



MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİREYSEL ÇALGI DERSLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Özge GENÇEL ATAMAN

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının incelenmesine yöneliktir. Çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının belirlenebilmesi amacıyla genel tarama modellerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Balıkesir, Gaziosmanpaşa, Adnan Menderes, Harran ve Trakya Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında 2013-2014 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 472 müzik öğretmeni adayından oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının olumlu ve tutum puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü, bireysel çalgıları ve lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, müzik öğretmeni adaylarının okumakta oldukları sınıf ve bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçme durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Müzik Öğretmeni Adayları, Bireysel Çalgı, Bireysel Çalgı Dersleri, Tutum.

EXAMINATION OF ATTITUDES OF MUSIC TEACHER CANDIDATES TOWARDS INDIVIDUAL INSTRUMENT EDUCATION

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the attitudes of music teacher candidates towards individual instrument education. The relational screening model, which is among the general screening models, was used in this study. The study group is composed of 472 music teacher candidates who study at the Department of Music Educations, Department of Fine Arts Teachings, Faculty of Educations in Balıkesir, Gaziosmanpaşa, Adnan Menderes, Harran and Trakya Universities in the 2013-2014 academic year. In view of study results, it was determined that the attitudes of music teacher candidates towards individual instrument education were positive and the attitude scores were high. In addition to these results, it was concluded that, there was not a significant differences between genders, type of high school education, type of individual instruments and individual instrument instruction prior to under graduate education and the attitudes of music teacher candidates towards individual instrument education whereas there was a significant differences between class levels and choosing their individual instruments by voluntarily and the attitudes of music teacher candidates towards individual instrument education.

Key Words: Music Education, Music Teacher Candidates, Individual Instrument, Individual Instrument Courses, Attitude.



1.GİRİŞ

Müzik eğitimi, ses eğitimi, müziksel işitme eğitimi, müzik beğenisi eğitimi, yaratıcılık eğitimi ve çalgı eğitimi olmak üzere çeşitli boyutlardan oluşmaktadır (Bilen, 1995). Genel ve mesleki müzik eğitiminde belirlenen amaçlara, çalgı eğitimi yoluyla daha kolay ve daha sağlıklı ulaşıldığı bir gerçektir (Aydoğan ve İlik, 2007). Müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan çalgı eğitimi, bireylerin müzikle ilgili davranışları kazanmada, bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmede ve müzikle daha içten bir bağ kurmada etkilidir (Akbulut, 2013). Çalgı eğitimi, bireylere çalgı çalma becerisi kazandırabilmek amacıyla bir takım becerilerin sistematik olarak öğretildiği ve bu becerilerin geliştirilmesi yoluyla çalgı çalma davranışının kolaylaştırıldığı bir süreçtir (Schleuter, 1997) ve (Çoban, 2011). Diğer bir yandan çalgı eğitimi, hem genel hem de mesleki müzik eğitiminin daha da özeli müzik öğretmenliği eğitiminin de önemli ve vazgeçilmez bir boyutudur. Çalgı eğitimi temelde; çalgı çalmayı öğrenebilme, çalgıyı etkin kullanabilme, çalgı çalmayı geliştirebilme ve çalgı çalmayı öğretebilme basamaklarını gerçekleştirebilecek biçimde programlanıp yürütülür (Yıldız, 1986).

Ülkemizde müzik öğretmenliği eğitimi, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarından 8 yarıyıllık bir süreçte gerçekleştirilmektedir. Müzik öğretmenliği eğitiminin de ayrılmaz bir parçası olan çalgı eğitimi, müzik eğitimi anabilim dallarında 7 yarıyıl “Bireysel Çalgı”, 1 yarıyıl ise “Bireysel Çalgı ve Öğretimi” adı altında toplam 8 yarıyıllık bir süreçte zorunlu dersler olarak sürdürülmektedir. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda Bireysel Çalgı dersleri kapsamında birçok çalgının (keman, viyola, viyolonsel, kontrbas, gitar, flüt, bağlama vb.) eğitimi verilmektedir. Bu çalgı alanları, alt yapı ve öğretim elemanı yeterliklerine göre kurumdan kuruma bazı farklılıklar gösterebilmektedir. Bireysel çalgı dersleri, adından da anlaşılacağı gibi bireysel olarak öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleşen planlanmış çalgı eğitimi süreçleridir. (Gençel Ataman, 2010). Bu süreç içinde öğrenci, çalgı hakkında teknik bilgi ve beceriler kazanmakta ve müzik eğitiminin temel amaçlarını daha kolay gerçekleştirmektedir (Yalçınkaya, 2002). Topoğlu ve Erden (2012)’e göre, bireysel çalgı derslerinin amacı, müzik öğretmeni adaylarının meslek hayatları boyunca kullanacakları çalgıların öğelerinin, çalgı çalmaya ilişkin bilgi ve becerilerin öğrenilmesi ve geliştirilmesi, çalınabilecek belirli teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal-evrensel boyuttaki eserlerin seslendirilmesidir. Otacıoğlu (2007, s.2)’na göre, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda gerçekleştirilen çalgı eğitiminin en önemli amacı; “öğretmen adaylarının müzikal düşünce ve algılamalarının gelişmesini, müzik eğitimini tüm branşları ile bir bütün olarak görmelerini, bilişsel, duyuşsal, psikomotor alanlara yönelik davranışlar kazanmalarını sağlamaktır.”

Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimi sürecine yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları da, çalgı eğitimi süreci açısından büyük önem taşımaktadır. Tutum, bireyin duygu, inanç ve değerlerine dayanan çok yönlü psikolojik bir durumdur (Phillips, 2003). Smith (1968)’e göre tutum, bir bireye yüklenen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını oluşturan bir eğilimdir (akt. Kağıtçıbaşı, 1999). Tutum, bireyin psikolojik olarak bir obje, kişi, durum vb. boyutlara ilişkin davranış, düşünce ve duygularına yön verme, ondan yana olma ya da karşı olma durumudur (Semerci ve Semerci, 2004; akt. Piji Küçük, 2012). Tutum bireylere aittir ve bireylerin bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve



davranışlarına bir bütünlük ve bir tutarlılık getirir. Bir bireyin tutumları gözle görünemez ancak, bireyin davranışlarına bakılarak bir objeye ilişkin tutumu hakkında fikir sahibi olunabilir (Tavşancıl, 2006). Bireyin karşısındaki bireye, objeye veya nesneye yönelik tutumu, karşısındakine biçtiği değere ve ilgiye göre yönlenebilir. Birey değerli bulduğuna karşı kabul edici, değersiz bulduğuna karşı reddedici, ilgili bulduğuna karşı olumlu, ilgisiz bulduğuna karşı ise olumsuz bir tutum sergileme eğilimindedir (Çetin, 2006). Psikolojik araştırmalara göre tutumlar, davranışların dinamiklerini temel alır ve tutumlar, bireylerin neyi, nasıl ve ne kadar öğrenebildiğini belirler (Wanjala, 2011).

Bireylerin tutumlarını öğrenmek için onların düşünceleri, duyguları ve tepki eğilimleri ile ilgili olarak tutum ölçekleri geliştirilir (Thurstone, 1967; Tavşancıl, 2006; Kılınç ve Salman, 2007). Günümüzde tek boyutlu ölçeklemeden çok boyutlu ölçeklemeye kadar değişik tutum ölçekleri kullanılmaktadır. Bir toplamalı sıralama tekniği olan Likert ölçeği, tutum ölçekleri içerisinde en yaygın olarak kullanılanıdır. Rensis Likert tarafından geliştirilen Likert (1932) tipi tutum ölçeğinde, tutumları ölçülecek bireylerin tepkide bulunacakları çeşitli ifadeler yer almaktadır. Tutum ölçeğini alan birey, benimsediği ifadeleri işaretlemek yerine, verilen her ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadığını dereceler içinde göstermektedir (Özgül, 1994; Kılınç ve Salman, 2007).

Tutumların şekillenmesinde ve değişmesinde rol oynayan en önemli etmenlerden biri de eğitimidir. Eğitim-öğretim sırasında kişi, birçok bilgi ve becerilerle birlikte alışkanlıklar da edinir. Öğrencinin okula ve öğrenmeye yönelik tutumlarının bilinmesi olumsuz tutumların değiştirilebilmesi açısından önemlidir. Eğer öğrenci öğrenmeye güdülenmemişse, öğretmenin olumsuz tutumları değiştirme yönünde öğrenciye yardımcı olması mümkün değildir (Oksal, 2007; akt. Yalçınkaya, Eldemir 2013).

Tutumlar müzik eğitiminde farklı değişkenlerle birlikte ele alınmakta ve özellikle müziksel gelişim ve başarı gibi değişkenlerle ilişkilendirilerek incelenmektedir (Özmenteş, 2009). Müzik eğitimindeki tutumları inceleyen tüm çalışmalar da “müzik öğrencilere ne hissettirir?” sorusuna dayanmaktadır (Phillips, 2003). Bu araştırmalarla elde edilen birikimler, müzik eğitimi alanında öğrencilerin tutumlarının müzik eğitimi sürecindeki dolaylı ya da doğrudan etkilerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin müziğe ilişkin tutumlarının geliştirilmesi gerektiğini, aksi takdirde olumsuz tutumların bir müzik eğitimi programını hızla ve derinden hasara uğratabileceğini belirten Mullins (1984), tutumların müzik eğitimindeki yerini önemle vurgulamıştır (Özmenteş, 2009).

Özellikle mesleki müzik eğitiminin en önemli boyutlarından birinin çalgı eğitimi olduğu düşünüldüğünde, çalgı derslerine yönelik tutumlar ve bu tutumların hangi yönde olduğu çalgı eğitimi sürecinde büyük önem taşımaktadır (Çoban ve Konakçı, 2012). “Çalgı dersine ilişkin olumlu tutum geliştiren bir öğrenci, buna bağlı olarak dersle yakından ilişkili olan ve paralel yürütülen diğer derslere (işitme, orkestra gibi), eğitim kurumuna, öğrenmeye ve öğretmeye yönelik olumlu tutum geliştirebilmektedir” (Umuzdaş, 2012).

Bireysel çalgı dersleri, müzik öğretmeni adaylarına, çalgılarını mesleki hayatları boyunca kullanabilecekleri bilgi, beceri ve teknikleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle müzik öğretmeni adaylarının mesleki müzik yaşantılarında, çalgılarını sınıf ortamında etkin ve



verimli bir şekilde kullanabilmelerinin ve kullanmayı istemelerinin, lisans eğitimleri sürecinde çalgılarına geliştirdikleri tutumlara bağlı olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının belirlenmesine yöneliktir. Bu bağlamda araştırmada;

- Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları ne yöndedir?
- Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü, öğrenim görmekte oldukları sınıf, bireysel çalgıları, bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçme durumları ve lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorularına cevap aranmıştır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının belirlenebilmesi amacıyla genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2005).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardan rastgele örneklem yöntemiyle seçilen ve gönüllülük esasına da dayalı olan 5 müzik eğitimi anabilim dalında 2013-2014 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 133 1.sınıf, 111 2.sınıf, 120 3.sınıf ve 108 4.sınıf olmak üzere toplam 472 müzik öğretmeni adayından oluşmaktadır. Çalışma grubu ile ilgili bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Seçenekler	n	%
Üniversite		
Balıkesir Üniversitesi	113	23,9
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	78	16,5
Adnan Menderes Üniversitesi	89	18,9
Harran Üniversitesi	99	21
Trakya Üniversitesi	93	19,7
<i>TOPLAM</i>	472	100
Cinsiyet		
Kadın	260	55,1
Erkek	212	44,9
<i>TOPLAM</i>	472	100
Mezun Olunan Lise Türü		
Güzel Sanatlar Lisesi	317	67,2
Genel Lise	155	32,8
<i>TOPLAM</i>	472	100
Okumakta Olunan Sınıf		
1.Sınıf	133	28,2



2.Sınıf	111	23,5
3.Sınıf	120	25,4
4.Sınıf	108	22,9
TOPLAM	472	100
Bireysel Çalgı (Çalgı Türlerine Göre)		
Yaylı Çalgı	267	56,6
Nefesli Çalgı	67	14,2
Telli Çalgı	84	17,8
Tuşlu Çalgı	18	3,8
Şan	36	7,6
TOPLAM	472	100
Bireysel Çalgıyı Kendi İsteğiyle Seçme Durumu		
Evet	387	82
Hayır	85	18
TOPLAM	472	100
Çalgı Eğitimine Lisans Eğitimi Öncesinde Başlama Durumu		
Evet	300	63,6
Hayır	172	36,4
TOPLAM	472	100

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Topoğlu ve Erden (2012) tarafından geliştirilen “*Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği*” ile elde edilmiştir. Ölçekte 16’sı olumlu, 11’i olumsuz toplam 27 madde bulunmaktadır. Topoğlu ve Erden tarafından geliştirilen ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak saptanmıştır. Ölçeğin bu araştırma için tekrarlanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise 0,964 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2008)’e göre, psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Ölçekte yer alan tutum maddeleri için “*Kesinlikle katılıyorum*”, “*Katılıyorum*”, “*Az katılıyorum*”, “*Katılmıyorum*” ve “*Kesinlikle katılmıyorum*” olmak üzere kullanılan 5’li likertte, olumlu tutum maddelerinde 5–4–3–2–1 şeklinde, olumsuz tutum maddelerinde ise 1–2–3–4–5 şeklinde puanlanmış ve analiz sürecinde ters kodlama yapılmıştır. Ölçekte yer alan 5’li likert aralıklarının eşit olduğu (4/5) düşüncesinden hareket edilerek ölçekteki seçenekler aşağıdaki düzeylere ayrılmıştır.

Tablo 2. Ölçekteki Maddelerin Düzey Aralıkları

Olumlu Tutum Maddeleri			Olumsuz Tutum Maddeleri		
	Seçenekler	Düzey		Seçenekler	Düzey
5	Kesinlikle katılıyorum	4,20 – 5,00	1	Kesinlikle katılıyorum	1,00 – 1,79
4	Katılıyorum	3,40 – 4,19	2	Katılıyorum	1,80 – 2,59
3	Az katılıyorum	2,60 – 3,39	3	Az katılıyorum	2,60 – 3,39
2	Katılmıyorum	1,80 – 2,59	4	Katılmıyorum	3,40 – 4,19
1	Kesinlikle katılmıyorum	1,00 – 1,79	5	Kesinlikle katılmıyorum	4,20 – 5,00



Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutum puanlarının çözümlenmesinde aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerleri kullanılmıştır. Ölçekteki maddelerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk Testi sonucunda, tüm maddelerin anlamlılık (p) değerlerinin 0,00 olduğu saptanmıştır. Anlamlılık değerlerinin 0,05’den küçük olması, incelenen maddelerin dağılımlarının normal olmadığını belirlemektedir. Büyüköztürk (2008)’e göre “parametrik istatistikler, dağılımın normallliğini gerekli kılar.” Bu nedenle araştırmadaki veriler parametrik olmayan yöntemlerle analiz edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının tutum puanları ile cinsiyetlerinin, mezun oldukları lise türünün, bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçme durumlarının ve lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumlarının karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U Testi, tutum puanları ile öğrenim görmekte oldukları sınıf değişkeninin karşılaştırılmasında ise yine parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis Testi’nden yararlanılmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık için 0,05 anlamlılık düzeyi seçilmiş ve araştırma ile ilgili verilerin çözümlenmesinde SPSS 20.0 programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Tablo 3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutum Puanlarının Ortalaması

Tutum Puanı Ortalaması	n	\bar{x}	ss
	472	3,90	0,79

Tablo 3’e bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının “*Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği*” puanlarının aritmetik ortalamalarının 3,90 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 5,00 olması, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersi tutum puanlarının yüksek olduğu ve öğretmen adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutum Puanları

Maddeler	\bar{x}	ss	Açıklama
1 Boş zamanlarımda çalgı çalışırım.*	3,81	1,00	Katılıyorum
2 Çalgı dersi sevdiğim bir derstir.*	4,13	0,99	Katılıyorum
3 Çalgı dersi bende stres yaratır.	3,55	1,26	Katılmıyorum
4 Çalgı derslerinde çok sıkılırım.	3,97	1,10	Katılmıyorum
5 Çalgı ders saatlerinin daha çok olmasını isterim.*	3,64	1,31	Katılıyorum
6 Çalgı dersine zorunlu olduğumdan dolayı girerim.	3,98	1,17	Katılmıyorum
7 Çalgı derslerine her zaman hazırlıklı girerim.*	3,65	0,95	Katılıyorum
8 Çalgı dersindeyken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.*	3,81	1,06	Katılıyorum
9 Çalgı dersimi kaçırdığımda mutlaka telafisini yapmak isterim.*	3,79	1,09	Katılıyorum
10 Çalgı dersleri çok sevdiğim dersler arasındadır.*	4,03	0,99	Katılıyorum
11 Çalgı dersleri bence sıkıcıdır.	4,08	1,07	Katılmıyorum
12 Çalgı dersleri beni rahatlatır.*	3,73	1,05	Katılıyorum
13 Boş zamanlarımda çalgımı çalmaktan hoşlanırım.*	3,97	0,97	Katılıyorum
14 Çalgı dersleri bence çok eğlencelidir.*	3,90	1,00	Katılıyorum
15 Çalgı ders saatlerinin artırılmasını isterim.*	3,76	1,24	Katılıyorum



16 Çalgı derslerine zorunlu olmasam girmek istemem.	3,92	1,19	Katılmıyorum
17 Çalgı derslerinin kaldırılmasını isterim.	4,31	1,03	Kesinlikle katılmıyorum
18 Çalgı ödevlerini çalışırken çok sıkılırım.	3,68	1,19	Katılmıyorum
19 Boş zamanlarımda çalgım ile ilgili bir şeyler yapmak hiç aklıma gelmez.	3,88	1,09	Katılmıyorum
20 Çalgı dersleri bende müzikle ilgili bir şeyler yaratma isteği uyandırır.*	3,96	0,98	Katılıyorum
21 Çalgı derslerinin bir an önce bitmesini isterim.	3,94	1,11	Katılmıyorum
22 Çalgı ile ilgili hiçbir şey ilgimi çekmez.	4,17	1,09	Katılmıyorum
23 Çalgı dersini diğer derslere göre daha çok severim.*	3,86	1,09	Katılıyorum
24 Çalgı dersinin müzik eğitimi için gerekli olduğunu düşünürüm.*	4,34	0,90	Kesinlikle katılıyorum
25 Çalışma zamanımın çoğunu çalgıya ayırmak isterim.*	3,68	1,12	Katılıyorum
26 Çalgıya sadece sınıfımı geçmek için çalışırım.	3,85	1,26	Katılmıyorum
27 İleride çalgı ile ilgili bir meslek seçmek isterim.*	3,91	1,16	Katılıyorum

*Olumlu tutum maddeleri

Tablo 4 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının ölçekteki olumlu maddeleri *Kesinlikle katılıyorum* ve *Katılıyorum* şeklinde cevaplandıkları, olumsuz maddeleri ise, *Kesinlikle katılmıyorum* ve *Katılmıyorum* şeklinde cevapladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutumlar taşıdıklarını bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 5. Müzik Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetleri İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	U	p
Kadın	260	227,17	25133,00	0,100
Erkek	212	247,95		

p>0,05 (Mann Whitney U Testi)

Tablo 5'e bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu, adayların cinsiyet açısından bireysel çalgı derslerine yönelik benzer tutumlar taşıdıklarını göstermektedir.

Tablo 6. Müzik Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türü İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	U	p
Güzel Sanatlar Lisesi	317	232,36	23256,500	0,346
Genel Lise	155	244,96		

p>0,05 (Mann Whitney U Testi)

Tablo 6'ya göre, müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türü ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Genel liselerden mezun olan müzik öğretmeni adaylarının mesleki müzik eğitimine, daha geç başlamış olmalarına rağmen her iki lise türünden mezun olan adayların çalgı derslerini benzer oranlarda benimsemeleri, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen çalgı eğitiminin amaçları açısından olumlu ve yapıcı bir durumu ortaya çıkarmaktadır.



Tablo 7. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğrenim Görmekte Oldukları Sınıf İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	df	p
1.Sınıf	131	255,44	10,06	3	0,018
2.Sınıf	111	255,95			
3.Sınıf	120	218,50			
4.Sınıf	108	213,19			

p<0,05 (Kruskal Wallis Testi)

Tablo 7 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının öğrenim görmekte oldukları sınıf ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğu, 1. ve 2. sınıf müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutum puanlarının 3. ve 4. sınıf müzik öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, 3. sınıf ve özellikle de 4. sınıf müzik öğretmeni adaylarının, mezun olduktan sonraki mesleki yaşantılarına başlamaları açısından zorunlu olan Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) ile ilgili kaygı ve hazırlanma süreci içinde olmaları nedeni ile bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutumlarını ve motivasyonlarını biraz olsun kaybetmekte olabildiklerini akla getirmektedir.

Tablo 8. Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgıları İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	df	p
Yaylı Çalgı	267	221,12	8,863	4	0,065
Nefesli Çalgı	67	256,34			
Telli Çalgı	84	264,48			
Tuşlu Çalgı	18	259,50			
Şan	36	236,88			

p>0,05 (Kruskal Wallis Testi)

Tablo 8'e bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgıları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu durum, bireysel çalgının çalgı dersine olan tutumu değiştirmedığı ve müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı farklılıklarına rağmen çalgı derslerine karşı aynı tutumlara sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 9. Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgılarını Kendi İstekleriyle Seçme Durumları İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	U	p
Evet	387	253,73	9779,500	0,000
Hayır	85	158,05		

p<0,05 (Mann Whitney U Testi)

Tablo 9'a göre, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçme durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında, bireysel çalgısını kendi isteğiyle seçen müzik öğretmeni adaylarının 253,73 sıra ortalaması ile bireysel çalgı derslerine yönelik daha



olumlu tutumlara sahip oldukları göze çarpmaktadır. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda her yıl 1.Sınıfta gerçekleştirilen çalgı seçiminde, adayların bedensel yapılarının çalgıya uygunluğu ve çalgıyı daha önce çalıyor olması gibi etkenlerin yanı sıra, adayların bireysel isteklerinin de belirli ölçülerde göz önünde bulundurulabilmesi, çalgı eğitiminin nitelikli ve sağlıklı bir şekilde sürdürülmesine olanak sağlayacağını akla getirmektedir.

Tablo 10. Müzik Öğretmeni Adaylarının Lisans Eğitimi Öncesinde Bireysel Çalgı Eğitimi Alma Durumları İle Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Grup	n	Sıra Ortalaması	U	p
Evet	300	233,96		
Hayır	172	240,92	25039,000	0,594

p>0,05 (Mann Whitney U Testi)

Tablo 10'a bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu durum, bireysel çalgı eğitimine lisans döneminde başlamanın, müzik öğretmeni adaylara çalgıya yönelik olumlu tutumlar kazandırmada etkili ve yeterli olduğu, müzik öğretmenliği mesleğinin gerektirdiği çalgı çalma davranışının çalgıya yönelik doğru tutum ve davranışlarla lisans döneminde yeterince kazandırılabilirdiğini ortaya çıkarmaktadır.

4.SONUÇ VE TARTIŞMA

Müzik öğretmeni adaylarının Bireysel Çalgı derslerine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının yüksek olduğu ve öğretmen adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çoban ve Mutlu Konakçı (2012), Özmenteş ve Özmenteş (2009) ve Cüceoğlu Önder (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da, çalgıya yönelik tutum ile cinsiyet açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, cinsiyet değişkeninin çalgı derslerine yönelik tutumlar üzerinde etkili olmadığını, bayan ve erkek öğretmen adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik benzer ya da aynı tutumlar taşıdıklarını göstermektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türü ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Nacakçı ve Dalkıran (2011) tarafından yapılan ve müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersi sınavlarına yönelik kaygılarının belirlendiği çalışmada da, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ile sınav kaygıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan, Cüceoğlu Önder (2015) araştırmasında, müzik öğretmeni adaylarının çalgı derslerine ilişkin tutumları ile mezun oldukları lise türü açısından anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuştur. Bu



sonuçtan yola çıkılarak, genel lise ve güzel sanatlar liselerinden mezun olan müzik öğretmeni adaylarının çalgı derslerine yönelik tutumlarının aynı olduğu, diğer bir açıdan lisans eğitimi öncesinde çalgı eğitimi almamanın çalgı derslerine olan tutumu olumsuz yönde etkilemediği anlaşılmaktadır.

Müzik öğretmeni adaylarının öğrenim görmekte oldukları sınıf ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğu, 1. ve 2. sınıf müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutum puanlarının 3. ve 4. sınıf müzik öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cüceoğlu Önder (2015) tarafından yapılan çalışmada da, 1. Sınıfta öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının çalgı derslerine yönelik tutumlarının, 2. ve 4. sınıfta okumakta olan adaylardan daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, 3. ve 4. sınıf müzik öğretmeni adaylarının, mesleki yaşantılarına başlamaları açısından zorunlu olan Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) ile ilgili kaygı ve hazırlanma süreci içinde olmaları nedeni ile bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutumlarını ve motivasyonlarını biraz olsun kaybetmekte olabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmanın bir diğer sonucuna göre, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgıları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Özmenteş ve Özmenteş (2009) tarafından yapılan çalışmada da, öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutum düzeyleri ile bireysel çalgıları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, bireysel çalgı farklılığının çalgı dersine yönelik tutumu etkilemediği anlaşılmaktadır. Bu sonuca başka çalışmalar açısından bakıldığında, Çoban ve Mutlu Konakçı (2012) ve Cüceoğlu Önder (2015) çalışmalarında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgıları ile çalgıya olan tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu ve bu farkın bireysel çalgısı şan olan adaylarda daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçme durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda her yıl 1.sınıfta gerçekleştirilen çalgı seçiminde, adayların bedensel yapılarının çalgıya uygunluğu ve çalgıyı daha önce çalışıyor olması gibi etkenlerin yanı sıra, adayların bireysel isteklerinin de belirli ölçülerde göz önünde bulundurulabilmesi, çalgı eğitiminin nitelikli ve sağlıklı bir şekilde sürdürülmesine olanak sağladığını destekler niteliktedir.

Müzik öğretmeni adaylarının lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumları ile bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Cüceoğlu Önder (2015) tarafından yapılan çalışmada da, lisans eğitimi öncesinde bireysel çalgı eğitimi alma durumu ile çalgı derslerine yönelik tutum arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, lisans eğitimi öncesinde çalgı eğitimi almanın çalgıya yönelik tutumu değiştirmede göstermektedir. Ayrıca bu sonuç, araştırmanın bir diğer sonucu olan, genel lise ve güzel sanatlar liselerinden mezun olan müzik öğretmeni adaylarının çalgıya yönelik tutumlarının da aynı olmasını desteklemektedir.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak; Müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretmenliği eğitiminin vazgeçilmez bir boyutu olan çalgı eğitimine yönelik olumlu tutumlarını kesintisiz



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 54

Mart - Nisan 2016

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



sürdürebilmeleri açısından, ders içi ve ders dışı çalışmalarda desteklenmeleri, özellikle bireysel çalgılarında yüksek başarı gösteren öğrencilerinin, bireysel çalgılarına yönelik olumlu tutumlarını sürdürebilmeleri açısından, lisansüstü programlar hakkında bilgilendirilmeleri ve teşvik edilmeleri önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2013).** Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı “Bireysel Çalgı” Dersi Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin 3. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri Açısından Bir Değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 57-68.
- Aydoğan, S. ve İlik, A. (2007).** *Blokflüt ile Müzik Eğitimi* (28.Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bilen, S. (1995).** *İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Gündüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Büyükoztürk, Ş. (2008).** *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cüceoğlu Önder, G. (2015).** Students’ Attitudes Towards Individual Musical Instrument Courses in Music Education Graduate Programs in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 40 (2), 66-76.
- Çetin, Ş. (2006).** Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Çoban, S. (2011).** Views Of The Candidates Music Teachers On The Individual Instrument Lesson Final Exam Evaluation (Marmara University Case Study). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115-127.
- Çoban, S. ve Mutlu Konakçı, N. (2012).** An Analysis Of The Attitudes Of Pre-Service Music Teachers In Turkey Towards Instrument Training İn Terms Of Their Demographic Features, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 724 – 731.
- Gençel Ataman, Ö. (2010).** *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (Flüt) Ve Öğretimi Dersine Yönelik Flüt Öğretim Program Tasarısı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999).** *Yeni İnsan Ve İnsanlar* (10.Baskı). Sosyal Psikoloji Dizisi:1, İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.
- Karasar, N. (2005).** *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, A. ve Salman, S. (2007).** Okul Deneyimi Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 23-35.
- Nacakçı, Z. ve Dalkıran, E. (2011).** Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Sınavına Yönelik Kaygıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (5), 46-56.
- Otacıoğlu Gürşen, S. (2007).** Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Program Geliştirmenin Önemi ve Yeri: Programlandırılmış Öğretim (Dizgeli Eğitim) Modeli. *Uluslararası Hakemli Müzik ve Bilim Dergisi*, 7, 1-16.
- Özgülven, İ.E.(1994).** *Psikolojik Testler*. Ankara: PDRM Yayınları.
- Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. (2009).** Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 17 (1), 353-360.
- Phillips, S. L. (2003).** *Contributing Factors To Music Attitude In Sixth-, Seventh-, And Eighth-Grade Students*. Unpublished doctoral dissertation. Iowa Üniversitesi, ABD.
- Piji Küçük, D. (2012).** Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 151-161.



- Schleuter, S. (1997).** *A Sound Approach To Teaching Instrumentalists*. New York: Schirmer Books.
- Tavşancıl, E. (2006).** *Tutumların Ölçülmesi Ve Spss İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thurstone, L. L. (1967).** *Attitudes Can Be Measured, Readings In Attitude Theory and Measurement*. Ed: Martin Fishbein. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Topoğlu, O. ve Erden, E. (2012).** Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Akademik Bakış Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 1-11.
- Umuzdaş, S. (2012).** Development Of An Attitude Scale for Cello Lesson. *Elementary Education Online*, 11(2),472-479.
- Wanjala, H. N. (2011).** The Relationship Between Attitudes Towards Music And Achievement. *International Journal of Current Research*, 3 (8), 140-145.
- Yalçınkaya, B. (2002).** 21. Yüzyılda Müzik Eğitiminde Çalgı Öğrencilerinin Temel Psiko-Motor Alan Davranışları Üzerinde Alexander Tekniğinin Etkisi. *Uluslararası Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi* (s. 253-258). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yalçınkaya, B. ve Eldemir, A. C. (2013).** Bireysel Çalgı Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (21), 29-36.
- Yıldız, N (1986).** *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Anaçalgı Keman Eğitiminin Programlar Yönünden İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.