



Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitime İlişkin Tutumları ve Müzik Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹ *Examining the Relationship Between Primary School Teachers' Attitudes Towards Music Education and Their Self-Efficacies Regarding Music Education*

Sadullah Serkan ŞEKER*
Vasfi ÇİLİNGİR**

* Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Aydın/Türkiye.
Assoc. Prof., Adnan Menderes University, Faculty of Education, Department of Education of Fine Arts, Aydın/Turkey.
ssekanser@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7400-8919

**Dr. Öğr. Üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Aydın/Türkiye.
Asst. Prof., Adnan Menderes University, Faculty of Education, Department of Education of Fine Arts, Aydın/Turkey.
vasfilingir@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6288-6025

Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutumları ile müzik eğitime ilişkin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmaya Aydın İlinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı on sekiz (18) İlköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 385 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler Şeker ve Saygı (2013) tarafından geliştirilmiş olan "Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutum ölçeği" ile Afacan (2008) tarafından geliştirilmiş olan "Müzik eğitimi öz-yeterlik ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutum ile müzik eğitime yönelik öz-yeterlik toplam puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiş, her iki araştırma değişkeninin sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre erkekler lehine anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farka rastlanmazken, bir çalgı çalıp çalmama durumlarında çalgı çalanlar lehine anlamlı fark görülmüştür. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin öz-yeterliklerinin müzik öğretimine ilişkin tutumlarını hangi düzeyde açıkladığına ilişkin doğrusal regresyon analizi yapılmış, analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin öz-yeterliklerinin müzik öğretimine ilişkin tutumlarını %35 düzeyinde açıkladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenliği, öz-yeterlik, tutum.



Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received: 05/04/2022
Kabul Tarihi / Date Accepted: 09/08/2022
Yayın Tarihi / Date Published: 30/09/2022

Atf: Şeker, S. S. ve Çilingir, V. (2022). Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin tutumları ve müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 57, 74-85

Citation: Şeker, S. S. and Çilingir, V. (2022). Examining the relationship between primary school teachers' attitudes towards music education and their self-efficacies regarding music education. *Van Yüzüncü Yıl University the Journal of Social Sciences Institute*, 57, 74-85

Abstract

This study aims to examine the relationship between classroom teachers' attitudes towards music teaching and their self-efficacy regarding music education. A total of 385 classroom teachers working in eighteen (18) primary schools in Aydın province affiliated with the Ministry of National Education participated in the study. The data were collected with the "Pre-school teacher candidates' attitude scale towards music teaching" developed by Şeker and Saygı (2013) and the "Music education self-efficacy scale" developed by Afacan (2008). When the findings of the study were examined, it was determined that the total scores of the classroom teachers' attitudes toward music teaching and self-efficacy toward music education were at a moderate level. While no significant difference was found according to whether the classroom teachers received in-service training or not, there was a significant difference in favor of those who played an instrument. In the study, linear regression analysis was conducted on the level of self-efficacy of classroom teachers regarding music education explaining their attitudes towards music education, and as a result of the analysis, it was seen that the self-efficacy of classroom teachers about music education explained their attitudes towards music education at the level of 35%.

Keywords: Classroom teacher, self-efficacy, attitude.

¹ Bu çalışmada kullanılan ölçekler ve veriler, Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu tarafından etik kurallara ve ilkelere uygun bulunmuştur. (Evrak Tarih ve Sayısı: 22.06.2022-187405)

Giriş

Müzik, bireyin doğumundan başlayarak tüm hayatının içinde önemli bir yere sahiptir. Levinowitz, (1998, s. 4) müziği “bilmenin bir yolu” olarak tanımlamış, müziğin eğitimde önemli bir araç olabileceğini belirtmiştir. Bunun yanında Gardner (1983), müzikal zekânın matematiksel, dilsel, uzaysal, kişilerarası ve içsel zekâ türleri ile eşit öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Levinowitz, (1998, s. 4) müzik yapmanın yürümek ve konuşmak gibi temel yaşam becerilerinden biri olduğunu belirtmiş, her çocuğun kendi anadillerini konuşmayı ve anlamayı öğrenme potansiyeli ile doğduğu gibi aynı şekilde kendi kültürüne ait müzikleri icra etme ve anlama potansiyeline sahip olarak dünyaya geldiğini ifade etmiştir.

Erken çocukluk döneminden itibaren verilen müzik eğitimi bireylerin sonraki yaşamlarındaki müzikal gelişimlerini etkileyecek kadar kritik bir öneme sahiptir (Fox, 2000; Greata, 2006; Burak, 2019, s. 258). Uçan (1994) müziğin çocukların yaşamlarında önemli işlevlere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu işlevler; çocukların müzik yoluyla kendilerini ifade etmeleri, duygusal olarak kendilerini anlatmalarını sağlayan müziğin bireysel işlevleri, çocukların içinde buldukları toplumla etkileşime girmesini sağlayan müziğin toplumsal işlevleri, müzik yoluyla çocukların kendi kültürlerini ve başka kültürleri tanımalarını kapsayan müziğin kültürel işlevi ve çocukların sağlıklı bir gelişim sürdürmeleri etkili bir öğrenme yaşantısı kazanmalarını içeren müziğin eğitimsel işlevidir (Yıldız, 2006, s. 6).

Müzik ve müzik eğitimi çocukların okul ortamı ile ilk tanıştığı ilköğretim döneminde de önemini devam ettirmektedir. Müzik eğitimi çocukların gelecekteki müzik eğitimini etkilemekle sınırlı kalmamakla birlikte çocukların bilişsel becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Burak, 2019, s. 28). İlköğretim döneminde çocuklar yetişkin öğrenciler gibi sözel iletişim ile öğrenmekte zorlanmaktadırlar. Dunn, Dunn ve Treffinger (1995) araştırmalarında okul çağındaki çocukların %30’undan daha azının temel olarak işitsel bir algılama biçimine sahip olduğunu belirtmektedirler (Calissendorf, 2006, s. 84). Bu dönemde algılama ve dolayısıyla öğrenme daha çok dokunsal ve kinestetiktir. Fiziksel açıdan oldukça hareketli olan çocukta sürekli konuşma isteği ve soru sorma isteği vardır. Küçük motor becerilerini kullanmaktan hoşlanan çocuklar sürekli aynı yerde durmaktan sıkılır (Kavaklı, 1992, s. 48). Kuprina (2007), çocuklarda algılama, dikkat, düşünce hafıza, hayal gücü, çabuk kavrama gibi yetenekler uygulamalı eylemlere dayanmaktadır (Demirova, 2008, s. 12). Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda ilköğretim döneminde geleneksel olarak tabir edilen sözel iletişimin ağırlıkta olduğu bir müzik öğretim yönteminin çocukların müziği öğrenmesinde faydalı olamayacağı görülebilmektedir. Nitekim Piaget geleneksel eğitimin çocuğu sınırlandırdığını okulda çocukların edilgen bir rol üstlendiklerini belirtmiştir. Piaget’e göre çocuk okulda kendi öğrenme çabasını kendisi yönlendirmesi gerektiğini savunmaktadır (Senemoğlu, 2004, s. 51). Bu durumda sınıf öğretmenlerinin daha dersi daha aktif bir şekilde ve yaratıcı faaliyetlerle düzenlemeleri gerekmektedir. Bir müzik öğretmeni için bile gerçekleştirilmesi zor olan bu sürecin sınıf öğretmenlerine bırakılmış olması, sınıf öğretmenlerinin ise bu konuda yeterli eğitimi almamış olması ve deneyim sahibi olmamış olmaları üzerlerindeki baskıyı daha fazla arttırmaktadır. Göğüş (2008) çalışmasında sınıf öğretmenlerin müzik derslerini verimli bir şekilde yürütemediğini, bunun nedeni olarak yeterli birikime sahip olmadıklarını belirtmiştir.

1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlükte olan sınıf öğretmenliği lisans programı içeriğinde müzik dersi “Müzik I”, “Müzik II” ve “Müzik Öğretimi” adı altında toplam üç yarıyıl verilirken 2019 yılında yeniden düzenlenmiş olan sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sadece yedinci yarıyıldan itibaren müzik eğitimi dersi aldıkları görülmektedir. Alan eğitimi klasmanında yer alan müzik eğitimi dersi içerik olarak; müzik öğretimi yöntem ve teknikleri, nota öğretimi teknikleri ritim ve melodiden yararlanarak Orff çalgılarıyla çocuklar için şarkıların düzenlenmesi, çalgının şarkı öğretiminde etkili kullanımı, oyun, müzik, dans, drama ve konuşma ilişkisi, müzik-estetik ilişkisi ile müziksel beğenin geliştirilmesi, müzik dersi etkinliklerinin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi, ilköğretim müzik programı ile ilgili etkinlik uygulamaları kapsamaktadır. Bu kadar yoğun bir içeriğin bir yarıyıldan itibaren sınıf öğretmeni adaylarına sağlıklı bir biçimde kazandırılması mümkün olmamakla beraber bu durum sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yaşamlarında müziği öğretme konusuna ilişkin olumsuz bir tutum sergilemelerine ve kendilerini bu

konuda yetersiz hissetmelerini sağlayabilir. Bu durum sonuç olarak müzik derslerine olumsuz bir biçimde yansiyabilir. Konuyla ilgili ulusal alan yazında yapılmış olan araştırmalar var olan durumu açıkça göstermektedir. Göğüş (2008), araştırmasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yarıya yakın bir kısmının (%46) müzik öğretimini verimli bir şekilde yürütemediğini, diğer yandan katılımcıların yine yarıya yakınının ise kısmen verim alabildiğini belirtmiştir (s. 377). Çevik (2011), araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyede olduğuna dikkat çekmiştir (s. 155). Yine Barış ve Özata (2009) sınıf öğretmeni adaylarının kendilerini temel müzik derslerinde ve seslerini kullanabilmeleri konularında yetersiz bulduklarını rapor etmiştir (s. 40). Kocabaş (2000) sınıf öğretmenlerinin kendilerini geliştirmek adına çaba göstermediklerini, kendilerini müzik derslerinde yeterli görmediklerini rapor etmiştir (s. 11). Nurikadioğlu (2000) “İlköğretim Kurumlarında Müzik Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar” konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin yetersizliklerini dile getirmiştir. Kaptan (2004) Bolu ili ilköğretim Kurumlarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Derslerini İşleyişi ile İlgili Karşılaştıkları sorunların İncelenmesi” konulu araştırmasında müzik eğitimi konusunda karşılaşılan en büyük sorunun sınıf öğretmenlerinin lisans yıllarında müzik eğitimi almamış olmaları ya da verilen eğitimin kısa süreli olması ya da dar kapsamlı olarak verilmiş olması olduğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim döneminde müzik eğitimi vermek gibi kapsamlı ve büyük sorumlulukları olan bir görevin üstesinden sağlıklı bir şekilde gelebilmeleri için müzik öğretimine ilişkin tutumları ve yine müzik öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin de yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Öğretmenlerin müzik öğretimine ilişkin olumlu tutuma ve yüksek öz-yeterliğe sahip olmaları, öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmekte daha araştırmacı olmalarını, sorunların çözümlerine yönelik stratejiler geliştirmelerini ve sorunlar karşısında kolayca pes etmemelerini sağlar.

Öz-yeterlik (self-efficacy) Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda (Sosyal Bilişsel Kuram) öne çıkan önemli bir kavram olup, bireylerin olası durumların üstesinden gelebilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargılarıdır (Bandura, 1982, s. 132). Tschannen-Moren ve Woolfolk Hoy (2001) ise yaptıkları bir araştırmada öz-yeterliğin “kişinin yeni bir durum karşısında, başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kendisi ile ilgili olan beklentileri” olduğunu belirtmişlerdir (s. 787). Bandura'ya göre öz-yeterlik algısı, yeteneklerimiz üzerindeki inanç dayanır ve belirli amaçlara ulaşmak için belirli bir davranışı organize etmek ve onu gerçekleştirmek için gereklidir (Bandura, 1977, s. 201). Topoğlu (2014) sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin 4. sınıfa doğru düşme eğiliminde olduğunu, en düşük seviyenin ise 4. sınıfta yaşandığını belirtmiştir (s. 739). Topoğlu, bu durumu adayların meslek hayatları boyunca da müzik öğretimine yönelik düşük öz-yeterlik inancına sahip olabilecekleri şeklinde yorumlamıştır. Kendilerinin yapabilecekleri hakkında güven taşıyan insanlar zor işleri başarmak için kendilerini güçlü hissederler ve olumsuzlukları göze alabilirler. Böylece amaçlarına ulaşmak için her türlü güçlüğe meydan okunabilir. Başarısızlığa karşı çabalarını güçlü ve yüksek tutarlar. Başarısızlıktan sonra kendilerini çabuk toplarlar. Tehlikeli durumlara güvenle yaklaşmaları sonucu olayları kontrol altına almayı başarabilirler. Etkililiğe olan inanç başarıyı getirir, stresi azaltır, depresyonu önleyebilir (Bandura, 1994, s. 74).

Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimi sürecini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmelerindeki diğer bir önemli yapı da müzik öğretimine ilişkin tutumlarıdır. Tutum kavramı sosyal bilimlerde önemli bir yere sahiptir. Temelde insan davranışlarını açıklamakta kullanılan tutum (Recepoglu, 2013), bireyin bir durum, olay ya da nesne ya da kişi karşısındaki davranışını belirlemeye hazırlık olarak tanımlanmıştır (İnceoğlu, 2010, s. 5). Zihinsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç boyuta sahip olan tutum kavramının oluşması için üç boyutun birbirleri ile tutarlı olmasını gerektirmektedir. Whitley (1997) tutumun duygusal, bilişsel ve öz-yeterlik boyutlarına sahip olduğunu belirtmiştir (s. 2). Bu noktada tutum ile öz-yeterlik kavramları arasında bir ilişkinin olduğu söylenebilir. İnceoğlu (2010) tutumların duygusal öğelerinin gelişimlerinde bireyin geçmiş deneyimleri ve bilgi birikimlerinin öneminden bahsetmiştir (s. 6). Bu yönüyle tutum ve öz-yeterlik arasında ortak noktalar olduğu söylenebilir. Bandura (1977) öz-yeterliğin temellerinden birisinin de bireyin geçmiş yaşantıları olduğunu belirtmiştir (s. 203).

Ulusal alan yazında yapılan geçmiş araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenliği adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutumlarının incelendiği görülmektedir. Açılmış ve Kayıran (2021) sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adayları ile yapmış oldukları çalışmada her iki grubun da müzik öğretimine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmada ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının tutum düzeyleri sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. Çelik ve Yetim (2017) sınıf öğretmeni adayları ile yapmış oldukları çalışmalarında müzik öğretimine ilişkin tutumlarını incelemişler, tutum puanlarının 1. ve 2. sınıflarda giderek yükseldiğini, buna karşın 3. sınıfta düşüş gösterdiğini fakat 4. sınıfta en yüksek puana ulaştıklarını rapor etmişlerdir. Araştırmacılar, yükselen tutum puanlarını son sınıfa geldikçe adayların kendilerini mesleki açıdan yeterli hale geldiklerini hissetmeleri ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın amacı Aydın Efeler ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarındaki sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ile müzik öğretimine ilişkin tutumları arasındaki ilişkileri incelemektir.

Yöntem

Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarındaki sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ile müzik öğretimine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma ilişkisel tarama modeline dayalı, betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelleri olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012, s. 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye genelindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluştururken, örneklemini Aydın ili Efeler ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni sayısı 385'tir (n=385). Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Sınıf Öğretmenlerinin Okullara Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%	Toplam Yüzde
Fitnat Nihat Azizler İlkokulu	19	4,9	4,9
Yunus Emre İlkokulu	22	5,7	10,6
Yörük Ali Efe İlkokulu	25	6,5	17,1
Yeniköy İlkokulu	11	2,9	20,0
Yedi Eylül İlkokulu	27	7,0	27,0
Yahya Kemal İlkokulu	17	4,4	31,4
Ekrem Çiftçi İlkokulu	50	13,0	44,4
Umurlu Umurbey İlkokulu	25	6,5	50,9
Yılmaz köy İlkokulu	6	1,6	52,5
Cumhuriyet İlkokulu	16	4,2	56,6
Aliye İzzet Begoviç İlkokulu	28	7,3	63,9
Umurlu Fatih İlkokulu	10	2,6	66,5
Ticaret Odası İlkokulu	32	8,3	74,8
Tepecik İlkokulu	11	2,9	77,7

Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitime İlişkin Tutumları ve Müzik Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	17	4,4	82,1
Güzelhisar İlkokulu	17	4,4	86,5
Halide Hatun İlkokulu	26	6,8	93,2
Hacı Celal Oto İlkokulu	26	6,8	100,0
Total	385	100,0	

Veri Toplama araçları

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutum düzeylerini ölçmek için Şeker ve Saygı (2013) tarafından geliştirilmiş olan “Müzik Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği (MÖTÖ)” kullanılmıştır. Ölçek “Müzik Öğretimine Önem Verme”, “Müzik Dersine İlişkin Duygu ve Düşünceler” ve “Müzik Öğretimine İlişkin Akademik Çalışmalar Yapmak” olmak üzere üç boyuta sahiptir. Ölçeğin toplamına ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .90 olarak rapor edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin öz-yeterliklerini ölçmek için Afacan (2008) tarafından geliştirilmiş olan “Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği (M.E.Ö.Ö)” kullanılmıştır. Ölçek toplam dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla “Müzikte Bilgi Birikimine Güven Duygusu”, Müzikte Uygulama Becerisine Güven Duygusu”, “Müzikte Teorik Bilgiyi Yaşam Becerisine Dönüştürme” ve “Müzikte Bilgi Ve Beceriye Kullanmada İstekli Olma Ve Kendine Güven Duyma” alt boyutlarıdır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .84 olarak rapor edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak veri setinde kayıp veri olup olmadığı incelenmiştir. Devamında regresyon analizi kullanılacağı için uç değer analizi yapılmış ve analiz için mahalonobis uzaklığı kullanılmıştır. Mahalonobis uzaklığı bir verinin diğer verilerin kütle merkezinden uzaklığıdır ve regresyon eşitliği üzerinde büyük etkisi vardır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Yapılan analize bağlı olarak dokuz katılımcı (9) veri setinden çıkarılmıştır. Sonrasında veri setindeki değişkenlerin normal dağılıma sahip olup olmadıklarının belirlenmesi için K-S testi yapılmıştır. Testin sonuçları tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2.

Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov Test	
	M.ö.t.ö	M.e.ö.ö
N	385	385
Kolmogorov-Smirnov Z	,988	,998
Asymp. Sig. (2-tailed)	,283	,272

Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda her iki değişkenin de normal dağılım gösterdiği için, parametrik analizlerin yapılmasında karar verilmiştir. Daha sonra sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ düzeylerinin tespiti “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere üç kategoride incelenmiştir. Elde edilen puan ortalamalarının düzeylerini tespit etmek için ölçeklerden ve alt boyutlardan alınabilecek maksimum ve minimum puanlar belirlenmiş, maksimum puanlardan minimum puanlar çıkarılarak kategori sayısına bölünmüştür. Düzey tespitine ilişkin sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur. Bu doğrultuda MÖTÖ ve MEÖÖ puan ortalamalarının sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, bir çalgı çalıp çalmama durumları, hizmet içi eğitim alıp almamaları gibi kategorik değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadıkları bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılları, görev yaptıkları okul ile araştırmanın bağımlı değişkenleri arasındaki

ilişki ise tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Araştırmada bağımlı değişkenlerin ve sahip oldukları alt boyutların birbirleri olan ilişkilerini incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada son olarak sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime yönelik öz-yeterliklerinin Müzik eğitime ilişkin tutumları tarafından ne kadar açıkladığı incelenmiş, bu incelemede hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde yapılan analizlerde MÖTÖ ve MEÖÖ'nün alt boyutlarına ilişkin yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı olan ilişkiler tablolarda verilmiştir. Değişkenlerin toplam puanları üzerinden yapılan analizlerin sonuçları istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakılmaksızın tablolarda yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ düzeylerinin tespiti “düşük”, “orta” ve “yüksek” olmak üzere üç kategoride incelenmiştir. Elde edilen puan ortalamalarının düzeylerini tespit etmek için ölçeklerden ve alt boyutlardan alınabilecek maksimum ve minimum puanlar belirlenmiş, maksimum puanlardan minimum puanlar çıkarılarak kategori sayısına bölünmüştür. Düzey tespitine ilişkin sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin MÖTÖ, MEÖÖ ve alt Boyutlarına İlişkin Düzeyleri

	Yüksek	Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Ortalama	Düzey
Mötö	95	19	25,3-50,6	50,7-75,3	75,4-95	73,32	Orta
Meöö	95	19	25,3-50,6	50,7-75,3	75,4-95	60,56	Orta
M.ö.ö.v	50	5	5-14,9	15-29,9	30-45	37,23	Yüksek
M.d.i.d.d.	30	6	6 – 13,9	14 – 21,9	22-30	26,91	Yüksek
M.ö.i.a.ç.y	15	3	3 – 6,9	7 – 10,9	11 - 15	9,27	Orta
M.b.b.g.d	35	7	7 – 16,32	16,3 – 25,6	25,66-35	21,20	Orta
M.u.b.i.g.d.	30	6	6 – 13,9	14 – 21,9	22-30	18,40	Orta
M.t.b.y.b.ç	15	3	3 – 6,9	7 – 10,9	11 - 15	11,33	Yüksek
M.b.b.k.k.g.d.	15	3	3 – 6,9	7 – 10,9	11 - 15	9,62	Orta

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ'ye ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde müzik öğretime yönelik tutumları ve müzik eğitime yönelik öz-yeterlik inançlarının orta düzey olduğu görülmektedir. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin müzik öğretime ilişkin tutum ölçeğinin “müzik eğitime önem verme” ve “müzik dersine ilişkin duygu ve düşünceler” alt boyutları yüksek düzey çıkarken “müzik öğretime ilişkin akademik çalışmalar yapmak” orta düzey olarak bulunmuştur. Müzik eğitime yönelik öz-yeterlik ölçeğinin üçüncü alt boyutu “müzikte teoriyi yaşam becerisine dönüştürme” düzeylerinin yüksek olduğu görülürken diğer alt boyutların ise orta düzey olduğu tespit edilmiştir.

Analizin devamında sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamalarının cinsiyetleri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiş ve sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Mötö	Kadın	239	72,53	10,15	383	-1,904	,058

Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Eğitime İlişkin Tutumları ve Müzik Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Erkek	146	74,62	10,85			
Meöö	Kadın	239	59,49	8,82	383	-2,911	,004
	Erkek	146	62,32	9,94			
M.d.i.a.ç.y. (mötö)	Kadın	239	9,05	2,46	383	-2,152	,032
	Erkek	146	9,63	2,71			
M.b.b.g.d. (meöö)	Kadın	239	20,71	4,274	383	-2,80	,005
	Erkek	146	21,99	4,434			
M.u.b.i.g.d. (meöö)	Kadın	239	18,02	4,268	383	-2,13	,033
	Erkek	146	19,00	4,483			

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ toplam puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark oluşturmadığı, MEÖÖ toplam puan ortalamalarının ise erkek grubu lehine ($t_{MEÖÖE} = -2,911$, $p < ,005$) fark oluşturduğu görülmektedir. Her iki ölçüğe ait alt boyutlar incelendiğinde ise MÖTÖ'ye ait "müzik dersine ilişkin akademik çalışmalar yapma" boyutunda anlamlı farkın yine erkekler lehine olduğu gözlenirken ($t = -2,152$, $p < ,05$), MEÖÖ2'ye ait "müzik bilgi ve becerisine güven duyma" ve "müzik uygulama becerisine güven duyma" alt boyutlarında ise yine erkek grubu lehine anlamlı fark gözlemlenmiştir ($t_{mbbgd} = -2,80$, $p < ,05$; $t_{mubigd} = -2,13$, $p < ,05$). Sınıf öğretmenlerinin araştırma değişkenleri ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamalarının hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadıklarına ilişkin t-testi sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre t-testi sonuçları

	Hizmet içi	N	X	SS	Sd	t	p
Mötö	Evet	25	75,84	10,74	382	1,245	,214
	Hayır	359	73,15	10,44			
Meöö	Evet	25	62,88	10,96	382	1,282	,201
	Hayır	359	60,40	9,24			

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ toplam puan ve alt boyut puan ortalamalarının hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ toplam ve alt boyut puan ortalamalarının bir çalgı çalıp çalmamalarına göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadıklarına ilişkin t-testi sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Sınıf öğretmenlerinin bir çalgı çalıp çalmamalarına göre t-testi sonuçları

	Çalgı çalma	N	X	SS	Sd	t	p
Mötö	Evet	79	78,18	9,72	382	4,77	,000
	Hayır	305	72,04	10,30			
Meöö	Evet	79	66,03	9,26	382	6,12	,000
	Hayır	305	59,11	8,84			
M.e.ö.v	Evet	79	39,70	5,996	382	4,129	,000

	Hayır	305	36,44	6,324			
M.d.d.d.	Evet	79	28,26	3,260	382	3,918	,000
	Hayır	305	26,55	3,501			
M.ö.i.a.ç.y	Evet	79	10,20	2,498	382	3,637	,000
	Hayır	305	9,03	2,542			
M.b.b.g.d	Evet	79	23,68	4,289	382	5,913	,000
	Hayır	305	20,55	4,172		5	
M.u.b.i.g.d.	Evet	79	20,10	3,747	382	4,014	,000
	Hayır	305	17,93	4,401			
M.t.b.y.b.ç	Evet	79	12,03	2,078	382	3,359	,001
	Hayır	305	11,15	2,095			
M.b.b.k.k.g.d.	Evet	305	10,20	1,950	382	2,855	,005
	Hayır	79	9,4787	2,022			

Tablo 6 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ ve MEÖÖ toplam ve alt boyut puan ortalamaları ile çalgı çalıp çalmamaları arasında çalgı çalanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin MÖTÖ puanlarının MEÖÖ tarafından hangi düzeyde açıklandığına ilişkin doğrusal regresyon analizi sonuçları tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Regresyon analizi

Model	R	R Square	Adjusted Square	R	Std. Error of the Estimate
1	,593 ^a	,352	,350		8,434

Tablo 7’de de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri müzik öğretimine ilişkin tutumlarının % 35’ini açıklamaktadır.

Tartışma

Yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutumları ve müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri cinsiyet, hizmet içi eğitim alıp almamaları, bir çalgı çalıp çalmamaları ve sınıf öğretmeni olarak görev yaptıkları hizmet yılları gibi değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutumları orta düzey olarak bulunmuştur. Tutum ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde ise müzik eğitime önem verme yüksek, müzik dersine ilişkin duygu ve düşünceler yüksek ve müzik dersine ilişkin akademik çalışmalar yapma orta düzey olarak bulunmuştur. Bu bulgular ışığında sınıf öğretmenlerinin müzik derslerini sevdikleri, önem verdikleri fakat müzik dersine ilişkin akademik çalışmalar yapmak konusunda çok istekli olmadıkları söylenebilir. Yünlü ve Sağlam (2004) sınıf öğretmenlerinin müziğin çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinışsel gelişimlerinde önemli bir yeri olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir (s. 217). Bu yönüyle araştırma elde edilen bulguyla örtüşmektedir. İnceoğlu (2010) tutumların zihinsel duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluştuğunu belirtmiştir (s. 6). Tutumun zihinsel ögesi, bireyin tutum geliştireceği konuya dair olan bilgi birikimini temsil etmektedir. Eğer bireyin o konuya ilişkin nitelikli bir bilgi birikimi varsa birey o konuya ilişkin yüksek düzeyde bir tutum geliştirebilir. Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin orta düzeyde bir tutuma sahip olması, müzik alanındaki bilgi birikimlerinin yeterli düzeyde olmaması ile açıklanabilir. Göğüş (2008) araştırmasına katılan sınıf öğretmenlerinin yarısının kendilerini “kısmen yeterli” %38’inin ise yetersiz olarak gördüklerini rapor

etmiştir (s. 377). Benzer şekilde bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin müzikteki bilgi birikimlerine güven duyma alt boyutunda orta düzey olmaları Göğüş'ün bulgularıyla örtüşmektedir. Altun ve Uzuner (2018)' de sınıf öğretmenlerinin üniversitede aldıkları eğitimin yeterli olmadığını rapor etmişlerdir (s. 1429). Austin (1995) sınıf öğretmeni adaylarının öğrencilik döneminden itibaren kendilerini müzik alanında çok yeterli görmediklerini rapor etmiştir (s. 12). Sınıf öğretmenlerinin özellikle müzik dersine ilişkin akademik çalışmalar yapmak konusundaki orta düzey tutumlarının yükseltilebilmesi için nitelikli ve verimli bir hizmet içi eğitim programının oluşturularak uygulanması gerekli olabilir. Bu sayede sınıf öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeylerinin iyileştirilmesi, sınıf öğretmenlerinin derslerine ilişkin ihtiyaç duydukları konularda daha sonra kendi kendilerine araştırmalar yapmalarını sağlayabilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu ise sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerinin orta düzey olmasıdır. Aynı şekilde ölçeğe ilişkin alt boyutlar incelendiğinde ise müzikteki teorik bilginin yaşam becerisine çevrilmesi alt boyutunun yüksek düzey, diğer alt boyutların ise orta düzey olduğu görülmektedir. Bandura (1997)'e göre öz-yeterlik, "Bireyin belli bir işi başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi için gerekli olan etkinlikleri organize edip başarılı olabileceğine olan inancıdır" (Bandura, 1997, s. 3; Zimmerman, 1995, s. 83). İlköğretim düzeyindeki müzik derslerinin nitelikli ve verimli bir şekilde işlenmesi de aslında ciddi bir performans gerektirmektedir. İlköğretim dönemindeki öğrencilerin fiziksel özellikleri incelendiğinde çocukların oldukça hareketli oldukları, sürekli konuştukları ve yerlerinde durmaktan oldukça sıkıldıkları görülmektedir. Bu nedenle müzik derslerinde standart bilgi akışına dayalı dersin verimli olmayacağı açıktır. Diğer yandan bu dönemdeki çocukların karşılaştıkları karmaşık problemleri soyut olarak çözememeleri (Senemoğlu, 2004, s. 32) derslerin somutlaştırılarak işlenmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu tip bir müzik dersinin verimli olması için bilimsel temellere dayalı olarak geliştirilmiş stratejilerin etkin bir biçimde kullanılması gerekmektedir. Bu durum, sınıf öğretmenin en az bir müzik öğretmeni kadar yoğun bir bilgi birikimi uzmanlığa sahip olmasına ve bedensel olarak da ciddi bir performansa sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin öz-yeterliklerinin orta seviye olmasını açıklayabilir. Küçüköncü (2000) sınıf öğretmenlerinin "seçilerek" bir başka deyişle herhangi bir müzikal yetenek sınavına tabi tutulmadan bu görevi icra ediyor olduklarını belirtmiştir (s. 2). Bu durum sınıf öğretmenlerinde müziğe karşı yetenekli olup olmadıklarına ilişkin şüpheler duymalarına neden olabilir. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları bilgi ve becerilerin seviyesi dersi verimli bir şekilde uygulayıp uygulayamayacağına ilişkin inancını etkilemektedir. Bu nedenle müzik eğitime ilişkin öz-yeterlik seviyelerinin orta düzey olması, dersleri verimli şekilde işleyebileceklerine olan inançlarının da orta düzey olması anlamına gelmektedir.

Araştırmanın devamında sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutum ve müzik eğitime ilişkin öz-yeterlik puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiş, müzik öğretimine yönelik tutum toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı fark oluşmadığı, buna karşın tutum ölçeğinin alt boyutu olan "müzik dersleriyle ilgili akademik çalışmalar yapmak" alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı fark gözlemlenmiştir. Ulusal alan yazında yapılmış olan araştırmalarda müzik öğretimine ilişkin tutum ile cinsiyet arasında benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Buna göre Süalp (2018) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Fakat sonuçlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Kırıcıoğlu (2009) araştırmasında müzik öğretimine ilişkin tutum ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulamazken erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmektedir (s. 61). Alan yazında yapılmış olan diğer araştırmalar incelendiğinde müzik öğretimine ilişkin tutumun sınıf öğretmeni adayları ile de oldukça fazla sayıda çalışılan bir kavram olduğu görülmektedir. Buna göre Çelik ve Yetim (2017) araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır (s. 155).

Sınıf öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin öz-yeterlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farka rastlanırken öz-yeterlik ölçeğinin alt boyutları olan müzik bilgi birikimine ilişkin güven duygusu ile müzik uygulama becerisine ilişkin güven duygusu su alt boyutlarında da cinsiyetlere göre anlamlı farka rastlanmıştır. Buna göre öz-yeterlik toplam puanda fark erkek öğretmenler lehine iken diğer alt boyutlarda da anlamlı fark erkek öğretmenler lehinedir. Ulusal alan yazın incelendiğinde

Çelik ve Yetim (2017) sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farka rastlamazken (s.159), Çevik (2011) öz-yeterlik ile cinsiyet arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı fark rapor etmiştir (s. 156). Köksoy (2017) araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin alt boyutlar düzeyinde incelemiş ve sadece “müzikte bilgi birikimine güven duygusu” alt boyutunda anlamlı fark elde etmiştir (s. 305). Anlamlı fark kadın öğretmenler lehinedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin tutum ve öz-yeterlik puanları hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine ilişkin tutum ve müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik puanları hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre anlamlı fark göstermemiştir. Bu durum, alınan hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin ve niceliğinin hangi düzeyde olduğunun sorgulanmasını akla getirmektedir. Kösreli (2012) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin özellikle müzik öğretimi yöntem ve teknikleri, eğitim müziği dağarı gibi konularda yetersiz olduklarını, bu nedenle bir ya da birden fazla hizmet içi eğitimin gerekli olduğunu ve katılmak istediklerini belirtmiştir (s. 98). Aynı şekilde Kocabaş (2000) sınıf öğretmenlerinin öğrenim dönemlerinde müzik derslerini almalarına rağmen kendilerini yeterli görmediklerini ve hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmiştir (s. 11).

Araştırmanın devamında sınıf öğretmenlerinin bir çalgı çalıp çalmamalarına göre müzik öğretimine ilişkin tutum ve müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik puanları incelenmiş, ölçek toplam puanları ve alt boyutların hepsinde çalgı çalıp çalmamaya göre çalgı çalma lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu müzik derslerinde çalgı çalabiliyor olmanın önemini bir kez daha gözler önüne sermektedir. Her şeyden önce çalgı çalmak müziği ifade etmenin temel yoludur. Çalgı çalamayan bir sınıf öğretmenin müzik dersini etkili ve verimli bir şekilde idare etmesi mümkün değildir. Bu noktada önemli olan, sahip olunan çalgı beceri düzeyinin çok üst seviyelerde olması değil, çalgının verimli şekilde kullanılacak düzeye sahip olunmasıdır. Bu noktada ilköğretim dönemine ait müziklerin ifadesini sağlayabilecek temel çalgıların yeterli olabileceği düşünülebilir. Bunun yanında temel düzeyde çok sesliliğin gerçekleştirilebilmesi için piyano ya da gitarın kullanımı da dersin niteliğini artırabilir. Kurtuldu (2009, s. 516) ve Topoğlu (2014, s. 739) sınıf öğretmeni adaylarının daha eğitim süreci içindeyken bile çalgı çalma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Burak (2019) bir çalgı çalıyor olmanın müziği öğretmeye yönelik öz-yeterliğe olumlu katkıları araştırmasında belirtmiştir (s. 259).

Araştırmada son olarak sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin müzik öğretimine ilişkin tutumlarını ne derecede açıkladığına ilişkin doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin müzik öğretimine ilişkin tutumlarını %35 düzeyinde etkilediği ortaya çıkmıştır. İnceoğlu (2010) tutumu bir durum olay, nesne ya da kişi karşısında belli bir tavır ortaya koymaya ya da davranış göstermeye hazır olma durumu olarak tanımlamıştır (s. 6). Bu tanım doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin müzik dersini öğretmeye yönelik tutumlarının düzeyinin dersin niteliği ve verimi ile doğrudan bağlantılı olduğu görülmektedir. Whitley (1997) tutumların önemli bir boyutunu da öz-yeterlik olduğunu belirtmiştir (s. 2). Öz-yeterlik tutumun bilişsel duygusal ve davranışsal boyutlarından “duygusal” boyutun içinde yer alabilir. İnceoğlu (2010) duygusal ögenin bireyin çevresi ile ilgili bilgi duyum ve deneyimlerini sınıflandırması ve bu sınıflandırmayı olumlu ya da olumsuz olaylarla ya da amaçlarla ilişkilendirmesi durumu olarak tanımlamıştır (s. 6). Buna göre sınıf öğretmenin müziği öğretmeye ilişkin bir tutum geliştirmesi sırasında çevresinden edindiği bilgiler, diğer meslektaşlarının müzik dersi hakkındaki olumlu ya da olumsuz fikirleri, müziği öğretmek konusunda sahip olduğu müzikal bilgi, beceri ve müzikal yetenek algılaması geliştireceği tutumu etkileyecektir. Çevresindeki diğer sınıf öğretmenleri ile etkileşim sırasında müzik derslerinin işleniş hakkında olumsuz fikirler ya da deneyimler duyan sınıf öğretmeni aynı durumu kendisinin de yaşayacağını düşünerek kendi dersine yönelik negatif bir tutum geliştirebilir. Bu durum kişinin öz-yeterlik algıları ile de benzerlik gösterir. Öz-yeterliğin oluşmasında bireyin yaşantıları ve çevresi ile olan etkileşimi oldukça önem taşımaktadır.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin nitelikli bir müzik dersini gerçekleştirebilmeleri için öncelikle müzikal bilgi, birikim ve beceri açısından gelişmiş olmaları gerekmektedir. Bu gelişmişlik elbette ki sınıf öğretmenliği eğitimi zamanlarında başlamalı ve meslek hayatı boyunca da sağlanacak

nitelikli ve sayıca fazla hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir. İlköğretim döneminin çocuğun müzikal gelişimi için kritik bir dönem olduğunu düşündüğümüzde bu kritik dönemin sınıf öğretmenlerine teslim edilmesi ancak sınıf öğretmenlerinin de alanlarında bilgili, becerikli ve donanımlı olmalarını zorunlu kılmaktadır. Müzikal açıdan sağlıklı bir şekilde gelişmiş bireylerin temelleri ancak bu şartların gerçekleştirilebilmesi ile sağlanabilecektir.

Kaynakça

- Açılmış, H. ve Kayıran, B. K. (2021). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin duyuşsal özelliklerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4746 - 4773. Doi: 10.26466/opus.890948
- Austin, J. R. (1995). Future classroom teacher's ability self-perceptions and attributional responses to failure in music: Do music Fundamentals classes make a difference?. *Research Perspectives in Music Education*, 5(1), 6-15.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1992). Self-efficacy. V. S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*. (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press.
- Barış, D. A. ve Özata, E. (2009). Sınıf öğretmenliği anabilim dalında alınan müzik-müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 27-42.
- Burak, S. (2019). Self-efficacy of pre-school and primary school pre-service teachers in musical ability and music teaching. *International Journal of Music Education*, 37(2), 257-271. <https://doi.org/10.1177/0255761419833083>
- Calissendorff, M. (2006). Understanding the learning style of pre-school children learning the violin. *Music Education Research*, 8(1), 83-96. <https://doi.org/10.1080/14613800600570769>
- Çelik, Y. ve Yetim, H. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları ile müzik öğretimi öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic journal of education sciences*, 6(12), 150-170.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi özyeterlik düzeylerinin incelenmesi (Examining elementary education pre-service teachers' self-efficacybeliefs). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Demirova, G. Y. (2008). *Piyano eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin dikkat toplama yetisine etkisi* (Tez No. 234235) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dinç-Altun, Z. ve Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1416-1632. Doi: 10.26466/opus.890948
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. Basic Books.
- Göğüş, G. (2008). İlköğretim I. kademe müzik eğitiminde öğretmenin etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 369-382.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı ve iletişim*. Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Kavaklı, A. (1992). *Çocukluk yaşlarında büyüme ve gelişme*. Hilal Matbaacılık.
- Kaptan, M. (2004). *Bolu ili ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin müzik derslerini işleyişi ile ilgili karşılaştıkları sorunların incelenmesi* (Tez No. 144055) [Yüksek

lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kırcıoğlu, Ç. S. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersi öğretimine ilişkin bilgi düzeyleri, öz-yeterlik alguları ile tutumlarının belirlenmesi* (Tez No. 235203) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kocabaş, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 7–11.
- Köksoy, A. M. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 297-320.
- Kösreli, S. (2012) *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir inceleme: Erzincan ili örneği* (Tez No. 314239) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 8-12.
- Levinowitz, L. M. (1998). The importance of music in early childhood. *General Music Today*, 12(1), 4-7. <https://doi.org/10.1177/104837139801200103>
- Nurikadoğlu, R. H. (2000). *İlköğretim kurumlarında müzik dersinde karşılaşılan sorunlar* (Tez No. 94402) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 311-326.
- Süalp, Ç. (2018). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 516273) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topoğlu, O. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 730-743.
- Topoğlu, O. (2015). Opinions of pre-service classroom teachers among music education. *Journal of Human Sciences*, 12, 654–673. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.3020
- Tschanen-Moran, M. & Woolfolk, A. H. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Yünlü, F. ve Sağlam, M. (2004). Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşleri, içerikle ilgili güçlükleri ve eğitim gereksinimleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3, 211–226.
- Yıldız, G. (2006). *İlköğretimde müzik eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Whitley, J. B. E. (1997). Gender differences in computer-related attitudes and behavior: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 13(1), 1-22. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(96\)00026-X](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(96)00026-X)

Araştırma ve Yayın etiği Beyanı

Bu araştırmaya ilişkin verilerin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala özen gösterilmiştir.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Araştırmaya 1. Yazar %60 oranında, 2. Yazar ise %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur.