

Müzik Öğretmeni Adaylarının Problem Çözme ve Sosyal Becerileri

Problem Solving and Social Skills Levels of Music Teacher Candidates

Tarkan Yazıcı

Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD, Mersin.

İlk Kayıt Tarihi:22.11.2015

Yayına Kabul Tarihi:25.04.2016

Özet

İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerileri ve sosyal beceri düzeyleri tespit edilmiş, aralarındaki ilişki belirlenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak Türkçe'ye uyarlaması Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılan "Problem Çözme Envanteri" ile Türkçe'ye uyarlaması Yüksel tarafından (1997) yapılan "Sosyal Beceri Ölçeği" (Kendini Tanımlama Envanteri) kullanılmıştır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında KTÜ müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 90 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilen bu çalışmanın sonucunda; katılımcıların genel sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğu, genel olarak problem çözmede ise başarılı oldukları saptanmıştır.

***Anahtar Kelimeler:** Müzik, Müzik Öğretmeni, Problem Çözme, Sosyal Beceri.*

Abstract

In this study, which implemented relational screening model, problem solving skills and social skills levels of prospective music teacher candidates were identified and correlation between them is determined and assessed. As data collection tool, "Problem Solving Inventory", Turkish adaptation of which is made by Şahin, Şahin and Heppner (1993) and "Social Skills Scale" (Self-Definition Inventory), Turkish adaptation of which is made by Yüksel (1997), have been used in this study. As a result of this study, which was performed with 90 undergraduate students studying in department of music education at Karadeniz Technical University (KTU) during 2014-2015, it was established that the general social skills of the participants are medium-level while they are generally successful at problem solving.

***Keywords:** Music, Music Teacher, Problem Solving, Social Skills.*

1. Giriş

Bireyin bireysel-toplumsal-mesleksel yaşamında sergilediği davranışlarının bütünü olan sosyal beceri, sergilenemediği zaman tüm yaşam alanlarında problemler yaşanabilmesine neden olmaktadır. Toplumsal yaşamın temelini oluşturan düşünme ve düşünüleni karşıya aktarabilme eyleminin gerçekleştirilmesi, sosyal beceri ile yakından ilişkilidir; çünkü sosyal beceri davranış biçiminde ortaya çıkan, iletişim ve etkileşimi sürdüren, tekrarlanabilir ve belirlenebilir davranışlardır (Akpınar, 2010; Bacanlı, 2008). Bireyin sosyalleşmesi, duygularını ifade edebilmesi, empati kurabilmesi, çevresi ile olumlu ilişkilerde bulunabilmesi, sosyal becerisine bağlıdır ki; sosyal beceriye sahip bireyler toplumun işlevsel üyeleri olurlar, toplumun değerini-davranışını-inancını kazanarak güçlü bir sosyal imaja sahip olurlar (Çubukçu ve Gültekin, 2006; Gander ve Gardiner, 1993; Bandura, 1977). Riggio ve diğerleri de (1991) sosyal açıdan etkin olan bireyin, sosyal statüsünün ve kendine olan güveninin artarak sosyal ilişkilerinde güvenli bireyler olduklarını belirtmektedir. Bireyin olumlu tepkilerde bulunması olarak ifade edilen sosyal beceriler; bireyin sahip olması gereken bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazanmasında önemli bir etkisi bulunan problem çözme becerisi ile yakından ilişkilidir; çünkü problem çözme becerisi bilgi toplama-amaç oluşturma-işe yoğunlaşma eylemlerini gerçekleştirerek, sosyal beceriyi etkilemektedir (Yüksel, 1998; Akkök, 1996). Bireyin güçlüklerle mücadele edebilmesi ve yeteneklerinin-becerilerinin farkına varabilmesi için problem çözmenin kendisi olarak da adlandırılabilen yaşamın getirdiği güçlükler karşısında etkili çözümler üretebilmesi gerekmektedir (Jerusalem ve Mittag, 1995; Yazıcı, 2014). Problem çözme, bireylerin eğitimsel yaşam alanlarında akademik başarıya ve özyeterliğe sahip olabilmeleri yönünde de etkisi bulunan, yaşam boyu gerekli olan ve kazandırılması gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Bandura, 1995). Dolayısıyla bilgi-beceri gerektiren öğretmenlik mesleğini gerçekleştirecek olan öğretmenlerin nitelikleri de önem kazanmaktadır (Yüksel, 2001). Öğretmenlerin, yaşam boyu gerekli olan problem çözme becerisine sahip olabilmeleri, öğrencilerinin akademik başarılarında ve tüm yaşamsal alanlarda karşılaşılabilecekleri güçlükler karşısında önemli bir etkiye sahip olmaktadır. Unutulmamalıdır ki problem çözme becerisi; bireyin bir şahıs olarak gelişimini hızlandıran, yeteneklerinin, kendine saygı ve kendine güven duygularının gelişmesini sağlayan bir sanattır (Bandura, 1995; Bingham, 1976). Yeni bir sorunun nasıl çözüleceğini belirlemek için bireyi yeni fikirler üretmeye ve yeni stratejiler geliştirmeye iten entelektüel ve meydan okuyan bir iş olan problem çözme, kolay öğretilen sosyal bir yetenektir (Thornton, 1998). İlk önce bilgiye ulaşmanın ve elde edilen bilgilerin yenilikçi yollarla birleştirilmesinin yolu öğretilmelidir; çünkü problem çözme becerisi bize hemen çözüm üretemeyebilse de doğru çözüme ulaştıracaktır. Aksi takdirde yaşadığı bir sorunu problem olarak algılayamayan bir birey karşılaştığı/karşılaşacağı engellenmeler karşısında çözüm yolları aramayacaktır (Ghaye, 2011; Yazıcı, 2014). Bir amaca ulaşırken karşılaşılan güçlükleri bilimsel yöntem ile yenme süreci olarak ifade edilen ve sürekli olarak geliştirilmesi-öğrenilmesi-elde edilmesi gereken bir yetenek-zekâ olan, duyguyu, iradeyi, eylemi kendinde birleştiren problem çözme sü-

recinde, gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye ulaştırmanın yolları aranmalıdır; çünkü problemle karşılaşan birey tarafından işe koyulan tüm bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları ile güçlükler karşısında etkili çözümler üretemeyen birey, hayata karşı kaygılı, umutsuz ve ilgisiz bir tutum sergileyecektir (Bingham, 1976; Yıldız ve Kurtuldu 2014; Bandura, 1995). Unutulmamalıdır ki uğraşları sanat olan müzik öğretmenleri ve adayları, öğrencileri ile bazı etkinliklerde yaratıcı süreçler içine girmekte, küçük/büyük gruplar ile konser/etkinlikler aracılığıyla müzik üretmektedirler. Dolayısıyla hem problem çözme becerileri hem de sosyal beceriler müzik öğretmenleri için büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Problemi

Bazen eğitim kurumları, uyum kavramı altında, öğrencilerde tek tek kendilerine özgü olanının bulunması ve yönlendirilmesi gereken problem çözme becerisini yok edebilmektedir (San, 2008). Önemli olan öğretmenin sınıfta ne yaptığıdır; çünkü gerçek eğitim-öğretimi öğretmenin uyguladığı etkinlikler gerçekleştirmektedir (Fidan, 2012). Bu bağlamda müzik öğretmenin, öğrenmede ve problem çözümede yönlendirici bir tutum sergilemesinin, öğrencinin sosyal beceriye sahip olabilmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Çünkü her şeyi bilen öğretmen en iyi öğretmendir anlayışı, artık geçerliğini yitirmiş ve yerini öğrencilerinin öğrenme sürecini kolaylaştıran ve öğrencileriyle birlikte öğrenen öğretmen iyidir anlayışına bırakmış; yaratıcı, tasarlayıcı ve düşünmeyi pekiştiren bir öğretim uygulayan öğretmen profili öne çıkmıştır (Cırık, 2011; San, 2010). Dolayısıyla müzik öğretmeni adaylarının ve müzik öğretmenlerinin, öğretim uygulamalarında program planlayıcısı, karar verici ve rehber olma gibi rollere sahip, öğretim süreçleri boyunca karşılaşacakları problemleri araştıran ve çözebilen sosyal beceriye sahip bireyler olabilmeleri önem kazanmaktadır (Yazıcı ve Gökbudak, 2014). Bu nedenle çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının problem çözme ve sosyal beceri düzeylerinin tespit edilerek, aralarındaki ilişkinin belirlenebilmesi ve değerlendirilebilmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

Bu çalışmada, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır (Karasar, 2012). Araştırmacı, elde edilen nicel verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda araştırma konusunun genel bir görünümünü elde edebilmek için anket yöntemi ile örnekleme ulaşmıştır.

Araştırmanın Katılımcıları

Çalışma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında KTÜ müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 90 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımı (N=90)

Demografik Özellik	Gruplar	Toplam	
		n	%
Cinsiyet	Erkek	24	26,7
	Kadın	66	73,3
Okuduğu sınıf	1. sınıf	33	36,7
	2. sınıf	17	18,9
	3. sınıf	13	14,4
	4. sınıf	27	30,0
Mezun olunan lise	Güzel sanatlar	49	54,4
	Devlet lisesi	25	27,8
	Anadolu lisesi	16	17,8
Anne öğrenim durumu	İlkokul	32	35,6
	Ortaokul	22	24,4
	Lise	27	30,0
	Üniversite	9	10,0
Baba öğrenim durumu	İlkokul	22	24,4
	Ortaokul	15	16,7
	Lise	31	34,4
	Üniversite	22	24,4
Anne mesleği	Ev hanımı	73	81,1
	Memur	10	11,1
	İşçi	7	7,8
Baba mesleği	Memur	27	30,0
	Çiftçi	5	5,6
	Esnaf	22	24,4
	İşçi	16	17,8
	Emekli	20	22,2
Aile gelir durumu	1500TL ve altı	19	21,1
	1501-2250TL	26	28,9
	2251-3000TL	25	27,8
	3000TL üzeri	20	22,2
Ailenin yaşadığı yerleşim yeri	İl merkezi	58	64,4
	İlçe merkezi	18	20,0
	Köy/kasaba	14	15,6
Öğrencilikte kalınan yer	Aile ile birlikte	34	37,8
	Öğrenci evi	23	25,6
	Devlet yurdu	12	13,3
	Özel yurt	21	23,3

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 3 bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde cinsiyet, okuduğu sınıf, mezun olunan lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği, ailenin aylık

gelir durumu, ailenin yaşadığı yerleşim birimi, öğrenim görürken kalınan yer bilgilerinden oluşan kişisel bilgi formu yer almıştır. Anketin ikinci bölümünde Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 90 maddelik sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Sosyal beceri envanterinin geçerlilik çalışması, kapsam geçerliliği ve benzer ölçekler geçerliliği olmak üzere iki yöntem kullanılarak yapılmıştır. Kapsam geçerliliği yönteminde uzman kanısına başvurulmuş ve uzmanların incelemesi sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçülebilecek nitelikte olduğu görüşü belirlenmiştir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı 0,94; alt boyutların Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla 0,70-0,72-0,70-0,74-0,76 ve 0,81 olarak bulunmuştur. Anketin üçüncü bölümünde Şahin ve arkadaşları (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 35 maddelik Problem Çözme Envanteri (PÇE) kullanılmıştır. PÇE faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) 0,79 ve Barlett's Küresellik Testi 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan açımlayıcı faktör analizinde envanterdeki maddelerin açıkladığı toplam varyans %60,9; alt boyutların varyansa katkıları sırasıyla %17,6-%10,4-%10,3-%9,6-%8,6 ve %4,4 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı 0,85; alt boyutların Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla 0,77-0,76-0,80-0,79-0,82 ve 0,76 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Alt boyut ve ölçek genel puanlarının ortalama, standart sapma ve katılım düzeyleri betimsel istatistik tablosu şeklinde sunulmuştur. Ölçek ve alt boyut puanlarının normallik sınavında Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness) ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Yapılan normallik sınavında ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden (Tablo 1) cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Bağımsız İki Örneklem t Testi; okuduğu sınıf, mezun olunan lise türü, anne öğrenim, baba öğrenim, aile gelir durumu, aile yerleşim yeri, kaldığı yer değişkenlerine göre karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edildiğinde farkın hangi iki grup arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda LSD Post Hoc, olmadığı durumlarda Dunnett C Post Hoc testinden yararlanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05 $p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Çalışma sonucunda; sosyal beceri envanteri alt boyut ve toplam puanlarının cinsiyete, öğrenim görülen sınıfa, mezun olunan lise türüne, anne-baba öğrenim düzeyine, anne mesleğine, ailenin yaşadığı yerleşim birimine, öğrencilikte kalınan yere; prob-

lem çözüme envanteri alt boyut ve toplam puanlarının cinsiyete, anne-baba öğrenim düzeyine, baba mesleğine, aile gelir durumuna, ailenin yaşadığı yerleşim birimine ve öğrencilikte kalınan yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek ve Alt Boyut	Madde Sayısı	Alınabilecek En Düşük/ En Yüksek Puan	\bar{X}	SS	Çarpıklık (Skewness)
Duyuşsal Anlatımcılık	15	15/75	46,79	8,45	-0,624
Duyuşsal Duyarlılık	15	15/75	45,73	8,50	-0,083
Duyuşsal Kontrol	15	15/75	43,22	8,58	0,056
Sosyal Anlatımcılık	15	15/75	44,50	8,71	0,980
Sosyal Duyarlılık	15	15/75	44,77	9,40	0,380
Sosyal Kontrol	15	15/75	43,90	10,02	0,313
SOSYAL BECERİ TOPLAM	90	90/450	268,91	44,88	0,198
Aceleci Yaklaşım	10	10/60	34,13	8,54	0,196
Düşünen Yaklaşım	5	5/30	14,14	5,27	0,197
Kaçıngan Yaklaşım	4	4/24	12,33	4,97	0,257
Değerlendirici Yaklaşım	3	3/18	7,62	3,73	0,750
Kendine Güvenli Yaklaşım	6	6/36	17,58	6,69	0,158
Planlı Yaklaşım	4	4/24	11,18	4,49	0,314
PROBLEM ÇÖZME TOPLAM	32	32/192	96,99	20,03	-0,693

Tablo 2'ye göre sosyal beceri envanterinden elde edilen puanlara göre katılımcıların en yüksek duyuşsal anlatımcılık becerisine sahip oldukları (46,79±8,45); ardından sırasıyla duyuşsal duyarlılık (45,73±8,50) ve sosyal duyarlılık (44,77±9,40) sosyal becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. En düşük sosyal becerilerin ise duyuşsal kontrol (43,22±8,58) ve sosyal kontrol (43,90±10,02) olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ölçeğin genelinden elde edilen toplam puan (268,91±44,88) ve alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar (90-450) dikkate alındığında, katılımcıların sosyal becerilerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Problem çözüme envanterinden elde edilen puanlar ve alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar dikkate alındığında katılımcıların aceleci yaklaşımda orta düzeyde yetersizlik davranışı gösterdikleri; diğer alt boyutlarda düşük düzeyde yetersizlik gösterdikleri tespit edilmiştir. Toplam puanlarla birlikte ele alındığında katılımcıların genel olarak problem çözümede başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo 3. Sosyal beceri puanlarının baba mesleğine göre anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Mesleği	N	\bar{X}	SS	X ²	p	Anlamlı Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	A- Memur	27	48,48	5,86	2,479	0,648	
	B- Çiftçi	5	42,00	6,86			
	C-Esnaf	22	46,86	8,16			
	D-İşçi	16	45,56	10,30			
	E-Emekli	20	46,60	10,45			
Duyuşsal Duyarlılık	A- Memur	27	46,81	8,49	3,313	0,507	
	B- Çiftçi	5	40,20	5,02			
	C-Esnaf	22	45,27	8,42			
	D-İşçi	16	45,56	8,64			
	E-Emekli	20	46,30	9,33			
Duyuşsal Kontrol	A- Memur	27	46,56	8,03	5,170	0,270	
	B- Çiftçi	5	40,60	9,69			
	C-Esnaf	22	42,23	8,51			
	D-İşçi	16	43,00	7,48			
	E-Emekli	20	40,65	9,35			
Sosyal Anlatımcılık	A- Memur	27	46,70	9,96	9,902	0,042	D>B D>E
	B- Çiftçi	5	38,20	5,45			
	C-Esnaf	22	44,68	8,58			
	D-İşçi	16	46,63	6,49			
	E-Emekli	20	41,20	8,17			
Sosyal Duyarlılık	A- Memur	27	47,41	10,47	6,603	0,158	
	B- Çiftçi	5	37,00	6,63			
	C-Esnaf	22	44,86	10,07			
	D-İşçi	16	43,44	6,47			
	E-Emekli	20	44,10	9,07			
Sosyal Kontrol	A- Memur	27	46,37	9,50	4,427	0,351	
	B- Çiftçi	5	37,40	9,29			
	C-Esnaf	22	45,00	11,24			
	D-İşçi	16	41,31	6,94			
	E-Emekli	20	43,05	11,11			
TOPLAM	A- Memur	27	282,33	43,50	5,612	0,230	
	B- Çiftçi	5	235,40	35,00			
	C-Esnaf	22	268,91	48,81			
	D-İşçi	16	265,50	32,12			
	E-Emekli	20	261,90	50,30			

Tablo 3'e sosyal anlatımcılık alt boyut puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2=9,902$; $p<0,05$). Buna göre babası işçi olan katılımcıların sosyal anlatımcılık puanları ($46,63\pm 6,49$), babası çiftçi ($38,20\pm 5,45$) ve babası emekli ($41,20\pm 8,17$) olan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4. Sosyal beceri puanlarının aile gelir durumuna göre anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Geliri	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	A- 1500TL ve altı	19	45,21	9,69	3,746	0,014	C>A
	B- 1501-2250TL	26	44,35	8,92			C>B
	C- 2251-3000TL	25	51,32	6,17			C>D
	D- 3000TL üzeri	20	45,80	7,38			
Duyuşsal Duyarlılık	A- 1500TL ve altı	19	44,84	8,36	1,435	0,238	
	B- 1501-2250TL	26	43,69	7,61			
	C- 2251-3000TL	25	48,44	8,28			
	D- 3000TL üzeri	20	45,85	9,68			
Duyuşsal Kontrol	A- 1500TL ve altı	19	40,74	10,63	2,326	0,080	
	B- 1501-2250TL	26	41,12	7,35			
	C- 2251-3000TL	25	46,20	7,59			
	D- 3000TL üzeri	20	44,60	8,28			
Sosyal Anlatımcılık	A- 1500TL ve altı	19	41,63	6,62	3,368	0,022	C>A
	B- 1501-2250TL	26	42,27	6,02			C>B
	C- 2251-3000TL	25	48,60	8,90			
	D- 3000TL üzeri	20	45,00	11,37			
Sosyal Duyarlılık	A- 1500TL ve altı	19	42,47	7,43	1,415	0,244	
	B- 1501-2250TL	26	43,27	7,24			
	C- 2251-3000TL	25	47,64	9,59			
	D- 3000TL üzeri	20	45,30	12,55			
Sosyal Kontrol	A- 1500TL ve altı	19	42,11	10,19	1,682	0,177	
	B- 1501-2250TL	26	41,88	8,73			
	C- 2251-3000TL	25	47,52	10,32			
	D- 3000TL üzeri	20	43,70	10,53			
TOPLAM	A- 1500TL ve altı	19	257,00	44,74	3,102	0,031	C>A
	B- 1501-2250TL	26	256,58	35,10			C>B
	C- 2251-3000TL	25	289,72	42,99			
	D- 3000TL üzeri	20	270,25	51,63			

Tablo 4'e göre aile aylık geliri 2251-3000TL arasında olan katılımcıların duyuşsal anlatımcılık ve sosyal anlatımcılık becerileri ile genel sosyal becerileri, aile geliri 1500TL ve altında, 1501-2250TL arasında ve 3000TL'den fazla olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 5. Problem çözme puanlarının öğrenim görülen sınıfa göre anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Okuduğu Sınıf	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aceleci Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	36,24	8,81	2,894	0,040	A>D C>D
	B- 2. Sınıf	17	32,59	7,98			
	C- 3. Sınıf	13	37,38	9,07			
	D- 4. Sınıf	27	30,96	7,38			
Düşünen Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	15,30	5,34	1,807	0,152	
	B- 2. Sınıf	17	11,71	4,84			
	C- 3. Sınıf	13	14,00	5,85			
	D- 4. Sınıf	27	14,33	4,92			
Kaçıngan Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	12,70	4,97	2,701	0,051	
	B- 2. Sınıf	17	12,06	5,26			
	C- 3. Sınıf	13	15,23	4,11			
	D- 4. Sınıf	27	10,67	4,72			
Değerlendirici Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	8,58	3,68	1,361	0,260	
	B- 2. Sınıf	17	6,47	2,85			
	C- 3. Sınıf	13	7,38	4,81			
	D- 4. Sınıf	27	7,30	3,62			
Kendine Güvenen Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	19,91	6,16	2,904	0,039	A>B A>C
	B- 2. Sınıf	17	15,59	6,76			
	C- 3. Sınıf	13	14,54	6,10			
	D- 4. Sınıf	27	17,44	6,89			
Planlı Yaklaşım	A- 1. Sınıf	33	12,39	4,42	1,516	0,216	
	B- 2. Sınıf	17	10,18	5,23			
	C- 3. Sınıf	13	9,85	5,29			
	D- 4. Sınıf	27	10,96	3,42			
TOPLAM	A- 1. Sınıf	33	105,12	16,42	3,793	0,013	A>B A>D
	B- 2. Sınıf	17	88,59	21,02			
	C- 3. Sınıf	13	98,38	21,33			
	D- 4. Sınıf	27	91,67	19,98			

Tablo 5'e göre aceleci yaklaşım ($F=2,894$; $p<0,05$), kendine güvenen ($F=2,904$; $p<0,05$) ve problem çözme ($F=3,793$; $p<0,05$) toplam puanlarının öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre 1. sınıfta ($36,24\pm 8,81$) ve 2. sınıfta ($32,59\pm 7,98$) okuyan katılımcıların aceleci yaklaşım puanları, 4. sınıfta okuyan katılımcıların puanlarından ($30,96\pm 7,38$); 1. sınıfta ($19,91\pm 6,16$) okuyan katılımcıların kendine güvenen yaklaşım puanları, 2. sınıfta okuyan ($15,59\pm 6,76$) ve 3. sınıfta okuyan ($14,54\pm 6,10$) katılımcıların puanlarından ve 1. sınıfta öğrenim görmekte olan katılımcıların problem çözme toplam puanları ($105,12\pm 16,42$), 2. sınıfta ($88,59\pm 21,02$) ve 4. sınıfta ($91,67\pm 19,98$) öğrenim görmekte olan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 6. Problem çözme puanlarının mezun olunan lise türüne göre anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Mezun Olunan Lise Türü	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aceleci Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	35,71	8,52	1,879	0,159	
	B-Düz Lise	25	32,32	8,72			
	C-Anadolu Lisesi	16	32,13	7,86			
Düşünen Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	15,31	5,20	2,746	0,070	
	B-Düz Lise	25	12,92	5,44			
	C-Anadolu Lisesi	16	12,50	4,60			
Kaçıngan Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	13,39	4,88	2,612	0,079	
	B-Düz Lise	25	11,36	5,29			
	C-Anadolu Lisesi	16	10,63	4,21			
Değerlendirici Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	8,22	3,84	1,439	0,243	
	B-Düz Lise	25	6,80	3,62			
	C-Anadolu Lisesi	16	7,06	3,45			
Kendine Güvenen Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	18,90	6,46	2,243	0,112	
	B-Düz Lise	25	16,36	7,17			
	C-Anadolu Lisesi	16	15,44	6,11			
Planlı Yaklaşım	A-Güzel Sanatlar	49	11,92	4,53	1,728	0,184	
	B-Düz Lise	25	10,68	4,55			
	C-Anadolu Lisesi	16	9,69	4,05			
TOPLAM	A-Güzel Sanatlar	49	103,45	14,90	6,395	0,003	A>B
	B-Düz Lise	25	90,44	23,54			A>C
	C-Anadolu Lisesi	16	87,44	21,87			

Tablo 6'ya göre problem çözme toplam puanlarının mezun olunan lise türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=6,395$; $p<0,05$). Buna göre güzel sanatlar lisesi mezunu katılımcıların problem çözme toplam puanları ($103,45\pm 14,90$), düz lise ($90,44\pm 23,54$) ve Anadolu lisesi ($87,44\pm 21,87$) mezunu katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 7. Problem çözme puanlarının anne mesleğine göre anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Mesleği	N	\bar{X}	SS	X^2	p	Anlamlı Fark
Aceleci Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	33,38	8,28	5,091	0,078	
	B-Memur	10	39,50	8,97			
	C-İşçi	7	34,29	9,25			
Düşünen Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	13,79	5,30	4,286	0,117	
	B-Memur	10	13,80	4,02			
	C-İşçi	7	18,29	5,38			
Kaçıngan Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	11,97	4,87	2,081	0,353	
	B-Memur	10	14,20	5,69			
	C-İşçi	7	13,43	5,00			

Değerlendirici Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	7,29	3,39	6,540	0,038	C>A
	B-Memur	10	7,10	3,87			
	C-İşçi	7	11,86	4,81			
Kendine Güvenen Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	17,59	6,94	0,456	0,796	
	B-Memur	10	16,40	4,81			
	C-İşçi	7	19,14	6,89			
Planlı Yaklaşım	A-Ev hanımı	73	11,11	4,48	0,473	0,790	
	B-Memur	10	10,90	3,45			
	C-İşçi	7	12,29	6,24			
TOPLAM	A-Ev hanımı	73	95,14	20,27	4,456	0,108	
	B-Memur	10	101,90	18,05			
	C-İşçi	7	109,29	16,54			

Tablo 7'ye göre problem çözme toplam puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2=6,540$; $p<0,05$). Buna göre annesi işçi olan katılımcıların değerlendirici yaklaşım puanları ($11,86\pm 4,81$), annesi ev hanımı olan katılımcıların puanlarından ($7,29\pm 3,39$) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 8. Sosyal beceri ve problem çözme arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon analizi sonuçları

Alt Boyutlar		Acelecı Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçıngan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenen Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	PROBLEM ÇÖZME
Duyuşsal Anlatıcılık	r	-0,138	-0,083	-0,167	-0,009	-0,059	0,029	-0,137
	p	0,195	0,435	0,116	0,931	0,579	0,783	0,197
	N	90	90	90	90	90	90	90
Duyuşsal Duyarlılık	r	-0,042	-0,059	-0,045	0,012	0,028	0,061	-0,019
	p	0,695	0,580	0,671	0,911	0,792	0,568	0,856
	N	90	90	90	90	90	90	90
Duyuşsal Kontrol	r	-0,052	0,109	0,030	0,156	0,138	0,083	0,108
	p	0,626	0,309	0,777	0,142	0,194	0,439	0,313
	N	90	90	90	90	90	90	90
Sosyal Anlatıcılık	r	-0,204	0,291	0,099	0,274	0,220	0,296	0,205
	p	0,053	0,005	0,352	0,009	0,038	0,005	0,053
	N	90	90	90	90	90	90	90
Sosyal Duyarlılık	r	0,039	0,216	0,102	0,170	0,272	0,235	0,274
	p	0,712	0,041	0,337	0,109	0,010	0,026	0,009
	N	90	90	90	90	90	90	90

Alt Boyutlar		Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenen Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	PROBLEM ÇÖZME
Sosyal Kontrol	r	-0,160	0,061	-0,001	0,187	0,090	0,128	0,041
	p	0,132	0,569	0,993	0,078	0,400	0,227	0,700
	N	90	90	90	90	90	90	90
TOPLAM	r	-0,111	0,109	0,006	0,161	0,140	0,168	0,097
	p	0,298	0,306	0,954	0,130	0,188	0,113	0,361
	N	90	90	90	90	90	90	90

Tablo 8'e göre sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutu ile problem çözme envanteri düşünen yaklaşım ($0 < |r=0,22| < 0,30$), kendine güvenen yaklaşım ($0 < |r=0,27| < 0,30$), planlı yaklaşım ($0 < |r=0,24| < 0,30$) alt boyut puanları arasında ve problem çözme toplam puanı ($0 < |r=0,27| < 0,30$) arasında düşük düzeyde, pozitif ($r > 0$) ve anlamlı ($p < 0,05$) bir ilişki olmakla birlikte korelasyon katsayısının düşük olması nedeniyle ilişki olmadığı söylenebilir.

4. Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde katılımcıların en yüksek duyuşsal anlatımcılık, en düşük duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol sosyal becerisine sahip oldukları; genel sosyal becerilerinin ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Oysa öğretmenlerin sosyal becerilere tüm alt boyutlarıyla sahip olabilmeleri, öğretimin amaç ve hedefleri bakımından önem taşımaktadır; çünkü öğretmen ne kadar kendisini ifade etse ya da ne kadar sınıfı kontrol edebilse de duyarlı olmadığı sürece öğrencileri anlamak konusunda yetersizlik sergileyecektir. Bunun sonucunda ise öğretim uygulaması hedeflerine ulaşamayacaktır (Yüksel, 2001).

Diğer yandan baba mesleğinin katılımcıların sosyal anlatımcılık, aile gelir durumunun ise katılımcıların duyuşsal anlatımcılık, sosyal anlatımcılık ve genel sosyal becerilerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Oysa bir öğretmenin duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol sosyal becerilerine sahip olabilmesi gerekmektedir; çünkü duyuşsal kontrol, bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme-kontrol becerilerini içermekte; sosyal kontrol ise sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerilerini ifade etmektedir (Yüksel, 2001). Riggio'ya göre (1986) "Her sosyal beceri ve sosyal etkililik arasındaki ilişki her zaman aynı düzeyde değildir. Diğer sosyal beceri unsurları ile bağlantılı olarak temel sosyal beceri unsurlarından sadece birine sahip olmanın herhangi bir işlevi olmayabilir. Örneğin; bazı bireyler anlatımcıdır, fakat düzenleme ve kontrol becerileri olmadığından dolayı, diğer bireylerin dikkatlerini çekseler ve olumlu tepkiler alsalar bile, çabuk kızabilirler ve son

derece huysuz olabilirler. Sonuç olarak, genel sosyal becerilerle ilgili özel unsurlardan söz edebiliriz. Ancak, bunlar diğer beceri unsurları ile birleştiğinde önemli unsurlar hâline gelebilirler.”

Araştırma sonucunda öğrenim görülen sınıfın katılımcıların aceleci yaklaşım, kendine güvenen yaklaşım ve genel problem çözme becerilerinde; mezun olunan lise türünün ve anne mesleğinin de katılımcıların genel problem çözme becerilerinde etkili olduğu; katılımcıların genel olarak problem çözmeye başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar katılımcıların gerçekleştirecekleri öğretim uygulamalarında öğrencilerin karşılaşacakları problemleri tanımlayabilmeleri, bu problemlerin çözümü için gerekli olan stratejileri belirleyebilmeleri ve problemleri çözebilmelerine yardımcı olacak yöntem ve etkinliklere yer verebilmeleri yönünde olumludur; çünkü bireyin problem çözme becerisi ile kendi yeterliğine olan inancı da yakından ilişkilidir. Problem çözebilen bir birey kendine, yaratıcılığına, başarılı olacağına inanacak; böylece dengeli ve huzurlu bir biçimde kendini engellenmiş ve mutsuz hissetmeyecektir (Yazıcı, 2014). “Sebatkârlığın, kişisel teşebbüsün, yaratıcılığın, kendine güvenin, kendini kabul etmenin, fikirce tarafsızlığın, sorumluluğun ve korkuları yenme kabiliyetinin problem çözme ile kesin bir ilişkisi vardır. Bireyin şöyle veya böyle bir kimse olması onun problem çözümündeki verimliliğini doğrudan doğruya etkiler ve yukarıda sayılan niteliklerin gelişmesi ona problemlerle yüz yüze gelme bakımından içsel bir kuvvet ve esneklik kazandırabilir” (Bingham, 1976).

Araştırma bulgularından elde edilen diğer bir sonuç da; sosyal becerinin sosyal anlatıcılık alt boyutu ile problem çözme becerisinin düşünen, değerlendirici, kendine güvenen, planlı yaklaşım alt boyutları arasında olduğu gibi sosyal becerinin sosyal duyarlılık alt boyutu ile problem çözme becerisinin düşünen, kendine güvenen, planlı yaklaşım alt boyutları ve genel problem çözme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olmasıdır. Meichenbaum, Butler ve Grudson (1981) da sosyal yeterlik ve sosyal zekânın göstergesi olarak belirttikleri sosyal beceriler kavramını tanımlarken, problem çözme becerisini de sosyal becerilere dâhil etmiştir.

Elde edilen bu sonuçlar ışığında; mesleksel müzik eğitimi çerçevesinde problem çözme ve sosyal beceri eğitimine yer verilmesi; çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmeni adaylarına yönelik problem çözme ve sosyal beceri stratejileri ile ilgili çalıştay, konferans gibi etkinliklerin düzenlenmesi; araştırma konusu ile ilgili daha büyük örneklem gruplarını kapsayan farklı nicel çalışmaların, nitel çalışmalar ile desteklenerek yapılması önem kazanmaktadır.

5. Kaynakça

- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: Öğretmen el kitabı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Akpınar, S. (2010). *Spor federasyonlarında çalışanların, sosyal beceri, iş doyumu ve problem çözme yeterlilikleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Asal Yayınları.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies, in Albert Bandura (Ed.), *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*, 1-46, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bingham, A. (1976). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (çev. A. Ferhan Oğuzkan) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Cırık, İ. (2011). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. Seval Fer (Ed.) içinde, *Stratejiden yönetime geçiş*, 135-184, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (çev. Ali Dönmez, Bekir Onur ve H. Nermin Çelen) İstanbul: İmge Kitabevi.
- Ghaye, T. (2011). *Teaching and learning through reflective practice: a practical guide for positive action*. Abingdon: Routledge Taylor & Francis Group.
- Jerusalem, M. ve Mittag, W. (1995). Self-efficacy in changing societies, in Albert Bandura (Ed.), *Self-efficacy in stressful life transitions*, 177-202, Cambridge, Cambridge University Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Meichenbaum, D., Butler, L. Y. ve Grudson, L. (1981). Toward a conceptual model of social competence. New York: Guilford Press.
- Riggio R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (3), 649-660.
- Riggio, R. E., Messamer, J. ve Throckmorton, B. (1991). Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping constructs. *Personality and Individual Differences*, 12 (7), 695-702.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık temel sanat kuramları sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Şahin, N., Şahin, N. H. ve Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem solving inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17 (4), 379-396.
- Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor*. (çev. Özlem Kumrular) İstanbul: Gendaş A.Ş.
- Yazıcı, T. (2014). *Başlangıç aşaması piyano öğretiminde problem çözme becerisinin kullanımı ve etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yazıcı, T. ve Gökbudak, Z. S. (2014). Güzel sanatlar lisesi piyano öğretmenlerinin problem çözme beceri düzeyleri. *EBAD*, 4 (1), 383-396.

- Yıldız, Y. ve Kurtuldu, K. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği. *JASSS*, 28 (2), 525-535.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri envanterinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9 (2), 39-48.
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

EXTENDED ABSTRACT

Social skills, which are defined as target-oriented behaviours controlled by individuals that enable positive responses from others, are closely linked with the problem solving skills, which are influential in terms of acquiring the information, skills, behaviours and habits required to be possessed by individuals; because, problem solving skills affect social skills by realizing the activities such as gathering information-constituting goals-concentrating on the activity (Yüksel, 1998; Akkök, 1996). When the purposes of music education such as contributing to the character and self-confidence development of students; facilitating the expression of their opinions and feelings; supporting the development of their metal abilities; improving their sense of aesthetics; enhancing their sense of love and responsibility; strengthening their individual and social relations; improving their creative problem solving skills are considered, music education as a component of general education and base of spiritual education, comes into prominence with respect to its effects on music teachers and candidates to be individuals having roles such as programme planner, decision maker and guide in teaching practices and possessing skills for investigating and solving the problems they face throughout these practices by determining the problem solving and social skills levels of music teacher candidates and by exploring and assessing the correlation between those skills. (San, 1979; Yazıcı and Gökbudak, 2014). In this study, relational screening model, which aims to determine the existence and/or the degree of covariance of two and more variables, has been implemented. (Karasar, 2012). This study, in which the researcher approached the sample group in order to have a general picture of the research subject in accordance with the statistical analysis of the gathered quantitative data, was conducted with 90 undergraduate students studying in department of music education at KTU during 2014-2015.

A questionnaire consisting of 3 sections was used as data collection tool in the research. The first section of the questionnaire is devoted to personal information form which consists of information on gender, grade, type of graduated high school, educational status of the mother, educational status of the father, occupation of the mother, occupation of the father, monthly income of the family, accommodation unit that family lives and accommodation place during education; second section is on social skills inventory consisting of 90 articles which was developed by Riggio (1986) and adapted to Turkish by Yüksel (1997); third section is on problem solving inventory consisting of 35 articles which was adapted to Turkish by Şahin and others (1993). Confidence interval of the analyses was determined as 95% (level of significance is 0,05 $p < 0,05$). When the findings of the research are considered it is unfolded that the participants have highest emotional expressivity, lowest social skills such as emotional control and social

control and medium-level general social skills and that occupation of the father effects the social expressivity of the participants while family income effects emotional expressivity, social expressivity and general social skills of the participants. On the other hand, a teacher has to possess social skills such as emotional control and social control since emotional control embraces the skills for regulating-controlling the emotional and non-verbal reactions of the individuals whereas social control reflects the skills such as social role playing and social self-expression of the individuals (Yüksel, 2001). As Riggio puts it (1986) "Correlation between all social skills and social effectuality is not always at the same levels. In conjunction with the other elements of social skills, possessing only a single basic social skill may not have any function. For example, some individuals are expressive but due to their lack of regulative and controlling skills and even though they may draw attention of the other individuals and receive positive responses, they may be short-tempered and extremely grumpy. As a result, it is possible to notice the specific elements related with general social skills. Nevertheless, they may become key elements when they coincide with other elements of skills."

As a result of the research, it was observed that grade is influential in terms of impetuous approach, self-confident approach and general problem solving skills of individuals; while the type of graduated high school and occupation of the mothers effect general problem solving skills; and in overall participants are successful at problem solving. The problem solving skill of the individual is also closely linked with confidence to his/her own competence. An individual, who is able to solve problems, will believe his own being, his creativity and his accomplishments and will not feel frustrated and unhappy and thus feel balanced and peaceful (Yazıcı, 2014). "Skills such as perseverance, personal enterprise, self-confidence, self-acceptance, intellectual objectivity, responsibility and overcoming fears are absolutely linked with problem solving. Nature of the personality of an individual directly influences his/her efficiency in terms of problem solving and the development of abovementioned qualities will enable individuals to gain an inherent strength and flexibility in terms of facing the problems" (Bingham, 1976).

Another result gathered from the research is that there is a low-level, positive and meaningful correlation between social expressivity sub-dimension of social skills and thinking, self-confident, and planned approach sub-dimensions of problem solving skill similar to correlation between social sensitivity sub-dimension of social skills and thinking, self-confident, and planned approach sub-dimensions of problem solving skill and general problem solving skills Meichenbaum, Butler and Grudson (1981) also included problem solving skill to social skills while defining social skills concept for which they referred as an indicator of social competence and social intelligence.