşturduğu arşivi meslektaşlarıyla paylaşır.

Meslektaşlarına müzik türlerinin öğrenciye tanıtılması konusunda farklı materyallere ulaşılabilmesi için önderlik eder.

Müziğin diğer sanat dalları ile ilişkisinin önemini vurgulayan ders içi ve ders dışı etkinlikler düzenler.

b) Öğrencilerin bulunduğu çevrenin müziğini tanıma ve müziksel çevresinden yararlanmasına öncülük edebilirim.

A1 Düzeyi: Yaşadıkları yöreye özgü müziklerin, öğrenciler tarafından tanınmasını sağlar.

A2 Düzeyi: Öğrencinin okul ortamı ve müziksel çevrenin olanaklarından yararlanabilmesini sağlar.

A3 Düzeyi: Müziksel çevrenin imkânlarını, okul yararına kullanarak okulun sosyalleşmesine katkıda bulunur.

c) Müzikte kaliteyi sezdirerek, öğrencilerde dinleme kültürü oluşturabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencileri dinleme kültürü konusunda bilinçlendirir.

Öğrencilerin dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini, farklı anlatım yollarıyla anlatabilmelerine yardımcı olur.

Öğrencilerin müzikal kültürünü geliştirebilmek için beğeni eğitimi yapar.

A2 Düzeyi: Nitelikli eser dinleme kültürü oluşturmak için etkinlikler düzenler.

Öğrencilerin dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla aktarabilmelerine yönelik teknikleri kullanır.

Beğeni eğitimi yoluyla öğrencinin yaratıcı kimliğini keşfeder.

A3 Düzeyi: Okulun tüm paydaşları arasında nitelikli şarkı dinleme kültürü oluşumuna katkı sağlar.

Öğrencinin dinlediği müzikten yola çıkarak, özgün çalışmalar ortaya koymasını, kendini ve arkadaşlarını değerlendirmesini sağlar.

d) Atatürk'ün sanata ve Türk müziğini gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim.

A1 Düzeyi: Atatürk'ün Türk müziğinin gelişimine katkıları hakkında öğrencileri bilgilendirir.

Öğrencilerin, Atatürk'ün sanat ve müzik ile ilgili düşüncelerini tanımlarını ve benimsemelerini sağlar.

A2 Düzeyi: Atatürk'ün, Türk müziğinin gelişimine yönelik önderliğinin anlaşılabilmesi için etkinlikler düzenler.

Öğrencilerin, Atatürk'ün müzikle ilgili görüşlerini anlamaları ve benimsemeleri için etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi: Düzenlenen etkinliklerde, Atatürk'ün müzikle ilgili görüş ve düşüncelerinin ifade edilebilmesi için müzik çevresiyle işbirliğine gider.

e) Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim.

A1 Düzeyi: Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşların doğru olarak tanınmasını ve öğretilmesini sağlar.

A2 Düzeyi: Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşlarla sınıf içinde, okulda ve çevrede etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi: Atatürk'ü konu alan müziklerin seslendirilmesinde okuldaki diğer öğretmenler ile işbirliğine gider.

f) Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin müzik kültürü konu alanındaki düzeyini, hızını ve türünü belirlemek için özel eğitim öğretmeni ve ilgili uzmanla işbirliği yapar.

A2 Düzeyi: Öğretim sürecinde öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayarak etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayarak etkinlikler düzenleme konusunda meslektaşlarına rehberlik eder.

4. İzleme ve Değerlendirme boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları şu şekildedir:

a) Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencilerin müzik gelişimlerine ilişkin ölçme sonuçlarını not ya da puan olarak raporlaştırır.

Öğrencilerin müzik becerilerini gösteren puan ve notları öğrenci ve velilerle paylaşır.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin müzik gelişiminde hangi düzeyde olduğunu, neler yapabildiğini ve nasıl başarabileceğini ayrıntılı olarak yorumlar ve raporlaştırır.

Değerlendirme sonuçlarından elde ettiği yorumları uygun bir dille ilgililerle paylaşır.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin müzik gelişimlerini farklı yönlerden ayrıntılı olarak değerlendirmek amacıyla istatistiksel yöntemlerden yararlanır.

İzleme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerin dil becerilerini, müzik programını, öğrenme ortamlarını, ölçme araçlarını, öğretim stratejilerini ve verimliliğini değerlendirir.

b) Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim.

A1 Düzeyi: Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını raporlama ve paylaşım düzeyinde değerlendirir.

A2 Düzeyi: Öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, ölçme yöntem ve tekniklerini elde ettiği değerlendirme sonuçları doğrultusunda yeniden düzenler.

A3 Düzeyi: Değerlendirme sonuçlarına göre, ailelerle birlikte öğrencilere yeni öğrenme hedefleri belirlemede rehberlik eder.

c) Müzik öğretimine ilişkin yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.

A1 Düzeyi: Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının Müzik programındaki kazanımlara uygun olması gerektiğinin farkındadır.

Müzik öğretiminde, öğrencilerin süreç sonundaki başarıları ile ilgili karar vermek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapar.

A2 Düzeyi: Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımları dikkate alarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlar.

Müzik öğretiminde öğrencilerin süreç sırasındaki dil gelişimlerini izlemek, süreç sonundaki durumlarını belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapar.

A3 Düzeyi: Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki bütün kazanımlara yönelik olarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlar.

Müzik öğretiminde her bir öğrencinin süreç sırasındaki ve süreç sonundaki durumlarını belirlemek ve buna yönelik önlem almak amacıyla ölçme-değerlendirme yapmayı amaçlar.

Öğrencilerin sürekli müzik gelişimini sağlamak ve değerlendirmek için sistematik değerlendirme stratejilerini belirler.

d) Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde kullanacağı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini amaca uygun olarak belirler.

Müzik öğretiminde kullanabileceği farklı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini uygulama süreçlerini bilir.

Öğrencilerin müzik gelişimlerini değerlendirmede mevcut ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanır.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin müzik gelişimlerini farklı boyutlarıyla değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri kullanır.

Öğrencilerin müzik gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri tekniğine dikkat ederek hazırlar.

Öğrencileri ve velileri ölçme ve değerlendirmenin amaçları, araçları ve yöntemleri konusunda bilgilendirir.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde kullanacağı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılabilirliğini, geçerliliğini ve güvenilirliğini test ederek kullanır.

Müzik öğretiminde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.

Kullanışlılığı, geçerliliği ve güvenilirliği uygun ölçme değerlendirme araçları geliştirmede meslektaşlarıyla işbirliği yaparak yeni ölçme ve değerlendirme araçları tasarlar.

5. Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları şu şekildedir:

a) Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde aile katılımının ve desteğinin önemini bilir.

Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailenin rolü ve önemi hakkında aileleri bilgilendirir.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin müzik becerilerinin gelişiminin izlenmesi konusunda ailelerle işbirliği yapar.

Aileleri tanımaya yönelik ve onların öğretim sürecine katılımını destekleyen sınıf ve okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenler.

A3 Düzeyi: Sınıf ve okul içi ve okul dışı etkinliklerinin düzenlenmesinde ve öğrencilerin müzik becerilerinin gelişiminin izlenmesinde, ailelerle sistematik olarak iş birliği yapar.

b) Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencilere ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini hissettirir.

A2 Düzeyi: Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verir ve törenlerde koroya katılımları için teşvik eder.

A3 Düzeyi: Okullar arası iş birliği yaparak öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerde ortak korolar kurmasına olanak sağlar.

c) Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilirim.

A1 Düzeyi: Tören yönetmeliği doğrultusunda bayram organizasyonlarında görev alır.



A2 Düzeyi: Öğrencilerin ulusal bayram ve tören etkinliklerine hazırlanmalarına rehberlik eder.

Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenler ile işbirliği içinde çalışır.

A3 Düzeyi: Diğer okullarda iş birliği içinde ulusal bayram ve tören organizasyonları yapar.

d) Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilirim.

A1 Düzeyi: Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde okulun ve kendisinin sorumluluğunun farkındadır.

Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımından ihtiyaçlarını belirler.

A2 Düzeyi: Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla iletişimin artırılmasında ve çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarının karşılanmasında toplumla birlikte çözümler üretir.

A3 Düzeyi: Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla iletişimin artırılmasında ve çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımından ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte uyguladığı projeleri farklı çevrelerle paylaşır.

e) Müzik eğitimini ve müzik sanatını diğer bilim, teknik, spor ve felsefe alanlarıyla, farklı disiplinlerle ilişkilendirebilirim.

A1 Düzeyi: Öğrencilerin, müziğin diğer bilim sanat dallarıyla ilişkilerini fark etmelerini sağlar.

Bilim ve sanat alanlarına ve diğer disiplinlere müzik eğitimi yoluyla katkı sağlar.

A2 Düzeyi: Öğrencilerin, müziğin diğer bilim ve sanat dallarıyla ilişkilerini fark etmelerini sağlayacak çeşitli etkinlikler düzenler.

Bilim ve sanat alanlarına ve diğer disiplinlere müzik eğitimi yoluyla katkı sağlanabilecek etkinliklere rehberlik eder.

A3 Düzeyi: Diğer bilim ve sanat dallarıyla ilişki kurarak gerçekleştirilen etkinliklerin çevreyle paylaşılmasını sağlar.

6. Mesleki Gelişimi Sağlama boyutuna ilişkin alt yeterlik alanları şu şekildedir:

a) Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.

A1 Düzeyi: Sahip olduğu mesleki yeterliliklerini belirlemek için öz değerlendirme yapar.

Mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik uygulamalarını kayıt altına alır.

A2 Düzeyi: Öğretmenlik mesleği yeterlilikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.

Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.

A3 Düzeyi: Mesleki yeterliliklerini belirlerken veli, öğrenci, meslektaş ve yönetici görüşlerinden yararlanır.

b) Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.

A1 Düzeyi: Müzik öğretimini desteklemek amacıyla dil, yazın ve öğretim süreci uygulamaları ile ilgili çeşitli yayınları takip etmede isteklidir.

Müzik eğitimi alanındaki çalışmaları takip eder.

Alanıyla ilgili sanat etkinliklerini izler

Bireysel mesleki gelişim programını oluşturur.

A2 Düzeyi: İlgi duyduğu müziksel alan veya alanlarında eğitim alır.

Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanır.

Müzik ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılır.

Müzik eğitimindeki gelişmeleri ve gelişmeleri izler.

A3 Düzeyi: Müzik alan veya alanlarında aldığı eğitim doğrultusunda etkinlikler düzenleyerek çevresiyle paylaşır.

Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlerde bildiri ile poster ile veya konuşmacı olarak yer alır.

Müzik eğitimi ile ilgili kaynak veya dokümanları inceleyip derleyerek müzik, öğretiminde kullanabileceği arşivi oluşturur.

Alanı ile ilgili akademik düzeyde çalışmalar yapar.

Farklı müzik türlerinde çalışmalar ve araştırmalar yapar.

#### **2.4. Konu ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Uslu (2014) tarafından yapılan doktora tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnanç düzeylerinin ve görüşlerinin incelenmesini konu edinmiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte, kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hem "Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği" genelinde hem de ölçek alt boyutlarında genel olarak yüksek öz-yeterlik inancına sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin alt boyutlarından biri olan "Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma" ile ilgili öz-yeterlik inancı düzeylerinin cinsiyetlerine, sınıflarına, mezun oldukları lise türüne, anne öğrenim durumuna, baba öğrenim durumuna, anne meslek durumuna, baba meslek durumuna, ailelerinin aylık toplam gelir durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı düzeylerinde üniversitelere ve sosyal bilgiler öğretmenliğini seçme nedenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçeğin alt boyutlarından "Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme", "Öğrenme-Öğretme Süreci", "İzleme ve Değerlendirme" ve "Mesleki Gelişimi Sağlama" ile ilgili öz-yeterlik inancı düzeylerinin ve "Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği"nin tamamına ilişkin öz-yeterlik inancı düzeylerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları lise türüne, anne öğrenim durumuna, baba öğrenim durumuna, baba meslek durumuna, ailelerinin aylık toplam gelir durumlarına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak sosyal bilgiler

öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı düzeyleri sınıflarına, üniversitelerine, sosyal bilgiler öğretmenliğini seçme nedenlerine ve anne meslek durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının en yüksek olduğunu düşündükleri yeterlik alanlarının, nicel ve nitel analiz sonuçlarına göre genel bir uyum gösterdiği saptanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının nicel analiz sonuçlarında kendilerini en fazla yeterli gördükleri yeterlik alanları "Öğrenme-Öğretme Süreci" ve "Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma"dır. Nitel analiz sonuçlarına göre de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini en fazla yeterli gördükleri yeterlik alanları "Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma" ve "Öğrenme-Öğretme Süreci" olmuştur.

Kahramanoğlu ve Ay (2013) tarafından yapılan araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının cinsiyet, bölümü tercih etme sıralamaları, I. ve II. öğretim olma durumları, akademik ortalamaları değişkenleri açısından incelenmesi ve yeterlik algıları arasındaki ilişkileri belirlenmesine yöneliktir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlilik algılarının cinsiyete göre değişmediği, adayların bölümü tercih etme sıralamalarına göre puanlar arasında anlamlı farklılığın olmadığı, adayların I. ve II. öğretim olma durumlarına göre I. öğretim lehine anlamlı farklılık olduğu ve akademik başarılarına göre de puanlar ortalamaları arasında anlamlı derecede farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algılarının genel olarak "yeterli" seviyesinde olduğu görülmüş ve yeterlik algıları puanları arasındaki ilişkinin pozitif yönde orta ve yüksek düzeyde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Odabaş-Kararmaz (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine yönelik algılarını belirlemek ve bu algılarının çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada genel tarama modelinden biri olan ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özel alan yeterliklerine ilişkin yeterlik algılarında hizmet-içi eğitim alma ve kıdem yılı değişkenlerine göre yeterlik alanlarının hiçbirinde anlamlı bir fark bulunmazken; cinsiyet değişkenine göre Dil Becerilerini Geliştirme (DBG) ve Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma (OATİY) yeterlik alanında bayan öğretmenler lehine; mezun olunan

okul türü değişkenine göre Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme (DGİD) yeterlik alanında eğitim fakültesinden mezun olanlar lehine ve görev yapılan okul türü değişkenine göre DBG yeterlik alanında özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Avcı ve Cinoğlu (2012) çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin kendi görüşlerine göre özel alan yeterliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda Kilis ili merkez ilçesinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan tüm sınıf öğretmenleri kendilerini 8 yeterlik alanında da A2 düzeyinde yeterli görmektedirler. Öğretmenlerin kendi yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre hiçbir yeterlik alanında anlamlı bir fark görülmemiştir. Eğitim düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre bazı farklılıklar bulunmuştur.

Duman (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında görev yapan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri ve bu yeterliklerin uygulanma düzeyleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin 6 ana yeterlik alanında kendilerini farklı düzeyde yeterli buldukları; “Teknolojik Kavramlar ve Uygulamalar” kapsamındaki yeterliklerde kendilerini daha fazla yeterli buldukları görülmüştür. Kendilerini en az yeterli gördükleri alan ise “Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Süreci” kapsamındaki yeterliklerdir. Öğretmenlerin özel alan yeterlikleri cinsiyetleri, hizmet yılları ve mezun oldukları lise açısından incelendiğinde öğretmenlerin “Teknolojik Kavramlar ve Uygulamalar” ile “Mesleki Gelişim” özel alan yeterliklerine ilişkin genel ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak erkekler lehine anlamlı olduğu görülmüştür. BT Öğretmenlerinin; “Öğretim Sürecini ve Ortamını Tasarlama, Planlama ve Düzenleme”, “Teknolojik Kavramlar ve Uygulamalar” ve “Öğretme, Öğrenme ve Program” kapsamındaki yeterliklere sahip olma düzeyleri hizmet süresi 7-10 yıl olan öğretmenlerde daha yüksek iken, Teknik Meslek Lisesi mezunu öğretmenlerin “Öğretim sürecini, Ortamını Tasarlama, Planlama, Düzenleme” yeterliğine ait ortalama puanları Anadolu Lisesi mezunu öğretmenlerden, “Teknolojik Kavramlar ve Uygulamalar” yeterliğine ait ortalama puanları Anadolu Lisesi mezunu ve Anadolu Meslek Lisesi mezunu öğretmenlerden daha yüksektir.

Fidan (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, fen ve teknoloji öğretmenleri ve öğretmen adaylarının Mili Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen fen ve teknoloji öğretmenliği alan yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkındaki algılarının belirlenmesi konu edinilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, öğretmen adaylarına göre alan yeterlikleri konusunda kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerde cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, görev yapılan yerin büyüklüğü, görev yaptıkları kurumun laboratuvar ve teknolojik araç gereçlerin yeterli olup olmaması, alan bilgisi yeterliklerinin eğitim fakültelerince verilmesine ilişkin görüşleri ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı gibi değişkenlerin ve öğretmen adaylarında da cinsiyet, bölümü tercih etme sıraları, bölümde okuma memnuniyetleri ve alan bilgisi yeterliklerinin eğitim fakültelerince verilmesine ilişkin görüşleri gibi değişkenlerin alan bilgisi yeterlik düzeyi algılarını etkilemediği tespit edilmiştir. Öğretmenler ve öğretmen adaylarının alan bilgilerinin gelişimi için çaba içinde oldukları ve alan bilgilerinin gelişebilmesi için gerçekçi bir değerlendirmenin yapılması gerektiği görüşünde birleştikleri tespit edilmiştir.

Gül (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde Fen Bilgisi öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği yeterliliklere sahip olma düzeyi değerlendirilmiştir. Ayrıca Fen Bilgisi öğretmenlerinin özel alan yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine, kıdem yılına, mezun olduğu fakülteye göre incelenmiştir. Fen Bilgisi öğretmenlerinin özel alan yeterlilikleri puanları orta düzeyin üzerinde iyi seviyede bulunmuştur. Ölçekten aldıkları puanlar ile kıdemleri arasında yapılan tek boyutlu analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ölçekten aldıkları puanlar ile mezun olduğu fakülte arasında yapılan tek boyutlu analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ölçekten aldıkları puanlar ile devam etme nedenleri arasında yapılan bağımsız gruplar testindeki analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Gülteke (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde sınıf öğretmenlerinin matematik özel alan yeterlilikleri ile ilgili görüşlerinin analizini amaçlamaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Sınıf öğretmenleri;

1. Matematik özel alan bilgisi kapsamında en çok ilköğretim matematik müfredatı ve ilgili ileri matematik konularını derinlemesine bilmeye vurgu yaparken, en

az ise ilköğretim müfredatındaki temel konu ve kavramların gerçek hayattaki uygulamasını bilme,

2. Matematik öğretimi ve öğrenimi kapsamında en çok matematik dersinde öğrenmeye uygun ortam oluşturabilmeye vurgu yapılırken en az ise matematik dersinde ölçme değerlendirme tekniklerini kullanabilme,

3. Matematiğe yönelik inanç, tutum ve değerler kapsamında en çok matematik öğretim sürecine yönelik olumlu tutum, inanç ve değerlere sahip olmaya vurgu yapılırken, en az ise matematiğe ve matematik öğrenme sürecine yönelik tutum ve değerlere,

4. Mesleki gelişim kapsamında en çok öz-değerlendirme yapabilme ve mesleki gelişim sağlayabilme boyutuna vurgu yaparken, en az ise diğer eğitimci ve akademisyenlerle işbirliği yapmaya, vurgu yapmışlardır.

Özbilen (2012) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2008 yılında belirlemiş olduğu Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine göre, kendi yeterlikleri hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, Tanıma ve Geliştirme maddeleri ile ilgili, kişisel özellikleri değişen sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli hissetme düzeylerinin de farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Belirtilen alanlar ile ilgili görüşme formundaki sorulara ilişkin, sınıf öğretmenleri genel olarak kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir.

Şengül (2012) tarafından Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan yüksek lisans, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine ilişkin genel ortalamaya göre (3,22), Türkçe öğretmenlerinin kısmen yeterli oldukları belirlenmiştir. Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenlemede yeterli oldukları (3,74); öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede yeterli oldukları (3,44); öğrencilerin dil gelişimini izleme ve değerlendirmede kısmen yeterli oldukları (2,90); okul, aile ve toplumla iş birliği yapmada kısmen yeterli oldukları (3,13) Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlamada kısmen yeterli oldukları (2,91) belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, eğitim fakültesi mezunlarının fen edebiyat fakültesi mezunlarına oranla, yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına oranla, 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla, TR1

İstanbul, TR2 Batı Marmara, TR3 Ege, TR5 Batı Anadolu, TRB Ortadoğu Anadolu ve TRC Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin diğer bölgelerin çoğunda görev yapan öğretmenlere oranla, illerde ve ilçelerde görev yapan öğretmenlerin köylerde ve beldelerde görev yapan öğretmenlere oranla daha yeterli olmaları araştırmanın diğer önemli bulgularıdır.

Çevik (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin cinsiyete, sınıf düzeyine ve yaşlarına göre incelenmesidir. Araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretime ilişkin özyeterlik düzeyi orta düzey çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlikleri ile değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu ortaya koyulmuştur. Kadın öğretmen adaylarının özyeterlik inançları erkek öğretmen adaylardan daha yüksektir. Sınıf düzeyine göre, sınıf seviyeleri arttıkça müzik öğretimi özyeterliklerinin yükseldiği, bununla birlikte, yaş bakımından, 22–24 yaş grubundaki öğrencilerin müzik öğretimi özyeterliklerinin, 19–21 yaş grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Güneş (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tezinin amacı kimya öğretmen adaylarının özel alan yeterlik düzeylerini belirleyerek yeterlik düzeylerinin sınıf seviyesi ve cinsiyete bağlı olarak değişip değişmediğini araştırmaktır. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları hemen her alanda kendilerini yeterli bulmakta, sadece alan bilgisi konusunda bazı eksikliklerinin olduğunu ifade etmektedir. Alan bilgisi konusunda eksikliğinin olduğunu ifade eden öğrenci sayısı 5. sınıflarda daha fazladır. Diğer taraftan alan eğitimi konusundaki yeterlik düzeyleri karşılaştırıldığında 5. sınıf öğrencilerin 4. sınıflara oranla kendilerini daha yeterli buldukları görülebilir. Araştırmada odaklanılan diğer bir konu, farklı cinsiyetteki öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla yapılan analizlerde herhangi önemli bir bulguya rastlanmamıştır. Sadece matematiğin kullanımıyla ilgili performans göstergelerinde erkek öğretmen adayları kızlara oranla kendilerini daha yeterli görmektedir.

Hacıömeroğlu ve Şahin (2011) tarafından yapılan çalışma sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öğretmenlerinin özel alan yeterliğine ilişkin algılarını



belirlenmesi amaçlamıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin algılarının Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Gelişimi, İzleme ve Değerlendirme, Bireysel ve Mesleki Gelişim-Toplum ile İlişkiler, Dil Becerilerini Geliştirme, Bilimsel ve Teknolojik Gelişim ve Bireysel Sorumluluklar ve Sosyalleşme boyutlarında öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerinin yeterliliğine ilişkin algılarının “Tamamen Yeterli” derecesine karşılık geldiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının başarı notu ile uygulama öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin algıları cinsiyet ve öğrenim türüne göre farklılaşmamasına rağmen başarı notuna göre farklılaşmaktadır.

Kaya, Küçükoğlu, Taşgın, Ozan ve Alak (2011), çalışmalarında kimya öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre kimya öğretmen adaylarının performans göstergelerine katılımlarının büyük çoğunluğu 3 (Kararsızım) ile 4 (Katılıyorum) derecesi arasında yığıldığı görülmüştür. Tüm yeterlik maddelerinde cinsiyet ve mezun olduğu lise türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç kimya öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinde ve alt boyutlarında yer alan performans göstergelerini genelde olumlu bulmalarına karşın performans göstergelerine ilişkin cinsiyet ve mezun olunan lise türünün etkisiz olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Kök, Çiftçi ve Ayık (2011), çalışmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Öğretmen adaylarının Özel Alan Yeterliklerinin 7 yeterlik alanı olan Gelişim Alanları, Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi, Değerlendirme, İletişim, Yaratıcılık ve Estetik, Okul ve Toplumla İş Birliği Yapma, Mesleki Gelişimi Sağlama alanlarındaki A2 düzeyindeki performans göstergelerine verdikleri cevaplara göre “Gelişim Alanları” boyutunun 4.23 ortalamayla en yüksek, “Ailelerle İletişim, Aile Katılımı Ve Aile Eğitimi” boyutu 3,93 ortalamayla en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bingöl-Meşe (2010) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin gerektirdiği performansları, eğitim-öğretim ortamında hangi sıklıkta gösterebildiklerinin değerlendirilmesi konu edinilmiştir. Araştırma tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak incelendiğinde; Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin

öğretim sürecinde “Öğretimi planlama ve uygulama” yeterlik alanının gerektirdiği performansları sıklıkla gösterdikleri, “Uzaktan eğitim uygulamaları” ve “Eğitsel yazılım geliştirme” boyutlarının gerektirdiği performansları bazen gösterdikleri, “Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Uygulamalar” yeterlik alanının gerektirdiği performansları ise nadiren gösterdikleri tespit edilmiştir.

Coşkun, Özer ve Tiryaki (2010) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterlilik algılarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlik algısı ortalamaları alanlara göre 5 puan üzerinden şöyledir: (a) Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme (4.05), (b) Dil becerilerini geliştirme (4.26), (c) Dil gelişimini izleme ve değerlendirme (4.12) (d) Okul, aile ve toplumla işbirliği yapma (4.0), (e) Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama (4.09). Araştırmada yeterlik alanları arasında orta ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca özel alan yeterlik algılarında cinsiyet, öğrenim görülen lise türü, bölümü tercih sırası ve akademik başarıya göre anlamlı bir farklılık olmadığı; ikinci öğretimde öğrenim gören öğrencilerin yeterlik algılarının birinci öğretimdeki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Güney, Aytan ve Gün (2010), “Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri İle İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Program İlişkisi” adlı çalışmalarında öğrenme alanları arasında yer alan ve müfredatta % 15’lik bir alana sahip dil bilgisi alanının, Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri’nde hiçbir düzeyde yer almadığı tespitine yer vermişlerdir. Diğer öğrenme alanlarını düzenleyen, onların gelişmesini sağlayan, anlamayı kuvvetlendiren dil bilgisinin Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri’nde olmamasının büyük bir eksiklik olduğunu dile getirmişlerdir.

Özlük (2010) tarafından Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir yüksek lisans tezi yapılmıştır. Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına % 50'nin altında katılım olmamıştır. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri genel olarak yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve hizmet süresi

değişkenlerine göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Küçüköğlü ve Kaya (2009) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarını incelemişlerdir. Öğretmen adaylarının Özel Alan Yeterliklerinin 8 yeterlik alanı olan Öğrenme-öğretme ortamı ve gelişim, Bireysel sorumluluklar ve sosyalleşme, Dil becerilerini geliştirme, Bilimsel ve teknolojik gelişim, Beden eğitimi ve güvenlik, Bireysel ve mesleki gelişim, Toplum ile ilişkiler, Sanat ve estetik, İzleme ve değerlendirme alanlarındaki A2 düzeyindeki performans göstergelerine verdikleri cevaplara göre “Öğrenme-Öğretme Ortamı Ve Gelişim” boyutunun 3,955 ortalama ile en yüksek, “İzleme Ve Değerlendirme” boyutu 3,796 ortalama ile en düşük ortalama ile tespit edilmiştir.

Öksüzöğlü (2009), “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları” isimli yüksek lisans tezinde beden eğitimi öğretmen adaylarının kabul edilebilir bir düzeyde kendilerini mesleki anlamda yeterli gördüklerini tespit etmiştir. Beden eğitimi öğretmenliğini alt ve orta sosyo-ekonomik kültürel kesim çocukları daha fazla tercih ettiği belirtilmiştir. Mesleki yeterlik algıları açısından diğer branş öğretmenlerine karşın cinsiyet değişkeni, beden eğitimi öğretmen adayları açısından önemli rol oynadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından mesleki yeterlik algısı incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyete göre mesleğe ilişkin yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, öğretmen adaylarının baba ve anne eğitim durumları ile öğretmenliğe ilişkin yeterlik algıları arasında herhangi bir fark bulunmaması da yapılan tespitler arasındadır.

Karacaoğlü (2008), “Öğretmenlerin Yeterlik Algıları” isimli çalışmasında öğretmenlerin öğretilmekte olmaları gereken yeterliliklerin bütününde yeterlilik algılarının yüksek olduğu ve kendilerini “çok yeterli” gördüklerini tespit etmiştir. Tüm yeterlilik alanları ve maddeleri birlikte ele alındığında öğretmenlerin kendilerini en yeterli gördükleri konu dürüstlüktür. Öğretmenlerin kendilerini en düşük düzeyde algıladıkları yeterlilik ise alanındaki bilimsel çalışmalara katılımdır. En yetersiz gördükleri konuda bile kendilerini “oldukça yeterli” algılamaktadırlar. Öğretmenlerin meslek bilgisi konusunda kendilerini çok yeterli buldukları, alan bilgisi konusunda oldukça yeterli buldukları, kendilerini geliştirme konusunda kendilerini çok yeterli gördükleri tespit

edilmiştir. Öğretmenlerin ulusal ve uluslararası değerler konusunda da kendilerini çok yeterli buldukları görülmüştür. Çalışmada en dikkat çekici sonuç öğretmenlik formasyonu alan ve almayan öğretmenler arasında yeterlilik algıları açısından bir farkın olmadığıdır.

Akbulut (2006), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları” isimli çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri bakımından müzik dersine ilişkin öz yeterlik inançlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığını, müzik öğretmeni adaylarının sınıf ve cinsiyetleri açısından müzik dersine ilişkin “derse öğrenci katılımını sağlama”, “öğretimsel stratejileri kullanma” ve “sınıf yönetimi” boyutlarındaki öz yeterlik inançlarında küçük farklılıkların olmasına rağmen istatistiksel açıdan manidar bir farklılaşmanın olmadığını tespit etmiştir. 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre öz yeterlik inançlarındaki yüksek beklentinin nedeni, 4. sınıf öğrencilerinin mesleki formasyon derslerini gerek kuramsal, gerekse uygulamalı olarak aldıkları düşünüldüğünde, mesleki farkındalık düzeylerinin yüksekliği ile ilişkili olduğu düşünülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan araştırma yöntemi ve deseni, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analiz teknikleri açıklanmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da bazen fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb.) özetler (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s.21). Tarama modellerinde araştırmaya konu olan şey, geçmişte ya da halen var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır (Balcı, 2004; Karasar, 2006). Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006). Bu araştırmada da evrenden örnekleme alınarak var olan durum betimlenmeye çalışılmıştır. Var olan durumun betimlenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evreni 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki eğitim fakültelerinde 4. sınıfta öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Türkiye'nin yedi bölgesinden rastgele seçim yöntemi ile seçilen ve her bölgeyi temsilen bir eğitim fakültesinden oluşan toplamda 216 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme ilişkin demografik özellikler Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

*Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler*

	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	128	40.7
Erkek	88	59.3
<b>AGNO</b>		
Düşük (0 - 2,49)	34	15.7
Orta (2,50 – 2,99)	67	31.0
Yüksek (3,00 – 4,00)	53	24.5
Belirtilmemiş	62	28.7
<b>Üniversite</b>		
Çanakkale Onsekiz Mart	22	10.2
Dokuz Eylül	17	7.9
Erzincan	22	10.2
Gazi	25	11.6
Harran	29	13.4
İnönü	25	11.6
Mehmet Akif Ersoy	21	9.7
Necmettin Erbakan	33	15.3
Ondokuz Mayıs	22	10.2
Toplam	216	100

**3.3. Veri Toplama Aracı**

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığınca geliştirilen “Müzik Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlikleri” araştırmacı tarafından aslına bağlı kalınarak ve uzman görüşleri doğrultusunda 34 yeterlik maddesinden oluşan 5’li Likert tipe uygun bir hale getirilmiştir. Anket, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Programı 4. sınıfında öğrenim gören 23 öğrenciye ön uygulama olarak uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda öğrenciler tarafından yanlış anlaşılmaya sebep olan herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Anketin ön uygulamada elde edilen Cronbach

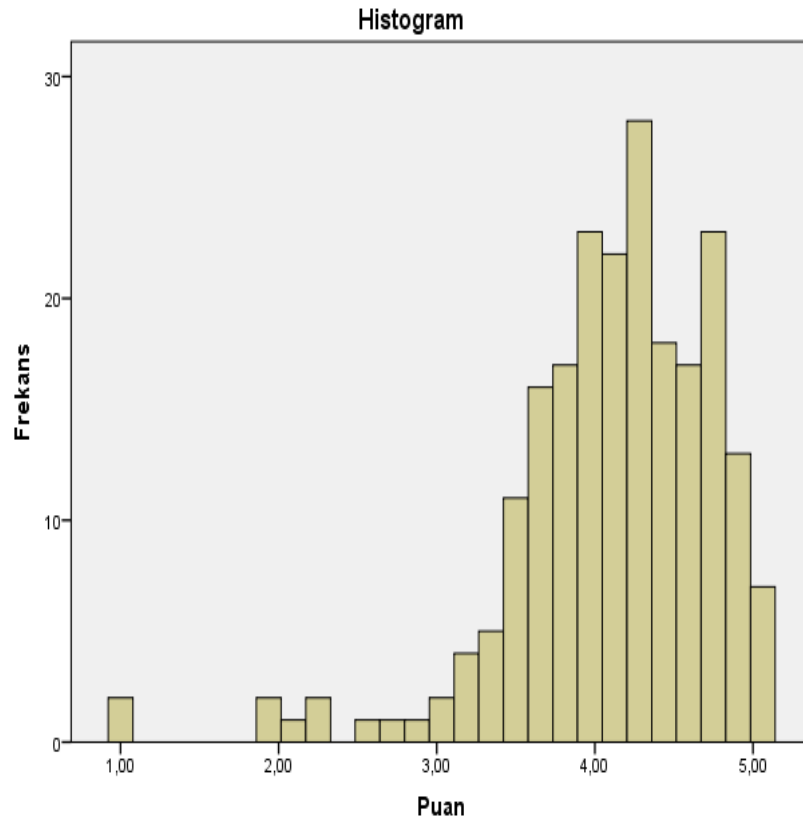
Alfa güvenilirlik katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Son hali verilen ölçme aracı, örneklemedeki öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri toplama aracında yer alan ifadeler için “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” şeklinde 5’li Likert tipi dereceler kullanılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanması için öncelikle kütüphane ve elektronik kaynaklardan literatür taraması yapılmıştır. Anket uygulaması için uygulama yapılacak dokuz üniversiteden Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün 20.12.2012 tarih ve 2280 sayılı yazısı ile gerekli izin alınmıştır. İlgili üniversitelerde uygulamanın yapılacağı birimlerde yetkili kişilerle araştırmacı tarafından bilgilendirme görüşmeleri yapılmıştır. Uygulamayı tamamlayan üniversiteler verileri posta yoluyla araştırmacıya ulaştırmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde hangi testlerin kullanılacağına belirlenmesi için normallik varsayımları sınanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin olarak dağılım grafiği incelenmiş, merkezi eğilim ölçüleri, çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmış ve Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmıştır. Yapılan incelemelere ilişkin grafik ve değerler aşağıda gösterilmiştir:



*Grafik 3.1.* Frekans dağılım grafiği

Puanların dağılım grafiği incelendiğinde normal dağılıma uygun olmadığı görülmektedir. Dağılımın merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayılarına ilişkin değerler Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

*Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları*

n= 216	
Ortalama	4.10
Ortanca	4.19
Tepe değer	4.22
Çarpıklık	-1.604
Çarpıklığın standart hatası	.166
Basıklık	4.568
Basıklığın standart hatası	.330



Tablo 3.2 incelendiğinde dağılımın ortalama, ortanca ve tepe değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu üç değer birbirine ne kadar yakınsa dağılım o derece normal dağılım özellikleri sergiliyor demektir (Can, 2013). Dağılımın çarpıklık katsayısı -1.604 ve basıklık katsayısı ise -4.568 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında olması normal dağılımın bir ölçütü olarak kabul edilmektedir. Buna göre verilerin normal dağılım özelliklerine uygun olmadığı söylenebilir. Normallik varsayımı için son olarak Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 3.3`te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.

*Dağılımın Normalliğine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları*

Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	İstatistik	sd	p
Planlama ve düzenleme	.124	216	.000
Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler	..109	216	.000
Müzik kültürü	.336	216	.000
İzleme ve değerlendirme	.130	216	.000
Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği yapma	.124	216	.000
Mesleki gelişimi sağlama	.336	216	.000
Toplam	.096	216	.000

a. Lilliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 3.3'e göre anketin geneli tüm alt boyutlar ve için verilerin normal dağılmadığı söylenebilir ( $p < .05$ ). Dağılımın normalliğine ilişkin yapılan incelemeler sonucunda normallik varsayımının karşılanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre verilerin analizinde parametrik olmayan testlerden yararlanılmıştır.

Normallik varsayımının incelenmesinden sonra öncelikli olarak öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında 1.00-1.80 arası “çok düşük-kesinlikle katılmıyorum”; 1.81-2.60 arası “düşük-katılmıyorum”; 2.61-3.40 arası “orta yeterlikte-kısmen katılıyorum”; 3.41-4.20 arası “yüksek-katılıyorum” ve 4.21-5.00 arası “çok yüksek-kesinlikle katılıyorum” derecelemesi kullanılmıştır.

İki gruptan oluşan cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-

Whitney U Testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U Testi iki ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2010). İki'den daha fazla gruptan oluşan üniversite ve AGNO değişkenlerine göre öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ise Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis Testi sonucunda anlamlı fark bulunması halinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili gruplar arasında Mann Whitney U Testi ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde 0.05 önem düzeyi olarak kabul edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorum

Birinci alt problemde müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları her bir boyut ve anketin geneli için araştırılmıştır.

##### 4.1.1. Planlama ve Düzenleme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Müzik öğretmeni adaylarının “Planlama ve Düzenleme” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.

*Planlama ve Düzenleme Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim.	6	2.8	7	3.2	44	20.4	94	43.5	65	30.1	3.95	.94
2. Öğretim programında geçen yöntem ve teknikleri aktif kullanabilirim.	5	2.3	6	2.8	41	19	102	47.2	62	28.7	3.97	.89
3. Müzik öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.	6	2.8	6	2.8	37	17.1	101	46.8	66	30.6	4.00	.92

Tablo 4.1. (Devam)

4. Müzik öğretim sürecine uygun materyalleri ve kaynakları kullanabilirim.	7	3.2	5	2.3	24	11.1	84	38.9	96	44.4	4.19	.95
5. Teknolojik kaynakları kullanabilirim.	4	1.9	7	3.2	29	13.4	73	33.8	103	47.7	4.22	.93
6. Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabiliyorum.	8	3.7	8	3.7	61	28.2	85	39.4	54	25	3.78	.99
<b>Toplam</b>											<b>4.02</b>	<b>.75</b>

Planlama ve düzenleme boyutunda en yüksek ortalamaya “Teknolojik kaynakları kullanabilirim” ( $\bar{X}= 4,22$ ) ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabiliyorum” ( $\bar{X}= 3,78$ ) ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2`de gösterilmiştir.

#### 4.1.2. Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.2.

*Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutu</b>												
7. Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	5	2.3	11	5.1	45	20.8	95	44	60	27.8	3.90	.94
8. Öğrencilerin işitme becerilerini geliştirebilirim.	5	2.3	9	4.2	37	17.1	86	39.8	79	36.6	4.04	.96
9. Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanınmasını sağlayabilirim.	5	2.3	7	3.2	20	9.3	75	34.7	109	50.5	4.28	.93
10. Öğrencilerin kendi sesini ve çalgısını doğru, temiz, etkili kullanmasını sağlayabilirim.	4	1.9	6	2.8	30	13.9	94	43.5	82	38	4.13	.89
11. Öğrencilerin çevresel, ulusal ve evrensel düzeyde nitelikli eserlerden dağarcık oluşturmasını sağlayabilirim.	3	1.4	5	2.3	34	15.7	105	48.6	69	31.9	4.07	.83
12. Öğrencilerin çeşitli ses ve çalgı topluluklarını tanımasını ve bu gruplara katılımlarını sağlayabilirim.	5	2.3	5	2.3	33	15.3	80	37	93	43.1	4.16	.93
13. Öğrencilerin çok sesli müzik yapmalarını sağlayabilirim.	2	0.9	8	3.7	44	20.4	84	38.9	78	36.1	4.06	.89
14. Öğrencilerin kendi çevresinden ve genel kültürden esinlenerek ezgiler yaratmalarını sağlayabilirim.	3	1.4	9	4.2	47	21.8	91	42.1	66	30.6	3.96	.90
15. Öğrencilerin müzik eğitiminde, çevresindeki araç ve gereçlerden yararlanmasını sağlayabilirim.	3	1.4	5	2.3	27	12.5	90	41.7	91	42.1	4.21	.85
<b>Toplam</b>											<b>4.09</b>	<b>.71</b>

Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler boyutunda en yüksek ortalamaya “Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanmasını sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,28$ ) ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarıken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim” ( $\bar{X}= 3,90$ ) ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Müzik Kültürü” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.3`te gösterilmiştir.

#### 4.1.3. Müzik Kültürü Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.3.

*Müzik Kültürü Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>Müzik Kültürü Boyutu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>		
16. Öğrencilerin ulusal ve uluslararası müziği tanımalarını sağlayabilirim.	5	2.3	4	1.9	33	15.3	85	39.4	89	41.2	4.15	.91
17. Öğrencilerin bulunduğu çevrenin müziğini tanıma ve müziksel çevresinden yararlanmasına öncülük edebilirim.	2	0.9	10	4.6	40	18.5	81	37.5	83	38.4	4.08	.91
18. Müzikte kaliteyi sezdirerek, öğrencilerde dinleme kültürü oluşturabilirim.	4	1.9	6	2.8	32	14.8	81	37.5	93	43.1	4.17	.91
19. Atatürk`ün sanata ve Türk müziğinin gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim.	6	2.8	4	1.9	29	13.4	67	31	110	50.9	4.25	.95

Tablo 4.1. (Devam)

20. Atatürk`ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim.	4	1.9	7	3.2	20	9.3	71	32.9	114	52.8	4.31	.91
21. Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim.	6	2.8	9	4.2	32	14.8	89	41.2	80	37	4.06	.97
<b>Toplam</b>											<b>4.29</b>	<b>.82</b>

Müzik kültürü boyutunda en yüksek ortalamaya “Atatürk`ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim” ( $\bar{X}= 4,31$ ) ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim” ( $\bar{X}= 4,06$ ) ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının “İzleme ve Değerlendirme” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.4`te gösterilmiştir.

#### 4.1.4. İzleme ve Değerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.4.

*İzleme ve Değerlendirme Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>İzleme ve Değerlendirme Boyutu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>		
22. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim.	4	1.9	9	4.2	41	19	102	47.2	60	27.8	3.95	.90
23. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim.	4	1.9	9	4.2	41	19	102	47.2	60	27.8	3.95	.90
24. Müzik öğretimine ilişkin yapacağım ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.	4	1.9	8	3.7	43	19.9	98	45.4	63	29.2	3.96	.90
25. Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.	4	1.9	6	2.8	41	19	95	44	70	32.4	4.02	.89
<b>Toplam</b>											<b>3.97</b>	<b>.81</b>

İzleme ve değerlendirme boyutunda en yüksek ortalamaya “Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim” ( $\bar{X}= 4,02$ ) ifadesi sahipken en düşük ortalamaya ise “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 3,95$ ) ve “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim” ( $\bar{X}= 3,95$ ) ifadeleri sahiptir.



Müzik öğretmeni adaylarının “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5`te gösterilmiştir.

#### 4.1.5. Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.5.

*Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutu</b>												
26. Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim.	3	1.4	8	3.7	44	20.4	86	39.8	75	34.7	4.03	.91
27. Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim.	2	0.9	7	3.2	20	9.3	92	42.6	95	44	4.25	.83
28. Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunun yapabilirim.	3	1.4	8	3.7	41	19	77	35.6	87	40.3	4.10	.93
29. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilirim.	5	2.3	5	2.3	45	20.8	81	37.5	80	37	4.05	.94
30. Müzik eğitimini ve müzik sanatını diğer bilim, teknik, spor ve felsefe alanlarıyla, farklı disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	3	1.4	7	3.2	39	18.1	92	42.6	75	34.7	4.06	.89
<b>Toplam</b>											<b>4.10</b>	<b>.74</b>

Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği yapma boyutunda en yüksek ortalamaya “Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,25$ ) ifadesi sahipken en düşük ortalamaya ise “Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim” ( $\bar{X}= 4,03$ ) ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutundaki yeterliklerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

#### 4.1.6. Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.6.

*Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutuna İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutu</b>												
31. Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.	5	2.3	6	2.8	29	13.4	78	36.1	98	45.4	4.19	.94
32. Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.	3	1.4	2	0.9	26	12	62	28.7	123	56.9	4.39	.84
<b>Toplam</b>											<b>4.29</b>	<b>.82</b>

Mesleki gelişimi sağlama boyutunda en yüksek ortalamaya “Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,39$ ) ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim” ( $\bar{X}= 4,19$ ) ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin ifadelerden elde edilen frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

*Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

n= 216	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
<b>Planlama ve Düzenleme Boyutu</b>												
1. Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim.	6	2.8	7	3.2	44	20.4	94	43.5	65	30.1	3.95	.94
2. Öğretim programında geçen yöntem ve teknikleri aktif kullanabilirim.	5	2.3	6	2.8	41	19	102	47.2	62	28.7	3.97	.89
3. Müzik öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.	6	2.8	6	2.8	37	17.1	101	46.8	66	30.6	4.00	.92
4. Müzik öğretim sürecine uygun materyalleri ve kaynakları kullanabilirim.	7	3.2	5	2.3	24	11.1	84	38.9	96	44.4	4.19	.95
5. Teknolojik kaynakları kullanabilirim.	4	1.9	7	3.2	29	13.4	73	33.8	103	47.7	4.22	.93
6. Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim.	8	3.7	8	3.7	61	28.2	85	39.4	54	25	3.78	.99
<b>Toplam</b>											<b>4.02</b>	<b>.75</b>

Tablo 4.7. (Devam)

<b>Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler Boyutu</b>												
7. Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	5	2.3	11	5.1	45	20.8	95	44	60	27.8	3.90	.94
8. Öğrencilerin işitme becerilerini geliştirebilirim.	5	2.3	9	4.2	37	17.1	86	39.8	79	36.6	4.04	.96
9. Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanımasını sağlayabilirim.	5	2.3	7	3.2	20	9.3	75	34.7	109	50.5	4.28	.93
10. Öğrencilerin kendi sesini ve çalgısını doğru, temiz, etkili kullanmasını sağlayabilirim.	4	1.9	6	2.8	30	13.9	94	43.5	82	38	4.13	.89
11. Öğrencilerin çevresel, ulusal ve evrensel düzeyde nitelikli eserlerden dağarcık oluşturmasını sağlayabilirim.	3	1.4	5	2.3	34	15.7	105	48.6	69	31.9	4.07	.83
12. Öğrencilerin çeşitli ses ve çalgı topluluklarını tanımalarını ve bu gruplara katılımlarını sağlayabilirim.	5	2.3	5	2.3	33	15.3	80	37	93	43.1	4.16	.93
13. Öğrencilerin çok sesli müzik yapmalarını sağlayabilirim.	2	0.9	8	3.7	44	20.4	84	38.9	78	36.1	4.06	.89
14. Öğrencilerin kendi çevresinden ve genel kültürden esinlenerek ezgiler yaratmalarını sağlayabilirim.	3	1.4	9	4.2	47	21.8	91	42.1	66	30.6	3.96	.90
15. Öğrencilerin müzik eğitiminde, çevresindeki araç ve gereçlerden yararlanmasını sağlayabilirim.	3	1.4	5	2.3	27	12.5	90	41.7	91	42.1	4.21	.85
<b>Toplam</b>											<b>4.09</b>	<b>.71</b>

Tablo 4.7. (Devam)

<b>Müzik Kültürü</b>												
16. Öğrencilerin ulusal ve uluslararası müziği tanımalarını sağlayabilirim.	5	2.3	4	1.9	33	15.3	85	39.4	89	41.2	4.15	.91
17. Öğrencilerin bulunduğu çevrenin müziğini tanıma ve müziksel çevresinden yararlanmasına öncülük edebilirim.	2	0.9	10	4.6	40	18.5	81	37.5	83	38.4	4.08	.91
18. Müzikte kaliteyi sezdirerek, öğrencilerde dinleme kültürü oluşturabilirim.	4	1.9	6	2.8	32	14.8	81	37.5	93	43.1	4.17	.91
19. Atatürk'ün sanata ve Türk müziğinin gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim.	6	2.8	4	1.9	29	13.4	67	31	110	50.9	4.25	.95
20. Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim.	4	1.9	7	3.2	20	9.3	71	32.9	114	52.8	4.31	.91
21. Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim.	6	2.8	9	4.2	32	14.8	89	41.2	80	37	4.06	.97
<b>Toplam</b>											<b>4.29</b>	<b>.82</b>
<b>İzleme ve Değerlendirme Boyutu</b>												
22. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim.	4	1.9	9	4.2	41	19	102	47.2	60	27.8	3.95	.90
23. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim.	4	1.9	9	4.2	41	19	102	47.2	60	27.8	3.95	.90

Tablo 4.7. (Devam)

24. Müzik öğretimine ilişkin yapacağım ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.	4	1.9	8	3.7	43	19.9	98	45.4	63	29.2	3.96	.90
25. Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.	4	1.9	6	2.8	41	19	95	44	70	32.4	4.02	.89
<b>Toplam</b>											<b>3.97</b>	<b>.81</b>
<b>Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma Boyutu</b>												
26. Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim.	3	1.4	8	3.7	44	20.4	86	39.8	75	34.7	4.03	.91
27. Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim.	2	0.9	7	3.2	20	9.3	92	42.6	95	44	4.25	.83
28. Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunun yapabilirim.	3	1.4	8	3.7	41	19	77	35.6	87	40.3	4.10	.93
29. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilirim.	5	2.3	5	2.3	45	20.8	81	37.5	80	37	4.05	.94
30. Müzik eğitimini ve müzik sanatını diğer bilim, teknik, spor ve felsefe alanlarıyla, farklı disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	3	1.4	7	3.2	39	18.1	92	42.6	75	34.7	4.06	.89
<b>Toplam</b>											<b>4.10</b>	<b>.74</b>
31. Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.	5	2.3	6	2.8	29	13.4	78	36.1	98	45.4	4.19	.94
32. Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.	3	1.4	2	0.9	26	12	62	28.7	123	56.9	4.39	.84
<b>Mesleki Gelişimi Sağlama Boyutu</b>												
<b>Toplam</b>											<b>4.29</b>	<b>.82</b>
<b>Genel Toplam</b>											<b>4.09</b>	<b>.66</b>

Tablo 4.7'ye göre müzik öğretmeni adaylarının müzik özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}= 4,09$ ). Ankette yer alan her ifade 3,90 ortalamasının üzerinde değere sahiptir. Buna göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının her bir ifade için yüksek olduğu söylenebilir. Kahramanoğlu ve Ay (2013) da sınıf öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının yeterlik algılarının her bir yeterlik alanı için 3.80 ortalamasının üzerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Kök, Çiftçi ve Ayık (2011) okul öncesi öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini belirledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının yeterlik algılarının her bir yeterlik alanı için 3.90 ortalamasının üzerinde olduğunu belirlemişlerdir. Coşkun, Özer ve Tiryaki (2010) de Türkçe öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarını inceledikleri çalışmalarında beş yeterlik alanı içinde öğretmen adaylarının 4.00 ortalamasının üzerinde bir ortalamaya sahip olduklarını belirlemişlerdir.

Ankette yer alan ifadeler içerisinde en yüksek ortalamaya sahip olan ifadeler sırasıyla “Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,39$ ), “Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanımasını sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,28$ ), “Atatürk`ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim” ( $\bar{X}= 4,31$ ), “Atatürk`ün sanata ve Türk müziğinin gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim” ( $\bar{X}= 4,25$ ) ve “Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 4,25$ ) ifadeleridir. En düşük ortalamaya sahip ifadeler ise sırasıyla “Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim” ( $\bar{X}= 3,78$ ), “Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim” ( $\bar{X}= 3,90$ ), “Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim” ( $\bar{X}= 3,95$ ), “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim” ( $\bar{X}= 3,95$ ) ve “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim” ifadeleridir. Özellikle, sırasıyla “Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim” ( $\bar{X}= 3,78$ ) ifadesinin ortalama değeri diğer ifadelerle oranla dikkat çekici

ölçüde düşüktür. Buna göre müzik öğretmeni adaylarının özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik kendilerini nispeten daha az yeterli gördükleri söylenebilir.

Tablo boyutlara göre incelendiğinde “Müzik Kültürü” ve Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarının ortalamasının 4,29; “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma” boyutunun ortalamasının 4,10; “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler” boyutunun 4,09; “Planlama ve Düzenleme” boyutunun 4,02 ve “İzleme ve Değerlendirme” boyutunun ise 3,97 olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin “Müzik Kültürü” ve Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarında çok yüksek; “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma”, “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler”, “Planlama ve Düzenleme” ve “İzleme ve Değerlendirme” boyutlarında ise yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının “İzleme ve Değerlendirme” ( $\bar{X}= 3,97$ ) boyutunda kendilerini diğer boyutlara oranla daha az yeterli gördükleri belirlenmiştir. Küçüköğlü ve Kaya (2009) da sınıf öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında ön düşük ortalama izleme ve değerlendirme boyutunda sahip olduklarını belirlemişlerdir.

#### **4.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum**

İkinci alt problemde müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır. Erkek ve kız öğretmen adaylarının müzik özel alan yeterlikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak Mann-Whitney U Testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.8`de gösterilmiştir.



Tablo 4.8.

*Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Boyut	Grup	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Planlama ve düzenleme	Erkek	88	10021	113.88	5159	-1.052	.293
	Kız	128	13415	104.80			
Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler	Erkek	88	9436	107.23	5520	-.249	.804
	Kız	128	14000	109.38			
Müzik kültürü	Erkek	88	9391	106.72	5475	-.364	.716
	Kız	128	14045	109.73			
İzleme ve değerlendirme	Erkek	88	9220	104.77	5304	-.739	.460
	Kız	128	14216	111.06			
Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği	Erkek	88	9447.50	107.36	5531.5	-.224	.823
	Kız	128	13988.50	109.29			
Mesleki gelişimi sağlama	Erkek	88	9391	106.72	5475	-.364	.716
	Kız	128	14045	109.73			
<b>Genel</b>	<b>Erkek</b>	<b>88</b>	<b>9549</b>	<b>108.51</b>	<b>5631</b>	<b>-.002</b>	<b>.998</b>
	<b>Kız</b>	<b>128</b>	<b>13887</b>	<b>108.49</b>			

Tablo 4.8'e göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından hem anketin geneli hem de boyutları için anlamlı bir fark bulunmamıştır (U=5631;  $p>0.05$ ; U=5159;  $p>0.05$ ; U=5520;  $p>0.05$ ; U=5475;  $p>0.05$ ; U=5304;  $p>0.05$ ; U=5531,5;  $p>0.05$ ; U=5475;  $p>0.05$ ). İstatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılmamasına rağmen, anketin geneli için ve "Planlama ve Düzenleme" boyutunda erkek öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin ortalamalarının kızlara oranla daha yüksek olduğu, kız öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarının ise "Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler", "Müzik Kültürü", "İzleme ve Değerlendirme", "Okul-Aile-Toplum Ve Disiplinler Arası İş Birliği" ve "Mesleki Gelişimi Sağlama" boyutlarında erkek öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmen adayları en yüksek ortalamaya "Planlama ve

Düzenleme” (X= 113,88) boyutunda sahipken, en düşük ortalamaya ise “İzleme ve Değerlendirme” (X= 104,77) boyutunda sahiptirler. Kız öğretmen adayları ise en yüksek ortalamaya “İzleme ve Değerlendirme” (X= 111,06) boyutunda sahipken, en düşük ortalamaya ise “Planlama ve Düzenleme” (X= 104,80) boyutunda sahiptirler. Erkek öğretmen adaylarının yeterlik algılarının en yüksek olduğu boyutta kız öğretmen adaylarının yeterlik algıları en düşükken, kız öğretmen adaylarının yeterlik algılarının en yüksek olduğu boyutta da erkek öğretmen adaylarının yeterlik algıları en düşük düzeydedir.

### 4.3. Üçüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Üçüncü alt problemde müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının ağırlıklı genel not ortalaması (AGNO) değişkenine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır. AGNO değişkenine göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak Kruskal Wallis Testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.9`da gösterilmiştir.

Tablo 4.9.

*AGNO Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyutlar	AGNO	n	Sıra Ortalaması	sd	Ki-Kare	p
Planlama ve düzenleme	Düşük	34	68.31	2	2.045	.360
	Orta	67	78.58			
	Yüksek	53	82.03			
Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler	Düşük	34	60.74	2	6.279	.043
	Orta	67	83.31			
	Yüksek	53	80.92			
Müzik kültürü	Düşük	34	65.94	2	3.429	.180
	Orta	67	79.42			
	Yüksek	53	82.49			
İzleme ve değerlendirme	Düşük	34	67.25	2	2.765	.251
	Orta	67	78.25			
	Yüksek	53	83.12			

Tablo 4.9. (Devam)

Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği	Düşük	34	70.35			
	Orta	67	79.37	2	1.134	.567
	Yüksek	53	79.73			
Mesleki gelişimi sağlama	Düşük	34	65.94			
	Orta	67	79.42	2	3.429	.180
	Yüksek	53	82.49			
<b>Genel</b>	<b>Düşük</b>	<b>34</b>	<b>64.16</b>			
	<b>Orta</b>	<b>67</b>	<b>79.78</b>	<b>2</b>	<b>4.075</b>	<b>.130</b>
	<b>Yüksek</b>	<b>53</b>	<b>83.17</b>			

Tablo 4.9'a göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında AGNO değişkeni açısından sadece "Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler" boyutunda anlamlı farka ulaşılmıştır (Ki-Kare=6,279;  $p<0.05$ ). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre orta ve yüksek AGNO'ya sahip öğrencilerle düşük AGNO'ya sahip öğrenciler arasında orta ( $X= 83,31$ ) ve yüksek ( $X= 80,92$ ) AGNO'ya sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ( $U= 804$ ;  $p<0.05$ ;  $U= 666$ ;  $p<0.05$ ). Düşük AGNO'lu öğrencilerin "Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler" boyutunda özel alan yeterlikleri algıları orta ve yüksek AGNO'lu öğrencilere göre daha düşüktür. Anketin geneli ve diğer boyutlar için anlamlı farka ulaşılmamıştır (Ki-Kare= 4,075;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 2,045;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 3,429;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 2,765;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 1,134;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 3,429;  $p>0.05$ ). Anketin geneline ilişkin olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılamamasına rağmen aritmetik ortalama değerlerine göre AGNO yükseldikçe öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının da yükseldiği söylenebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problemde müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının üniversite değişkenine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır. Üniversite değişkenine göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri arasında

istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak Kruskal Wallis Testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4.10`da gösterilmiştir.

Tablo 4.10.

*Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Boyutlar	Üniversite	n	Sıra Ortalaması	sd	Ki-Kare	p
Planlama ve düzenleme	Çanakkale Onsekiz Mart	22	111.52	8	16.095	.041
	Dokuz Eylül	17	133.94	8		
	Erzincan	22	114.95	8		
	Gazi	25	137.88	8		
	Harran	29	90.24	8		
	İnönü	25	108.36	8		
	Mehmet Akif Ersoy	21	80.40	8		
	Necmettin Erbakan	33	107.83	8		
	Ondokuz Mayıs	22	98.02	8		
	Çanakkale Onsekiz Mart	22	117.77	8		
Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler	Dokuz Eylül	17	136.41	8	19.624	.012
	Erzincan	22	133.00	8		
	Gazi	25	118.86	8		
	Harran	29	87.84	8		
	İnönü	25	113.60	8		
	Mehmet Akif Ersoy	21	69.71	8		
	Necmettin Erbakan	33	104.80	8		
	Ondokuz Mayıs	22	105.39	8		

Tablo 4.10. (Devamı)

Müzik kültürü	Çanakkale Onsekiz Mart	22	109.05	8	21.700	.006
	Dokuz Eylül	17	135.06	8		
	Erzincan	22	139.95	8		
	Gazi	25	119.48	8		
	Harran	29	73.62	8		
	İnönü	25	100.00	8		
	Mehmet Akif Ersoy	21	86.36	8		
	Necmettin Erbakan	33	113.91	8		
	Ondokuz Mayıs	22	112.16	8		
	Çanakkale Onsekiz Mart	22	115.14	8		
İzleme ve değerlendirme	Dokuz Eylül	17	116.59	8	10.590	.226
	Erzincan	22	117.64	8		
	Gazi	25	128.28	8		
	Harran	29	104.72	8		
	İnönü	25	104.24	8		
	Mehmet Akif Ersoy	21	75.40	8		
	Necmettin Erbakan	33	101.95	8		
	Ondokuz Mayıs	22	115.23	8		

Tablo 4.10 (Devamı)

	Çanakkale	22	119.70	8		
	Onsekiz Mart					
	Dokuz Eylül	17	131.53	8		
	Erzincan	22	128.02	8		
	Gazi	25	122.86	8		
Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği	Harran	29	93.95	8		
	İnönü	25	92.84	8	11.585	.171
	Mehmet Akif Ersoy	21	93.31	8		
	Necmettin Erbakan	33	106.11	8		
	Ondokuz Mayıs	22	98.73	8		
	Çanakkale Onsekiz Mart	22	111.16			
	Dokuz Eylül	17	124.59			
	Erzincan	22	132.52			
	Gazi	25	126.20			
	Harran	29	79.71			
Mesleki gelişimi sağlama	İnönü	25	99.40	8	21.700	.006
	Mehmet Akif Ersoy	21	75.86			
	Necmettin Erbakan	33	117.41			
	Ondokuz Mayıs	22	115.36			
	Çanakkale Onsekiz Mart	22	118.27	8		
	Dokuz Eylül	17	132.50	8	20.427	.009
	Erzincan	22	131.91	8		
Genel	Gazi	25	129.90	8		

Tablo 4.10 (Devamı)

Harran	29	83.26	8
İnönü	25	102.80	8
Mehmet Akif Ersoy	21	74.05	8
Necmettin Erbakan	33	107.74	8
Ondokuz Mayıs	22	106.23	8

Tablo 4.10`a göre müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında üniversite değişkeni açısından “Anketin Geneli”, “Planlama ve Düzenleme”, “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler”, “Müzik Kültürü” ve “Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarında anlamlı farka ulaşılmıştır (Ki-Kare= 20,427;  $p<0.05$ ; Ki-Kare= 16,095;  $p<0.05$ ; Ki-Kare= 19,624;  $p<0.05$ ; Ki-Kare= 21,700;  $p<0.05$ ; Ki-Kare= 21,700;  $p<0.05$ ). Anketin geneli için farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre Dokuz Eylül Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Ayrıca, Necmettin Erbakan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi arasında Necmettin Erbakan Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

“Planlama ve Düzenleme” boyutunda Gazi Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

“Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler” boyutunda Dokuz Eylül Üniversitesi ve Erzincan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi ve Erzincan Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Ayrıca Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve İnönü

Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

“Müzik Kültürü” boyutunda Erzincan Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi arasında Erzincan Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Ayrıca Gazi Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Harran Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

“Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutunda Erzincan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi arasında Erzincan Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

“İzleme ve Değerlendirme” ve “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği” boyutlarında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılamamıştır (Ki-Kare= 10,590;  $p>0.05$ ; Ki-Kare= 11,585;  $p>0.05$ ). “İzleme ve Değerlendirme” ve “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği” boyutlarında üniversite değişkeninin önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirilecek olursa, müzik öğretmeni adaylarının müzik özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ankette yer alan her ifade 3,90 ortalamanın üzerinde değere sahiptir. Ankette yer alan ifadeler içerisinde en yüksek ortalamaya sahip olan ifadeler sırasıyla “Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim”, “Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanimasını sağlayabilirim”, “Atatürk`ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim”, “Atatürk`ün sanata ve Türk müziğinin gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim” ve “Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim” ifadeleridir. En düşük ortalamaya sahip ifadeler ise sırasıyla “Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim”, “Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim”, “Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim” “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim” ve “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim” ifadeleridir. Müzik öğretmeni adaylarının özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik kendilerini nispeten daha az yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin “Müzik Kültürü” ve Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarında çok yüksek; “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma”, “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler”, “Planlama ve Düzenleme” ve “İzleme ve Değerlendirme” boyutlarında ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının “İzleme ve Değerlendirme”

boyutunda kendilerini diğer boyutlara oranla daha az yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Planlama ve düzenleme boyutunda en yüksek ortalamaya “Teknolojik kaynakları kullanabilirim” ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim” ifadesi sahiptir. Kuramsal-uygulamalı bilgi ve beceriler boyutunda en yüksek ortalamaya “Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanımasını sağlayabilirim” ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim” ifadesi sahiptir. Müzik kültürü boyutunda en yüksek ortalamaya “Atatürk`ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim” ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim” ifadesi sahiptir. İzleme ve değerlendirme boyutunda en yüksek ortalamaya “Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim” ifadesi sahipken en düşük ortalamaya ise “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim” ve “Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim” ifadeleri sahiptir. Okul-aile-toplum ve disiplinler arası iş birliği yapma boyutunda en yüksek ortalamaya “Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim” ifadesi sahipken en düşük ortalamaya ise “Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim” ifadesi sahiptir. Mesleki gelişimi sağlama boyutunda en yüksek ortalamaya “Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim” ifadesi sahipken, en düşük ortalamaya ise “Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim” ifadesi sahiptir.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından hem anketin geneli hem de boyutları için anlamlı bir fark bulunmamıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılmamasına rağmen, anketin geneli için ve “Planlama ve Düzenleme” boyutunda erkek öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin ortalamaları kızlara oranla daha yüksekken, kız öğretmen

adaylarının aritmetik ortalamaları ise “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler”, “Müzik Kültürü”, “İzleme ve Değerlendirme”, “Okul-Aile-Toplum Ve Disiplinler Arası İş Birliği” ve “Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarında erkek öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmen adayları en yüksek ortalamaya “Planlama ve Düzenleme” boyutunda sahipken, en düşük ortalamaya ise “İzleme ve Değerlendirme” boyutunda sahiptirler. Kız öğretmen adayları ise en yüksek ortalamaya “İzleme ve Değerlendirme” boyutunda sahipken, en düşük ortalamaya ise “Planlama ve Düzenleme” boyutunda sahiptirler.

Müzik öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında AGNO değişkeni açısından sadece “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler” boyutunda anlamlı farka ulaşılmıştır. Orta ve yüksek AGNO'ya sahip öğrencilerle düşük AGNO'ya sahip öğrenciler arasında orta ve yüksek AGNO'ya sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Anketin geneline ilişkin olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılamamasına rağmen aritmetik ortalama değerlerine göre AGNO yükseldikçe öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının da yükseldiği belirlenmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları arasında üniversite değişkeni açısından “Anketin Geneli”, “Planlama ve Düzenleme”, “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler”, “Müzik Kültürü” ve “Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutlarında anlamlı farka ulaşılmıştır. Anketin geneli için Dokuz Eylül Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Ayrıca, Necmettin Erbakan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi arasında Necmettin Erbakan Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. “Planlama ve Düzenleme” boyutunda Gazi Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. “Kuramsal-Uygulamalı Bilgi ve Beceriler” boyutunda Dokuz Eylül Üniversitesi ve Erzincan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Dokuz Eylül Üniversitesi ve Erzincan Üniversitesi lehine

anlamli farka ulaşilmiştır. Ayrıca Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi lehine anlamli farka ulaşilmiştır.

“Müzik Kültürü” boyutunda Erzincan Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi arasında Erzincan Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi lehine anlamli farka ulaşilmiştır. Ayrıca Gazi Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Harran Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi lehine anlamli farka ulaşilmiştır. “Mesleki Gelişimi Sağlama” boyutunda Erzincan Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi arasında Erzincan Üniversitesi lehine anlamli farka ulaşilmiştır. Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Harran Üniversitesi arasında Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi lehine anlamli farka ulaşilmiştır. “İzleme ve Değerlendirme” ve “Okul-Aile-Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği” boyutlarında ise istatistiksel açıdan anlamli bir farka ulaşılamamıştır.

## 5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerinin kazandırılıp kazandırılmadığına ilişkin çalışmalar yapılarak eksik görülen konularda ek uygulamalar yapılabilir.

2. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlikleri konusunda gerek dersler gerekse diğer etkinlikler aracılığıyla farkındalıkları artırılabilir.

3. Müzik öğretmeni adaylarının özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik planlama ve uygulama yeterliklerini geliştirmek amacıyla müzik öğretmenliği programlarında “Özel Eğitime” ilişkin dersler koyulabilir.

4. Akademik başarıları düşük olan müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliliklerinin geliştirilmesi yönünde tamamlayıcı etkinlikler yapılabilir.

5. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algıları arasında üniversite değişkenine göre oluşan farklılıkların nedenlerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

6. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algıları nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemli araştırmalarla incelenebilir.

7. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algıları farklı örneklem gruplarında incelenebilir.

8. Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algıları farklı değişkenler açısından incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaşı, S. (2009). Öğretmenlik mesleğinin özellikleri, eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme rolü. Öğretmen Yetiştirme Alanında Uygulamalar ve Gelişmeler. K. Kıroğlu ve C. Elma (Eds.), *Eğitim Bilimine Giriş* (s.275-322). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akyüz, Y. (1994). *Türk eğitim tarihi* (11.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkan, C. (2000). Meslek ve öğretmenlik mesleği. V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss. 191-230). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Appel, J. (1995). *Roles of teachers a case study based on: Diary of language teacher*. Oxford: Heinemann English Language Teaching.
- Avcı, Y. E., ve Cinoğlu, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin görüşleri (Kilis ili örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 108-128.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bingöl-Meşe, E. T. (2010). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri: İzmir ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Celep, C. (2005). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Coşkun, E., Özer, B., ve Tiryaki, E. N. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 123-135.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Çiçek, S. (2000). *İlköğretimde müzik*. Ezgi Kitapevi.
- Demiral, H., Baydar, F., ve Gönen, İ. (2010, Mayıs). *Sınıf öğretmenliği özel alan yeterlilikleri hakkında öğretmen adaylarının görüşleri*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ.
- Demirtaş, H. Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inaçları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Duman, D. (2012). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri ve uygulanma düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Enç, M. (1974). *Ruhbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ertuğrul, H. (2005). *Öğretmenin başarı kılavuzu*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği, Y. Özden (Ed). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss.2-31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Fidan, M. (2012). *Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji özel alan yeterlikleri hakkındaki özyeterlik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin

- değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Gül, Z. (2012). *Fen eğitiminde öğretmenlerin özel alan yeterlilikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Gülteke, M. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin matematik özel alan yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin analizi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Gündoğdu, P. (2006). *Müzik öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, S. (2011). *Kimya öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güney, N., Aytan, T., ve Gün, M. (2010). Türkçe öğretmeni özel alan yeterlikleri ile ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim program ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10).
- Gürbüzürk, O., ve Genç, S. Z. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fak. Dergisi*, 5(7), 47-62.
- Gürten, E., ve Demirel, Ö. (2010). *Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini uygulama düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi*. 1.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Balıkesir.
- Hacıömeroğlu, G., ve Şahin, Ç. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının uygulama öğretmenleri hakkındaki özel alan yeterlikleri algısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 473-486.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2002). Fen eğitiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Kahramanoğlu, R., ve Ay, Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 285-301.



- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karagözoğlu, G. (2003). *Eğitim sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış*. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Sivas.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (16. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, H. İ., ve Demir, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşlerinin bilişsel koçluk yaklaşımı bağlamında incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(2), 67-92.
- Kaya, H. İ., Küçüköğlu, A., Taşgın, A., Ozan, C., ve Alak, G. (2011, Temmuz). *Kimya öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. 2. Ulusal Kimya Eğitimi Kongresi, Erzurum.
- Kök, M., Çiftçi, M., ve Ayık, A. (2011). Öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin bir inceleme (okul öncesi öğretmenliği örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 169-183.
- Köktaş, Ş. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Adana: Nobel Yayıncılık.
- Kösterelioğlu, İ., ve Akın-Kösterelioğlu, M. (2008). Stajyer öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kazanma düzeylerine ilişkin algıları. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 10(2), 257-275.
- Küçüköğlu, A., ve Kaya, H. İ. (2007). Öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmen yeterlikleri. A. S. Saracaoğlu ve H. H. Bahar (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 209-276). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Küçüköğlu, A., ve Kaya, H. İ. (2009, Mayıs). *Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algıları*. 8. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu, Eskişehir.

- Mahiroğlu, A. (2009). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede gelişöeler ve yenilikler (3. baskı). Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (373-419), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. MEB. (2006). *Temel eğitime destek projesi öğretmen eğitim bileşeni öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Milli Eğitim Bakanlığı, <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/yeterlilikler.pdf>. Erişim Tarihi: 09 Kasım 2013.
- Milli Eğitim Bakanlığı. MEB. (2008). *Öğretmen yeterlikleri*. Milli Eğitim Bakanlığı, <http://otmg.meb.gov.tr/calismalar.html>. Erişim Tarihi: 7 Kasım 2013.
- Milli Eğitim Bakanlığı. MEB. (2013). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>. Erişim Tarihi: 28.10.2013.
- Nalçacı, A. (2013). Bir meslek olarak öğretmenlik. S. Z. Genç ve Ç. şahin (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss.27-51). Ankara: Paradigma Kitabevi Yayınları.
- Odabaş-Kararmaz, S. (2013). *İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Öksüzöğlu, P. (2009). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB.
- Özbilen, F. M. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri hakkındaki görüşleri: Kars ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açasından incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özel alan yeterlilikleri (<http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>) (20.05.2013)
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57- 63.

- Özer, B., ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özlük, Y. Ö. (2010). *Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin bir araştırma: Kırıkkale ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Pettersson, T., Postholm, M. B., Flem, A., ve Gudmundsdottir, S. (2004). The classroom as a stage teacher's role. *Teaching and Teacher Education*, 20, 589-605.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sevgi, A. (2003, Ekim). *Nasıl bir müzik öğretmeni*. Cumhuriyet'imizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.
- Sönmez, S. (2003). Türkiye de öğretmen yetiştirmenin kısa tarihçesi ve yeniden yapılanma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 280-290.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58).
- Şenel, N. (1983). *Özel öğretim yöntemleri*. Yayımlanmamış Ders Notları, İstanbul.
- Şengül, K. (2012). *Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri: Bir durum belirleme çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şişman, M. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşgın, A. (2010). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Temiz, Y. (2001). *Öğretmenlik eğitim-aydınlanma*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Töreyin, A. M. (2002, Kasım). *Müzik öğretmeni yetiştirmede Avrupa ve Türk cumhuriyetleri ile Türkiye arasındaki etkileşim*. Uluslararası Avrupa ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Müzik Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Tufan, E., ve Güdek, B. (2008). Müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Türk Dil Kurumu. TDK. (2013). <http://tdkterim.gov.tr>.
- Uçan, A. (2001). *Türkiye'de öğretmenlik mesleğine genel bakış*. Öğretmen yetiştirme ve eğitimde kalite paneli. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Evrensel Müzikevi.
- Uçan, A. (2006). *Müzik öğretmenliği yeterlilikleri*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu.
- Uslu, S. (2014). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yayla, F. (2004, Nisan). *Musiki muallim mektebinden günümüze müzik öğretmen yetiştiren kurumlar ve müzik öğretmeni yetiştirme yaklaşımları ışığında genel durum*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta.
- Yenilmez, K., ve Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz yeterlilik inanç düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 1-21.
- Yüksel, S. (2010). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

## EKLER

### EK 1. MÜZİK ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ ANKETİ

Bu anket, müzik öğretmenliği özel alan yeterliklerine ilişkin algılarınızın belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler başka bir amaç için kullanılmayacak ve vereceğiniz cevaplar size herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Soruların tümünü cevaplamanızı bekler, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Okt. Şebnem GÜLERYÜZ – Atatürk Üniversitesi

Üniversiteniz: .....

Cinsiyetiniz: E ( ) K ( )

AGNO`nuz: .....

**Bu bölümdeki derecelerin anlamları şöyledir:**

1: Kesinlikle katılmıyorum    2: Katılmıyorum

3: Kısmen katılıyorum        4: Katılıyorum    5: Kesinlikle katılıyorum

<b>A- Planlama ve Düzenleme</b>					
1. Müzik öğretimine uygun planlama yapabilirim.	1	2	3	4	5
2. Öğretim programında geçen yöntem ve tekniklerini aktif kullanabilirim.	1	2	3	4	5
3. Müzik öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilirim.	1	2	3	4	5
4. Müzik öğretim sürecine uygun materyalleri ve kaynakları kullanabilirim.	1	2	3	4	5
5. Teknolojik kaynakları kullanabilirim.	1	2	3	4	5
6. Kuramsal bilgi ve becerilere yönelik özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan planlamalar ve uygulamalar yapabilirim.	1	2	3	4	5
<b>B- Kuramsal – Uygulamalı Bilgi ve Beceriler</b>					
7. Müzik dersine temel oluşturacak kuramsal bilgileri aktarırken, programda yer alan yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	1	2	3	4	5

8. Öğrencilerin işitme becerilerini geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
9. Öğrencilerin sesin oluşumunu ve çalgıları tanınmasını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilerin kendi sesini ve çalgısını doğru, temiz, etkili kullanmasını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
11. Öğrencilerin çevresel, ulusal ve evrensel düzeyde nitelikli eserlerden dağarcık oluşturmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
12. Öğrencilerin çeşitli ses ve çalgı topluluklarını tanımalarını ve bu gruplara katılımlarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
13. Öğrencilerin çok sesli müzik yapmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
14. Öğrencilerin kendi çevresinden ve genel kültüründen esinlenerek ezgiler yaratmalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
15. Öğrencilerin müzik eğitiminde, çevresindeki araç ve gereçlerden yararlanmasını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
<b>C- Müzik Kültürü</b>					
16. Öğrencilerin ulusal ve uluslararası müziği tanımalarını sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
17. Öğrencilerin bulunduğu çevrenin müziğini tanıma ve müziksel çevresinden yararlanmasına öncülük edebilirim.	1	2	3	4	5
18. Müzikte kaliteyi sezdirerek, öğrencilerde dinleme kültürü oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
19. Atatürk'ün sanata ve Türk müziğini gelişmesine verdiği önemi vurgulayan uygulamalar yapabilirim.	1	2	3	4	5
20. Atatürk'ü konu alan şarkı, türkü ve marşları tanıma, öğretme, ilgili haftalarda ve öğretim yılı boyunca yeri geldikçe seslendirebilirim.	1	2	3	4	5
21. Müzik kültüründe özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan çalışmalar yapabilirim.	1	2	3	4	5
<b>D- İzleme ve Değerlendirme</b>					
22. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilir ve geribildirim sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
23. Öğrencilerin müzik gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilirim.	1	2	3	4	5
24. Müzik öğretimine ilişkin yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
25. Müzik öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilirim.	1	2	3	4	5

<b>E- Okul – Aile – Toplum ve Disiplinler Arası İş Birliği Yapma</b>					
<b>26.</b> Öğrencilerin müzik becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>27.</b> Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>28.</b> Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>29.</b> Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>30.</b> Müzik eğitimini ve müzik sanatını diğer bilim, teknik, spor ve felsefe alanlarıyla, farklı disiplinlerle ilişkilendirebilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>F- Mesleki Gelişimi Sağlama</b>					
<b>31.</b> Mesleki yeterliklerimi belirleyebilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>32.</b> Müzik öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimimi sağlayabilirim.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## ÖZGEÇMİŞ

Erzurum'da doğdu. İlk orta, lise öğrenimini Erzurum'da tamamladı.1992 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Müzik Eğitim Bölümü'nde başladığı lisans eğitimini 1996 yılında tamamladı. Aynı yıl Karabük'te müzik öğretmeni olarak göreve başladı. 1997 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü'ne Okutman olarak girdi.