

TC
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖZENGİN MÜZİK EĞİTİMİNİ ALAN VE ALMAYAN
İLKÖĞRETİM 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
BAŞARILARININ VE OKULA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Z. Deniz UYAN

Ankara
Kasım 2012

TC
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖZENGİN MÜZİK EĞİTİMİNİ ALAN VE ALMAYAN
İLKÖĞRETİM 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
BAŞARILARININ VE OKULA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Z. Deniz UYAN

Danışman: Prof. Gül ÇİMEN

Ankara
Kasım 2012

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Zeynep Deniz UYAN'ın "Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Okula Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tezi/...../..... tarihinde jürimiz tarafından, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Yılmaz ŞENDURUR.....

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Gül ÇİMEN.....

Üye: Prof. Ülkü ÖZGÜR.....

Üye: Yrd.Doç.Dr. Gülay EKİCİ.....

Üye: Yrd.Doç.Dr. Güler DEMİROVA GYÖRFFY.....

ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında bilgilerini, yardımlarını ve desteğini benden esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Prof.Gül ÇİMEN'e, tez izleme kurulunda yer alan, kıymetli fikirleri ve önerileriyle araştırmaya yön veren öğretmenlerim Sayın Prof.Ülkü ÖZGÜR ve Sayın Doç.Dr.Gülay EKİCİ'ye ve araştırmanın hazırlık ve değerlendirme aşamalarında fikirleriyle ve desteğiyle çok önemli katkılarda bulunan öğretmenim Sayın Yrd.Doç.Dr.Feridun SEZGİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca arkadaşlarıma, tüm aileme, özellikle araştırmanın her aşamasında benden desteğini ve yardımlarını esirgemeyen sevgili eşim M.Ozan UYAN'a çok teşekkür ederim.

ÖZET

ÖZENGEN MÜZİK EĞİTİMİ ALAN VE ALMAYAN İLKÖĞRETİM 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARININ VE OKULA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

UYAN, Z.Deniz
Doktora, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Gül Çimen
Kasım 2012, 97 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin özengen müzik eğitimi alıp almama durumları ile akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemektir.

Araştırma tarama modelinde olup, araştırmanın evrenini ilköğretim 6. Sınıf öğrencileri, örneklemini ise Ankara ili içinde bulunan 4 farklı ilçeden toplam 8 okulda okuyan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 6. sınıf öğrencilerinin okula yönelik tutumları, bu araştırma için geliştirilen *Okula Yönelik Tutum Ölçeği* ile, akademik başarıları ise sene sonu karne not ortalamaları ile belirlenmiştir. Öğrencilerin özengen müzik eğitimi alıp almama durumu ile ilgili veriler, *Okula Yönelik Tutum Ölçeği* nin kişisel bilgiler kısmındaki ilgili sorulardan elde edilmiştir. Elde edilen veriler, araştırmanın amaçlarına uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak karşılaştırılıp değerlendirilmiştir.

Bulgularda, özengen müzik eğitimi alıp almama durumunun, annenin babanın eğitim durumu ve ailelerin gelir durumuna göre farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları, eğitim aldıkları müzik dalına, eğitim aldıkları süreye ve haftalık ders saatine göre farklılıklar göstermektedir. Genel olarak bakıldığında ise özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasında

anlamalı derecede farklılık çıktığı görülmüştür. Buna göre özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre, akademik başarıları daha yüksek, okula yönelik tutumları ise daha olumludur.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF ACADEMIC ACHIEVEMENTS AND SCHOOL ATTITUDES OF THE SIXTH GRADE STUDENTS WHO ARE HAVING AND NOT HAVING AMATEURISH MUSIC EDUCATION

UYAN, Z. Deniz

Doctora, Music Teaching Programme

Advisor: Prof. Gül ÇİMEN

November 2012, 97 pages

The purpose of this study is to define the relationship, if there is, between sixth grade students cases of having or not having amateurish music education and their academic achievements and attitudes towards school.

The study, which is a scanning model, has a universe consisting of sixth grade students and a sample group consisting of sixth grade students who are attending 8 different schools from 4 different districts situated inside the borders of the city Ankara. The attitudes of the students towards school were determined by using a School Attitude Scale which was created and developed for this study and the academic achievements were assessed by the students report cards of the related year. The data connected with the students situations of having amateurish music education were gathered from the related questions located in the “personal information” section of the School Attitude Scale. Obtained data was compared and evaluated using statistichal techniques suitable for the goals of the study.

In the findings, it was determined that the situation of having amateurish music education differed according to the levels of education and income of the parents. Academic achievements and school attitudes of the students who had amateurish music education depended on what field of music they were educated in, for how many years

they have been instructed and how many hours a week they have been having lessons. Yet, significant difference was found between music and non-music students academic achievements and school attitudes. Music students have higher academic achievement and more positive school attitudes than non-music students with respect to the final findings.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM 1.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	10
1.2. Amaç.....	10
1.3. Önem.....	11
1.4.Sayıtlılar.....	13
1.5. Sınırlılıklar.....	13
1.6. Tanımlar.....	13
BÖLÜM 2.....	15
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	15
2.1. Akademik Başarı.....	15
2.2. Tutum.....	16
2.2.1. Tutum Ölçekleri.....	18
2.2.2. Likert Tipi Tutum Ölçeği.....	20
2.2.3. Likert Ölçeğinin Geliştirilmesi.....	20
2.3.Okula Yönelik Tutum ve Tutum Ölçeğinin Boyutları.....	21
2.3.1. Okul Algısı.....	22
2.3.2. Akran Etkileşimi.....	23
2.3.3. Motivasyon	23
2.3.4. Akademik Benlik Algısı.....	24
2.4. İlgili Araştırmalar.....	26

BÖLÜM 3.....	35
3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Evren Örneklem.....	35
3.2.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özellikleri.....	36
3.2.2. Veri Toplama Teknikleri.....	38
3.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Geçerlik- Güvenirlik Çalışmaları.	38
3.3.1. Ön Uygulama Verilerinin Analizi ve Madde Analizi.....	39
3.4. Verilerin Analizi.....	43
BÖLÜM 4.....	44
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	44
4.1.Araştırmaya Katılan Bireylerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumlarına İlişkin Özellikleri.....	44
4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar ve Okula Yönelik Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Boyutlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	46
4.3. Alt Problemlere İlişkin Hipotez Testleri.....	53
4.3.1. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişkinin Araştırılması.....	53
4.3.2. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması.....	54
4.3.3. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Babalarını Eğitim Durumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması.....	55
4.3.4. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması.....	56
4.3.5. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması.....	57
4.3.6. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin	

Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması.....	57
4.3.7. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması.....	58
4.3.8. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması.....	59
4.3.9. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması.....	59
4.3.10. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması.....	60
4.3.11. Öğrencilerin Haftada Aldığı Özengen Müzik Eğitimi Saatine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması.....	61
4.3.12. Öğrencilerin Haftada Aldığı Özengen Müzik Eğitimi Saatine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması..	61
BÖLÜM 5.....	63
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuçlar.....	63
5.2. Öneriler.....	67
KAYNAKÇA.....	69
EKLER.....	76
EK 1.....	77
EK 2.....	81
EK 3.....	84

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	36
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Bireylerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	36
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Bireylerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	37
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Bireylerin Ailelerinin Ortalama Gelirlerine Göre Dağılımı.....	37
Tablo 5. Okula Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	42
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Bireylerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumlarına Göre Dağılımı.....	44
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Bireylerin Okul Dışında Aldıkları Müzik Eğitimine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Bireylerin Okul Dışında Aldıkları Müzik Eğitimi Süresine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Bireylerin Okul Dışında Aldıkları Haftalık Müzik Eğitimi Süresine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Bireylerin Okul Dışında Müzik Eğitimi Alma Nedenlerine Göre Dağılımı.....	46
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar.....	46
Tablo 12. Okul Algısı Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	47
Tablo 13. Akademik Benlik Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	49
Tablo 14. Motivasyon Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	50
Tablo 15. Akran Etkileşimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	52

Tablo 16. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki Çapraz Tablo.....	53
Tablo 17. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Çapraz Tablo.....	54
Tablo 18. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Çapraz Tablo.....	55
Tablo 19. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri Arasındaki Çapraz Tablo.....	56
Tablo 20. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları.....	57
Tablo 21. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonuçları.....	57
Tablo 22. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonucu.....	58
Tablo 23. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Sonucu.....	58
Tablo 24. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonucu.....	59
Tablo 25. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonucu.....	60
Tablo 26. Öğrencilerin Haftada Aldığı Özengen Müzik Eğitimi Saatine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonucu.....	61
Tablo 27. Öğrencilerin Haftada Aldığı Özengen Müzik Eğitimi Saatine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonucu.....	61

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, bu duruma dayalı olarak belirlenen problemi ve alt problemleri, amaçları, önemi, dayandığı sayıtları, sınırlılıkları ile tanımlar ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde disiplinler arası çalışmalar bilimin her alanında dikkat çeken bir konu olmuştur ve bu çalışmalar gitgide önem kazanmaktadır. Çoklu zeka kuramıyla da desteklenen bir düşünceyle zeka türlerinin birbirleri üzerindeki etkileri, eğitim bilimi için önemli bir alan oluşturmaktadır.

Black 1997’de yayınlanan “The Musical Mind” başlıklı makalesinde müziğin diğer zeka alanlarından özel bir zeka alanı olduğunu, diğer zeka alanlarına göre daha duygusal ve kültürel ağırlık taşıdığını, bazı insanlara yollarını organize etmede, düşünmede ve çalışmalarında yardım ettiğini ve daha da önemlisi diğer zeka alanlarını da geliştirdiğini belirtmiştir. Günümüzde çağdaş eğitim yaklaşımlarıyla yapılan uygulamalı araştırmalar müzik eğitiminin önemini çok yönlü olarak dile getirmektedir. Araştırmalar doğrudan çoklu zeka kuramı uygulamaları göz önüne alınmadan yapılmış olsa bile araştırmacılar söz konusu zeka alanlarının kapsamı içerisindeki süreçleri derinlemesine incelemişlerdir. Bu araştırmalara çoklu zeka kuramı etkinlikleri boyutunda bakıldığında müzik eğitiminin pek çok zeka alanını geliştirici etkileri görülmektedir.

Herhangi bir alanda, öğrenmede başarılı olmak ve öğrendiklerini başarıyla uygulamak, insanı başka davranışları öğrenmeye güdüleyebilir. Böylece insan, yeni öğrenmelere girişebilir. Bir niteliğe dönüşen öğrenme merakı insanı, önüne çıkan

engelleri aşarak, sürekli öğrenmeye yöneltebilir (Başaran, 1999: 27). Avusturya’da müzik ağırlıklı ortaokulların açılmasını sağlayan Wofgang Stern, müzik ağırlıklı ortaokullarda okuyan öğrencilerin genel başarı düzeylerinin normal okullardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve okula karşı tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir (Ali, 1987: 17). Bu konuda, çoklu zeka kuramı çerçevesinde yapılan birçok araştırmada müziğin dil ve sosyal zeka üzerine olumlu etkileri saptanmıştır.

Zeka, kişinin anlama, kavrama, öğrenme kapasitesidir ve zihinsel performansı gösterir. Bir yetenekler birleşimi olarak kabul edilmekte ve algılama, bellek, akıl yürütme, kavrama ve muhakeme gibi zihinsel süreçleri kapsamaktadır (Akboy, 2005: 114). Okullarda ve toplumda yaygın olarak matematik ve dil alanındaki yetenekler zeka göstergesi olarak kabullenilmektedir. Oysa araştırmacılar yetenek ve zekanın insanın pek çok özelliğini ve etkinliğini içine alan geniş bir kavram olduğu doğrultusunda kanıtlar ileri sürmektedir (Vural, 2004: 23).

Çoklu zeka kuramını geliştiren Howard Gardner (1985) zekayı “ Bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Gardner kuramını sözel-dil, mantıksal-matematiksel, görsel-uzaysal, müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, sosyal ve içsel zeka olmak üzere önce yedi, daha sonra doğacı zekayı da ekleyerek sekiz farklı zeka tipi olarak açıklamıştır.

Sözel-dilbilimsel zeka: Dili hem sözlü hem yazılı olarak etkin kullanma yeteneğidir. Sözel olarak etkili kullanabilmeye örnek olarak masal anlatabilme, politikacı olabilme, yazılı olarak etkili kullanabilmeye örnek olarak şair, oyun yazarı, editör ve gazeteci olabilme verilebilir.

Mantıksal-matematiksel zeka: Rakamları etkin kullanma ve ortaya çıkan sonuçları iyi bir nedene bağlama yeteneğidir. Sayıları etkili kullanabilmeye örnek olarak matematikçi, muhasebeci, istatistik uzmanı, doğru akıl yürütebilmeye örnek olarak bilim adamı, bilgisayar programcısı verilebilir.

Müziksel zeka: Müziği algılama ve ayırt edebilme ve müziği ifade edebilme yeteneğidir. Bu zekaya sahip kişiler ritme, sesin yüksekliğine ve melodiye duyarlılık gösterir. Örnek olarak besteci, icracı, müzik eğitmeni ve müzik eleştirmeni verilebilir.

Uzaysal-görsel zeka: Görsel ve uzaya ilişkin olarak doğru algılayabilme yeteneğidir. Bu zekaya sahip kişiler biçime, şekle, boşluğa, renge, çizgiye ve bunlar arasındaki ilişkilere duyarlıdır. Bu zekaya avcı, izci, rehber, iç mimar, mimar ve mucit gibi örnekler verilebilir.

Bedensel-duyusal zeka: Düşünce ve duyguları ifade etmek için vücudu kullanabilme ve problemleri çözebilme yeteneği. Örnek olarak aktör, atlet, dansçı gibi meslekler verilebilir. Ayrıca heykeltıraş, mekanikçi ve cerrah gibi bireyin ellerini kullanarak bir şeyler üretebildiği ya da değiştirebildiği meslekler de bu zeka alanıyla örtüşmektedir.

İçsel zeka: Bireyin kendinin kuvvetli ve zayıf taraflarını, ruh halini, niyet ve isteklerini anlayabilmesi ve bunlardan yola çıkarak yaşamını daha etkin bir şekilde devam ettirebilmesi. Bu zekaya sahip kişiler, içinde bulunduğu duygu durumunun farkındadır, niyetlerinin, motivasyonlarının, mizacının, arzularının ve öz disiplin kapasitesinin farkındadır. Kendini anlar ve özgüveni yüksektir.

Kişiler arası zeka: Diğer insanların ruh hallerini, duygularını, güdülerini ve niyetlerini, nasıl çalıştıklarını, onlarla nasıl ortaklaşa çalışabileceğini anlayabilme kişiler arası problemleri ve karışıklıkları çözebilme yeteneği. Bu zekaya sahip bireyler yüz ifadelerine, sese, jest ve mimiklere duyarlıdırlar.

Doğacı zeka: Bireyin çevresindeki sonsuz sayıda türü tanıması sınıflandırma kapasitesidir. Bu zekaya sahip bireyler doğal olgulara (bulut oluşumları, dağlar) hassasiyet gösterirler.

Çoklu zeka kuramına göre her insan sekiz tür zekaya sahiptir. Ama her bireyde her zekanın çalışma düzeyi farklılık gösterir, kimilerinde sekiz tür birden üst seviyede çalışırken, kimilerinde alt seviyede çalışmaktadır. Gardner'a göre insan eğer yüreklendirilir, uygun bir çevre sağlanır, uygun yöntem uygulanır ve öğretim verilirse her zeka tipinde üstün bir performans elde edebilir. Bu kurama göre zekalar karmaşık biçimde birlikte işlev görür ve sürekli birbirleriyle etkileşim halindedirler. (Akboy, 2005: 256)

Müziğin eğitimde önemli ve gerekli bir rolü olduğunu, geliştirdiği çoklu zeka teorisinde belirten Gardner' a göre müziğin diğer birçok zeka alanıyla ilişkisi vardır. Müzik insanların sembol sistemleri ve entellektüel yetkinlikleriyle çok çeşitli biçimlerde ilgilidir (Gardner, 2010: 172-178). Müzik zekası ile diğer bazı zekalar arasındaki ilişkiler şöyle özetlenebilir;

Müziksel Zeka - Sözel-dilbilimsel zeka: Her ikisi de fiziksel nesnelere temas olmadan gelişir ve sözel - işitsel sisteme bağlıdır. Haley, (2001) doktora tezi çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinde, çalgı eğitimi ile akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Dokuz aylık deney süreci sonucunda sözel testlerde, çalgı eğitimi alan grupların, son testte, çalgı eğitimi almayan gruba göre daha fazla artış gösterdikleri görülmüştür.

Müziksel zeka - Bedensel-duyusal zeka: Küçük çocukların müzik ve beden hareketini doğallıkla birleştirmeleri ve fiziksel bir hareket yapmadan şarkı söylemeyi imkansız bulmaları bedensel ve müziksel zekanın birbiriyle ilişkisini gösteren en basit örnektir. Müzik tarihinde de müzik ilk olarak dansla ilişkilendirilir ve müzik eğitiminde en iyi metodun ses, eller ve bedeni birleştirmekten geçtiği görülmüştür.

Müziksel zeka - Uzamsal-görsel zeka: Müziksel becerilerin beyin sağ küresinden yönetilmesi, belli müzikal yeteneklerin uzamsal becerilerle yakından ilgili olabileceğini gösteriyor. Bestecilerin, bir bestenin karmaşık yapısını otuşturup değerlendirip yenilemek için güçlü bir uzamsal zekaya sahip olmaları gerekiyor. Rauscher ve Zupan (Early Childhood Research Quarterly, no:2, 2000) birlikte yazdıkları

makalede, klavye öğretiminin, anaokulu çağındaki çocukların uzamsal muhakemelerine etkisi incelenmiş, 4 ay boyunca klavye ve müzik eğitimi alan çocukların, uzay-zaman içerikli (yapboz ve oyuncak bloklarla inşa etme) ve görsel hafıza içerikli son testten anlamlı ölçüde yüksek puan aldıklarını gözlemiştir.

Müziksel zeka - İçsel zeka: Müzik duyguları yakalamanın bir yolu, duygulara ya da duygunun biçimlerine dair bilgi, bunları yorumcu ya da yaratıcıdan dinleyiciye aktarmanın bir yolu olabilir. Duygusal işlevlerin bulunduğu beynin alt kortikal bölgeleri hasar görmüş yada kortikal ve alt kortikal bölge arası bağlantının zayıf olduğu insanların müziğe hiç ilgi duymadıkları görülmüştür.

Müziksel zeka - Matematiksel zeka: Müzikle en yakın ilişkilendirilen zeka türüdür. Orta çağlarda müzik konusunda titiz bir çalışmanın, matematik uygulamasıyla, oranlarla, kesirlerle, tekrarlanan izleklere ve farkedilebilir, izi sürülebilir başka dizilere alaka duymakla bir ilgisi vardı. Yirminci yüzyılda on iki tonlu müziğin yükselişi sonrası ve son dönemde bilgisayarların yaygın kullanımından ötürü, müzik ve matematik becerileri arasındaki ilişki yaygın olarak vurgulanır hale geldi. Tomei, M. C.'nin 2010 yılında Kuzey Illinois Üniversitesi'nde tamamladığı yüksek lisans tezinde, müziğe yatkınlık ile okuldaki akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Tonal yetenek ve bileşik müzik yeteneği ile matematik başarısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur.

Müzik eğitimi bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma, ya da bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme ve geliştirme sürecidir (Uçan, 1997:30).

Müzik eğitiminin genel, özengen ve mesleki olmak üzere üç türü vardır. Genel müzik eğitimi, her düzeyde, her aşamada, her yaşta herkes için gerekli ve zorunludur. İlköğretim evresinde genel müzik eğitiminde, bireye asgari ortak-temel müzik eğitimi kazandırılırken, çeşitli müziksel araç ve gereçlerle yüz yüze gelme, çalışma ve kendini müziğin belli başlı davranış boyutlarında deneme fırsatı ve olanağı verir. Mesleki müzik

eğitimi müzik alanının bir bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün kol yada dal ile ilişkili bir işi meslek olara seçmek isteyen... müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup,o mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar..(Uçan, 1997:32).

Özengen müzik eğitimi ise, müziğe yada müziğin belli bir dalına istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, zorunlu değildir. Aksine istek ilgi ve olanaklara bağlı olup seçmelidir (Uçan, 1997:31). Özengen müzik eğitiminde yaygın eğitim büyük önem taşır. Bireyler özel dersler veya kurslar aracılığıyla müziğin istedikleri alanında eğitim alabilirler. İçeriksel açıdan ele alındığında müzik eğitimi, temelde: müziksel işitme, ses, çalgı, müziksel devinim ve ritim, müzik bilgisi, yaratıcılık, beğeni eğitimi gibi alanları kapsar. Özengen müzik eğitiminin en yaygın alanları “çalgı eğitimi, ses eğitimi ve koro eğitimi” olarak sıralanabilir.

Çalgı eğitimi, bir ya da birden çok çalgının kullanılmasıyla, genellikle bireysel, bazen de toplu biçimde yapılan, bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği bulunan istendik davranışlar kazandırma eğitimi olarak nitelendirilebilir (Uslu, 2006:7). Çalgı eğitimi; İnsanın bir müzik aletini kullanımı yolu ile müzikle insanı buluşturan ve tanıştıran, insanın kendisini keşfederek kendisini özleştirip bütünleşmesine zemin sağlayan, duygularını ifade edebilme fırsatı tanıyan, kişiyi toplumsal olmaya yönlendiren müzik eğitiminin en önemli dalıdır. Çalgı eğitimi bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerini bir bütün halinde ele alır. Bu eğitim yolu ile birey teknik bilgi ve beceriler ile estetik değerler kazanır. Kültürel yaşamı zenginleşir. Böylece eğitimin amaçladığı yaratıcı, araştırmacı, yorumlayıcı, eleştirci ve kendine güvenen bireyler yetişir (Barış, 2007:4). Bir müzik aletini başarı ile çalabilmek ve o alet üzerinde duyguları ifade edebilmek için ruhsal ve bedensel yeteneğin el ele yürütmesi ve gelişmesi gerekir. Ruhsal yetenek, beğeni, duygu, düşünce, hayal gücü yani ifadede büyük rol oynayan “stil kaynağı” içimizde gizli bulunan yaratıcılık özelliğidir. Zeka, kültür ne kadar gelişirse ruhsal yetenek de o derece genişlemiş ve incelmış olur (Fenmen: 1997: 25).

Ses eğitimi, bireylerin konuşma, ve/veya şarkı söylemede seslerini doğru, etkili ve güzel kullanabilmeleri için gereken davranışların kazandırıldığı ve içinde konuşma, şarkı söyleme ve şan eğitim gibi alt ses eğitimi basamaklarını barındıran, disiplinler arası bir özel alan eğitimidir (Töreyin, 1998:21).

Koro eğitimi ise, koroya ve koroyu oluşturan üyelere ortak yaşantıları yoluyla yöntemli olarak belirli sosyomüziksel davranışlar kazandırma; ya da koro ve koroyu oluşturan üyelerin davranışlarını ortak yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir. (Uçan, 2001:31). Apaydın (2001:135) koroda şarkı söylemenin, kişilerin başkalarının yanlışlarını gidermesine yardımcı olmasına, kendi eksiklerini gidermesine, başkalarına ve kendine saygısının artmasına, arkadaşlıklar kurarak sosyalleşmesine, toplumda demokratik değerlerin gerekliliğini kavramasına ve sanatta ulusal ve uluslar arası iletişim içerisinde dünya görüşünün gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir.

Türkiye’de ilköğretim evresi genel müzik eğitiminde, bireye asgari ortak-temel müzik kültürü kazandırılmaktadır. Türkiye’de ilköğretim kurumlarının yapısı ve ilköğretim çağı çocuğunun müziksel gelişimi birlikte göz önünde bulundurularak program “Birinci Devre (1., 2., 3. sınıf), İkinci Devre (4., 5. sınıf), Üçüncü Devre (6., 7., 8. sınıf)” olmak üzere birbirini izleyen 3 aşamadan oluşmuştur.

Amerika’da yapılan bir araştırmada okul öncesi yaşta piyano eğitimi alan çocukların IQ’larında en az % 50’lik artışlar gözlenmiştir. Araştırmacının mimarlarından biri olan Dr.Rauscher (2000: 215-228) da çocukken piyano ve çello dersleri almış, “Müzik zihinsel imgelemeyi ve bu imgeleri notaları kullanarak müziğe dönüştürmeyi gerektirir. Müziğin fen ve matematikle bu açıdan çok fazla ortak yönü olduğunu düşünüyorum” diyerek bu konudaki görüşlerini belirtmiştir. İlköğretim öncesinde başlaması gereken müzik eğitimi ülkemizde, hem okullulaşma oranının düşük olmasından dolayı bu yaş dönemindeki çocukların pek çoğuna ulaşılamaması hem de uygulamaların istenen verimlilikte olmaması nedeniyle gerçekleşmemektedir. Bu durumda çocukların ilk kez ilköğretim kurumlarına başladığında müzik eğitimi alacağını söylemek yanlış olmaz. Ancak temel eğitimin verildiği, özellikle ilköğretimin

ilk beş yılını oluşturan I. kademedede de müzik eğitiminin yeterince başarıya ulaşamadığı görülmektedir. İlköğretim birinci kademenin ilk üç sınıfında haftada iki, 4. ve 5. sınıflarda bir ders saati zorunlu olarak okutulan müzik dersleri, genellikle sınıf öğretmenleri tarafından yürütülür. Sınıf öğretmenleri, ülkemizde üniversite öğrenimleri sırasında pek çok dersin öğretim yöntemleriyle ilgili genel bilgiler kazanmaktadır. Ancak, özel alan birikimi de gerektiren müzik dersi uygulama ve etkinliklerini gerçekleştirmede, edindikleri bu temel bilgiler yetersiz kalabilmektedir. Daha önce uygulanmış olan; müzik alanına ilgili sınıf öğretmenlerinin, kurslar ya da seminerler yoluyla bilgilendirilip ilkokullarda müzik eğitimcisi konumuna getirilmeleri veya sınıf öğretmeni yetiştirilen kurumların “Yan Alan-Müzik” uygulamasıyla ilkokullara müzik eğitimcisi yetiştirme çabaları istenen sonucu verememiştir. Bu eğitimciler ne sınıf öğretmenliği avantajını, ne de alan hakimiyetleri olmadığı için uzmanlık avantajını kullanamamışlar, çocukların müziksel gelişimine fazla katkı sağlayamamışlardır. Müzik öğretmenleri ise ülkemizde üniversite düzeyinde genellikle eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinde müzik öğrenimi görerek bu alanın eğitimciliği ile ilgili gerekli birikime sahip olurlar. İlköğretim kurumlarına atandıklarında II. kademedede yani eski adıyla ortaokullarda görevlendirilirler. 1995-1996 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Kurumları Programı içindeki açıklamalarda müzik öğretmenin I. kademe 4. ve 5. sınıfların müzik derslerini de üstlenebileceği belirtilmiştir. Fakat uzun süre ders yüküne bile eklenemediği ve ücretlendirilemediği için gönüllü bir uygulamadan öte geçirilememiştir, ancak son yıllarda kısmen gerçekleştirilebilmektedir (Göğüş, 2008: 369-382).

Öztürk (2006: 30-33) ilköğretim ikinci kademe müzik eğitimini ve sorunlarını incelediği araştırmasında müzik eğitiminin birçok farklı boyutta sorunlarına değinmiştir. İlköğretim ikinci kademe de, müzik dersi Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana zorunlu ders olarak programlarda yer almıştır. Ancak büyük bir çoğunlukla müzik öğretmeni yokluğu nedeniyle branş dışı öğretmenler tarafından okutulmuş, amacına uygun işlenememiş, sanatsal temelden ve anlayıştan yoksun kalmıştır. Özellikle sınıf öğretmenleri tarafından yapılan müzik eğitiminin, ikinci kademedede müzik eğitimini olumsuz etkilediği bilinmektedir. Alt yapısı olmayan, eksik ya da yanlış bilgilendirilmiş ve yönlendirilmiş öğrenci ile müzik eğitimi, müzik öğretmenini de oldukça

yormaktadır. Her alanda olduğu gibi müzik eğitimi alanında da temellerin birinci kademedede atıldığını düşünürsek, bu durumu düzeltmek oldukça zordur. Her şeyi almaya hazır, şekil vermeye müsait hamur misali olan öğrenci, iyi eğitildiği ve yönlendirildiği zaman ikinci kademedede sağlam bir müzik eğitimi alabilir.

1995-1996 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere yürürlüğe giren ilköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı uygulanmaktadır. Program, müzik dersinin müziğin her boyutuyla ele alınıp işlendiği bir ders olarak gerçekleşmesini ve böylece çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranışlarıyla bir bütün olarak gelişmesini öngörmektedir. Programda, “düzeyine uygun müziklerin biçimsel yapısını çözümleyebilme”, “düzeyine uygun müzikleri tonal veya makamsal yapılarıyla çözümleyebilme”, “düzeyine uygun müzikleri çalgısıyla doğru, temiz ve anlamlı çalabilme” gibi maddeler mevcuttur. Müzik biçimlerini, ton ve makam kavramını haftada 1 saatlik ders ile öğrenciye öğretilmesinin veya bu kazanımın sağlanmasının ne kadar mümkün olduğu düşündürücüdür. Şarkı dağarcığından çok kuramsal bilgi ve teoriye dayalı bir öğretim programı olması ve buna uygun ders kitabı olmaması nedeniyle müzik öğretmenleri repertuar sorunu yaşamaktadır. Çevre ile sürekli iletişim ve etkileşim halinde olan öğrencilerin, ders kitaplarındaki eskiden popüler olmuş ama şimdi niteliğini ve özgünlüğünü yitirmiş şarkılar yüzünden derslerden zevk almadıkları gözlenmektedir. Halen uygulanmakta olan ders kitaplarının metot, uygulanabilirlik ve şarkı dağarcığı konusunda görüş birliği yoktur. Gelişen ve değişen kültürel yapının ülkemizdeki etkileri, öğrencilerin beğeni ve tercihlerini de etkilemektedir. Sürekli yenilik ve gelişim isteyen ders kitaplarının da bu yönde değişime ihtiyacı vardır. Müzik dersi, diğer birçok dersin aksine uygulamalı bir derstir. Bu nedenle örneklendirmeler ve dinletiler mutlaka uygun şartlarda ve yeterli materyallerle yapılmalıdır. Fakat yukarıda da belirtildiği gibi ilköğretim okullarında müzik dersi tam olarak gerçekleştirilemediğinden ülkemizde öğrencilere yeterli, nitelikli ve doyurucu bir müzik eğitimi verilememektedir.

Çalgı eğitimi, ses eğitimi ve koro eğitimi; teknik müzik bilgisi ve yoğun, disiplinli ve düzenli bir çalışma süreci gerektiren, müzik eğitiminin en önemli alanlarından. İlköğretim okullarında, genel müzik eğitimi yoluyla alınamayan bu alanlardaki eğitimler, özengen müzik eğitimi yoluyla alınabilmektedir. Daha önce

yapılan araştırmalar ışığında özenen müzik eğitiminin, öğrencinin özellikle sözel ve matematiksel zekasını olumlu yönde etkileyerek akademik başarıyı yükseltebileceği, sosyal zekaya da olumlu etkiler yaparak öğrencilerin okul ortamına uyumunu arttıracakđı beklenmektedir.

Bu beklenti doğrultusunda araştırmada, özenen müzik eğitimi yoluyla çalgı, ses ya da koro eğitimi alan ve almayan ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları karşılaştırılarak, özenen müzik eğitiminin öğrencilerin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığı incelenecektir.

1.1. Problem Cümlesi

İlköğretim öğrencilerinin özenen müzik eğitimi alıp almama durumları ile akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin özenen müzik eğitimi alıp almama durumları ile akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemektir.

Bu temel amaç çerçevesinde araştırmanın alt amaçları şu sorulara yanıt bulmaktır:

- Özenen müzik eğitimi alma durumu öğrencilerin cinsiyeti ile ilişkili midir?
- Özenen müzik eğitimi alma durumu öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu ile ilişkilimidir?

- Özengen müzik eğitimi alma durumu öğrencilerin babalarının öğrenim durumu ile ilişkilimidir?
- Özengen müzik eğitimi alma durumu öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile ilişkili midir?
- Özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları arasında fark var mıdır?
- Özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okula yönelik tutumları arasında fark var mıdır?
- Eğitim aldığı müzik dalı ile akademik başarı ve okula yönelik tutum arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- Özengen müzik eğitimi alma süresi ile akademik başarı ve okula yönelik tutum arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- Haftalık özengen müzik eğitimi ders saati ile akademik başarı ve okula yönelik tutum arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- Özengen müzik eğitimi alma nedeni ile akademik başarı ve okula yönelik tutum arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

1.3. Önem

İnsanlarda görülen öğrenme farklılıkları onların yetenekleri ile ilgilidir. Yetenekleri farklı olan insanlara farklılıklarıyla orantılı olarak yeter öğrenme süresi verildiğinde ve elverişli yöntem uygulandığında öğrenim görevlerini başarıyla gerçekleştirebilirler (Başaran 1999:28). Uçan (1996) çağdaş sanat eğitimi yada buna ilişkin kavram ve uygulamaları *genel sanat eğitimi, bilim eğitimi ve teknik eğitimi*

bütünleyen sanat eğitimi ve mesleki sanat eğitimi olarak üç açıdan ele almıştır. Özengen sanat eğitiminin bilim ve teknik eğitime katkısını “Bilim eğitimi ve teknik eğitimi bütünleyen (özengen) sanat eğitimi, sanat eğitime ilişkin kavram ve uygulamaların önemli bir boyutunu oluşturur. Tamamlayıcı ya da bütünleyici bir sanat eğitimiyle destekli bilim ya da teknik ağırlıklı eğitim, kolaylık ve rahatlıkla sağlanabilir. Bu konuda özellikle özengen amaçlı sanatsal süreç, ürün, eylem ve etkinliklerden geniş ölçüde yararlanılabilir.” şeklinde açıklamıştır.

Dünyada müziğin, özellikle çalgı çalmanın çocukların zeka gelişimine akademik başarılarına ve tutumlarına etkileri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Fakat Türkiye’de bu konuda yapılmış pek fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Mesleki müzik eğitimiyle ve müzikli eğitimiyle ilgili yapılmış araştırmalar olmasına rağmen, özengen müzik eğitiminin akademik başarıya ve okula yönelik tutuma etkisi ile ilgili bir araştırma bulunmamaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları ile özengen müzik eğitimi alma durumları arasındaki ilişkiyi bir arada ölçmesi açısından önemlidir. Araştırmanın sonuçları, ilköğretim okullarında müzik derslerine daha çok ağırlık verilmesinin ve hatta seçmeli çalgı, ses ve koro eğitimi dersi konulmasının öğrencilerin akademik başarılarını yükseltebileceğini ve öğrencilerin okula yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceğini doğrular niteliktedir. Ayrıca araştırma, zeka türleri arasındaki olumlu ilişkilerin açığa çıkartılması ve eğitimde başarıların artırılması için zeka türleri arasındaki ilişkilere dayalı yöntemler geliştirilmesi yönünde bundan sonra yapılacak olan araştırmalara ışık tutması açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada şu sayıtlılar dikkate alınacaktır:

1. Araştırma için belirlenen yöntem ve teknikler uygundur.
2. Veri toplama araçları bu araştırma için yeterli ve uygundur.
3. Elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.
4. Seçilen örneklem araştırma için yeterli ve uygundur.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Araştırma kapsamında belirlenecek olan ilköğretim okulları 6. Sınıf öğrencileriyle,
2. Görüşmeler için okul yönetimi ve öğretmenleriyle,
3. Müzik eğitiminin bir türü olan özengen müzik eğitimiyle,
4. Öğrencilerin karne notlarıyla,
5. Okula yönelik tutum ölçeğiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okula Yönelik Tutum Ölçeği: Öğrencilerin okula karşı tutumlarını yani; deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepki ön eğilimlerini tespit etmek amacıyla hazırlanmış bir ölçektir.

Akademik Başarı: Herhangi bir öğretim kademesinde, eğitim süresince eğitimi verilen dersin ya da derslerin amaçlarına ulaşıp ulaşmadığının kontrol edilmesine yönelik yapılan ölçme (yazılı, sözlü ve uygulamalı sınavlar) ve değerlendirmeler sonucunda öğrencinin aldığı o derse yönelik notların ortalamasıdır.

Öz-düzenleme: Bandura'ya göre, kişisel standartlarımıza uyup uymadığına bağlı olarak, kendi davranışlarımızı bilişsel olarak pekiştirme veya cezalandırma süreci. Davranış kontrolüne yönelik olan bu süreç,

- a) istenen ve istenmeyen davranışları yaratan şartların gözlenmesi,
- b) kişisel çevrenin arzulanan davranışı kolaylaştıracak şekilde oluşturulması ve istenmeyen davranışı yaratma eğilimi gösteren koşullardan kaçınılması,
- c) davranışların değerlendirilmesi ve pekiştirilmesi gibi alt süreçler yoluyla gelişir.

Demografi (nüfus bilimi): Demografi, sınırları belli bir coğrafyada bulunan nüfusun yapısını, özelliklerini ve değişimlerini inceleyen bilim dalıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma probleminin temelini oluşturan kavramlar hakkında, uzman kaynaklardan da yararlanılarak elde edilen bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Akademik Başarı

Cüceloğlu (1991) başarıyı; insanın mükemmellik standardına ulaşip, bu standartları aşmayı amaçlaması olarak tanımlamakta ve insan ihtiyaçları kapsamında yer alan başarı dürtüsünün davranışı etkilediği, başarı gereksinimi yüksek olan bireylerin yaptıkları işe daha dikkat ettikleri ve herkesten daha iyi yapmaya çalıştıklarını ifade etmektedir (Cüceloğlu, 1991: 251–254).

Akademik başarı, çoğunlukla bilişsel beceri ve yeterliliği ölçmeye ve derslerde gösterilen performansın betimlenmesine dayanmaktadır. Derslerde, kendisinden istenileni yerine getiren, notlarını yüksek tutan, ders çalışma niteliği ile öne çıkan öğrenci akademik açıdan başarılıdır.

Akademik başarı çeşitli başarı testleriyle veya herhangi bir öğretim kademesinde, eğitim süresince eğitimi verilen dersin ya da derslerin amaçlarına ulaşip ulaşmadığının kontrol edilmesine yönelik yapılan ölçme (yazılı, sözlü ve uygulamalı sınavlar) ve değerlendirmeler sonucunda öğrencinin aldığı o derse yönelik notların ortalamasıyla ölçülebilir.

Haley, (2001) New York Pace Üniversitesi'nde tamamladığı doktora tezi çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinde, çalgı eğitimi ile akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Arştıramada, üç gruplu ön test-son test deneme modeli

kullanılmış, araştırmanın başında ve sonunda sözel ve matematiksel başarı testleri uygulanmıştır. Dokuz aylık deney sürecinin sonunda matematik testinde, en uzun süre çalgı eğitimi alan grubun en çok artışı gösterdiği ve çalgı eğitimi almayan grubun başarısının düştüğü saptanmıştır. Sözel testlerde ise, çalgı eğitimi alan grupların ikisinin de, son testte, çalgı eğitimi almayan gruba göre daha fazla artış gösterdikleri bulunmuştur.

Öztopalan (2007) araştırmasında ilköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarında (her iki okul türünde) öğrenim gören öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları ile not durumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin not ortalamaları yükseldikçe müzik dersine ilişkin tutumlarının da olumlu yönde yükseldiği görülmektedir.

2.2. Tutum

Geçmişten günümüze tutum kavramının pek çok tanımı yapılmış ve sosyal bilimlerdeki bir çok kavram gibi tam bir görüş birliği oluşmamıştır. Bu tanımlardan her biri tutumun farklı bir yönünü vurgulamaktadır. Thurstone tutumu “psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir” şeklinde tanımlamaktadır (Thurstone, 1967: 65) Başka bir tanıma göre tutum, “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur” (Allport, 1967:4). McClelland için de tutum, “bireyin şimdiki davranışını belirleyen geçmiş deneyimlerinin bir özetidir” (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985:259). Wagner da tutumu “ bir tutum objesine karşı davranışta bulunmak, sırayla bir kişinin değerlendirmesi, bilgisi ve eğilimine uygun gelen duyuşsal, bilişsel ve davranışsal öğelerin bir kompozisyonudur” şeklinde üç öğeyi kapsayarak tanımlamıştır (Gable, 1986:4-5). İnceoğlu (2000:5) tutumu şu şekilde tanımlamaktadır; “Tutum, bireyin kendine yada çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı

toplusal deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir". Ülgen (1994) ise tutumu, "öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren karar verme sürecinde yanlılığa neden bir olgudur" şeklinde tanımlamıştır.

Bunlar tutumla ilgili yapılan tanımlardan ve araştırmalardan yalnızca birkaçıdır. Bu tanım ve açıklamalardan yola çıkarak, Tavşancıl (2006) tutumların özelliklerini şöyle sıralamıştır;

1. Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanarak kazanılır. Birey toplumsallaşırken kültürel olarak kazanır. Diğer bir anlatımla tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
2. Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
3. Tutumlar birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar. Öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar.
4. İnsan-obje ilişkisinde tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra, ona yansız bakamaz.
5. Bir objeye ilişkin olumlu yada olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
6. Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır.
7. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir.

8. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir (Tavşancıl, 2006: 71-72).

Tutumların, bilişsel duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır.

Bilişsel Öge: Tutumların bilişsel ögeleri, bir inanç ifadesinin kabul edilmesidir; diğer bir anlatımla, tutum objeleri hakkında inançlarımızı içerir. Bir objeye yönelik olumlu veya olumsuz bir tutum varsa, o obje hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır. Varlığı bilinmeyen bir konuya ilişkin tutum oluşmaz. Bilgi değişikliği tutum değişikliğini yaratabilir (İnceoğlu, 2000:10) .

Duyuşsal Öge: Tutumların duyuşsal ögesi, bireyin tutuma konu olan olay veya objelere karşı heyecanını içermektedir. Tutuma süreklilik kazandıran, tutumun itici veya şekillendirici olan yönü bu duygusal ögesidir (Erdoğan, 1999: 366).

Davranışsal Öge: Tutumların davranışsal ögesi bireyin duygu ve kanısına uygun hareket etme eğilimini içermektedir (Tavşancıl, 2006: 79).

2.2.1. Tutum Ölçekleri

Tutum ölçekleri bireyin iç dünyasını ortaya çıkarmak üzere oluşturulmuş bir dizi ifadeye bireyin cevap vermesi için hazırlanmış anketlerdir. Tutum ölçümünde sonuç, bir bireyin duygularının yoğunluğunun tutum objesinin lehinde mi aleyhinde mi olduğunu yansıtmaktadır. Tutumların bilinmesi, bireysel farklılıklar ve şartlardaki farklılıklarla beraber bireyin o objeye yönelik tepkilerinin açıklanması ve öngörülmesi açısından önemlidir. (Shaw ve Wright, 1967:1) Tutum ölçeklerinde süreklilik, tek boyutluluk, doğrusalılık ve eşit aralıklar ve üretilebilirlik gibi temel ilkeler esas alınmalıdır. Tutumların yönü, derecesi ve yoğunluğu ölçülebilir. Tutum ölçeklerinde uyarının ön plana alındığı, deneklerin ön plana alındığı ve tepkilerin ön plana alındığı farklı yaklaşımlar kullanılır.

Tutum ölçeklerinin maddeleri hazırlanırken dikkat edilmesi gereken ölçütler:

1. Şimdiki zamandan çok geçmişe atıf yapan tutum maddelerinden kaçınmak,
2. Gerçek olayları yorumlayan ve gerçek olaylara dayalı olarak yorumlanabilecek ifadelerden kaçınmak,
3. Hakkında birden fazla yorum yapılabilecek ifadelerden kaçınmak,
4. Ele alınan psikolojik konu ile ilişkisiz tutum maddelerinden kaçınmak,
5. Hemen herkes tarafından kabul edilebilecek ya da hemen herkesin kabul etmeyeceği ifadelerden kaçınmak,
6. İlgi konusu olan ölçeğin duyuşsal ranjını bütünüyle kapsadığına inanılan cümleleri seçmek,
7. İfadelerde dilin açık, basit ve kesin doğrudan anlaşılır olmasını sağlamak,
8. Maddelerin kısa olmasına dikkat etmek,
9. Maddelerde hepsi, daima, hiçbir, asla gibi cevaplayıcıyı belirsizliğe götüren evrensel kelimeleri kullanmaktan kaçınmak,
10. Her maddeyi tek bir düşüncüyü içerecek şekilde yazmak,
11. Yalnızca, sadece, bir tek gibi kelimeleri dikkatli ve ölçülü kullanmak,
12. Maddeleri karmaşık ve bileşik cümle yapısında kurmaktan mümkün olduğunca kaçınıp, basit cümle yapısında kurmak,
13. Ölçeğin uygulandığı kimselerin anlamayacağı kelimelerden kaçınmak,

14. İki olumsuz ifadeyi aynı maddede kullanmaktan kaçınmaktır.

2.2.2. Likert Tipi Tutum Ölçeği

Deneklerin ön plana alındığı ölçekleme yaklaşımının tipik bir örneği olan Likert 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 belirlemektedir (Özgüven, 1994:219). Ölçekte kullanılacak ifadeler olumlu veya olumsuz bir tutumu kesin ve açık bir şekilde ifade etmeli ve geniş bir madde havuzu içinden seçilmelidir. İfadeler tutum konusuna yönelik inançları, duygusal tepkileri ve davranışları tanımlayabilir (Bohner ve Wanke, 2004:28). Bir toplamalı sıralama tekniği olan likert ölçeği tutum ölçekleri içinde en yaygın olarak kullanılanıdır.

2.2.3 Likert Ölçeğinin Geliştirilmesi

1. Belli bir tutumla ilgili olduğu kabul edilen olumlu ya da olumsuz çok sayıda tutum maddesi yazılmalıdır.
2. Yazılan bütün maddeler bir ön denemeden geçirilmeli ve değerlendirilmelidir. Bu ön denemede ölçeğin uygulandığı grup, ölçeğin düzenlendiği gruptan seçilmeli ve her maddeyi olumlu yada olumsuz yada nötr olarak değerlendirilmelidir.
3. Bu grubun çoğunluğu tarafından olumlu yada olumsuz olarak bir değerlendirmeye tabi tutulamayan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır.
4. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra kalan maddeler rasgele sıralanmalıdır.

5. Oluşturulan denemelik Likert ölçeği, ölçeğin üzerinde geliştirilmesinin amaçlandığı denek grubuna uygulanmalıdır. Anlamlı ve güvenilir sonuçların alınması için uygulanan grubun sayısının maddelerin sayısından bir kaç kat fazla olması gereklidir.
6. Her tutum maddesinden alınan puanla, bütün ölçekten alınan puan arasındaki ilişki hesaplanmalıdır.(madde analizi)
7. Madde analizi sonucunda tüm ölçek puanlarıyla istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmayan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır.

2.3. Okula Yönelik Tutum ve Tutum Ölçeğinin Boyutları:

Okula yönelik tutum, öğrencilerin kendi beyan ettikleri, okula olan ilgileri ve hisleridir. Önceki araştırmalar, akademik olarak başarısız öğrencilerin, okula karşı olumsuz tutum gösterdiklerini öne sürmüştür. Yıllardır süren araştırmaların bulguları göstermiştir ki, okulda başarılı gençler, öğrenmeyi sevmeye meyilli olanlardır. Düşük başarılı olanlar, ortalama ve yüksek başarılı olanlara göre, okula karşı daha negatif tutum sergilemektedirler. Majoribanks (1992), öğrencileri okula karşı bilişsel tutumlarının, başarıyla, makul ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içinde olduğunu bulmuştur. İlginç olarak, okula karşı duyuşsal tutum, başarıyı, kız öğrencilerde etkilerken, erkek öğrencilerde etkisiz kalmıştır (McCoach ve Siegle 2003: 414).

Yukarıda ki bilgiler ışığında geliştirilen "Okula Yönelik Tutum Ölçeği" maddeleri okul algısı, akademik benlik, akran etkileşimi ve motivasyon olmak üzere toplam dört boyutta toplanmıştır.

2.3.1. Okul Algısı

Dış dünyamızdaki soyut/ somut nesnelere ilişkin olarak aldığımız duyumsal bilgi algılamadır. Algılamayı duyumsal bir bilgilenme olarak tanımladığımızda, beş duyu organımız aracılığı ile duyma, tatma, görme, koklama, dokunma duyuları ve hissetme duygusu yardımı ile dış dünyadan bilgi edinmeyi söylemiş oluyoruz (İnceoğlu, 2000: 44). İnsanlar aynı şeyi görür, aynı kokuyu alır, aynı sesi duyar ama farklı şekillerde algılayabilir. Algılama, algılanan uyarıcının ve algılayan kişinin özelliklerinin etkileşimiyle oluşur (Cüceloğlu 1997: 78). Algı sosyal ve psikolojik bir olgudur ve dış müdahalelerle yönlendirilebilir.

Kurt ve Çalık (2001) “Okul İklimi” isimli araştırmalarında öğrencilere yönelik Okul İklimi Ölçeğinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Okul iklimi, okuldaki öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve veliler dahil olmak üzere herkesin etkilediği ve etkilendiği örgütsel bir özelliktir. Türkiye’de yapılan çalışmalarda okul iklimi, okul yöneticileri veya öğretmenlerin ilişkileri çerçevesinde tanımlanmış ve bu araştırmalarda çoğunlukla okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Okul ikliminden en çok etkilenen grup olan öğrenciler ise bu araştırmaların kapsamı dışında bırakılmıştır. Öğrencilere yönelik olarak hazırlanan ölçek ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 482 kişilik bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin yapı ve ölçüm geçerliği için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ölçek maddeleri “*Olumlu akran ilişkileri ve güvenli öğrenme ortamı, Destekleyici öğretmen davranışları ve Başarı odaklılık*” olmak üzere üç boyutta toplanmıştır.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre okula ilişkin algıları da farklı olacaktır. Tutum, beklenti, kültür, geçmiş yaşantılar ve sosyal ortam farklılıkları öğrencilerin okul algılarını etkileyen faktörlerdir.

2.3.2. Akran Etkileşimi

Çocuğun ya da gencin toplumsallaşması sürecinde önemli bir işlevi olan akran etkileşimi, birey için önemli bir bilgi kaynağıdır. Çocuk akran grubunda, yetişkin yaşamında öğretilmesinden kaçınılan yasak (tabu) konuların burada rahatça tartışılması ve konuşulması olanağını bulur. Evde çeşitli söz ve hareketleri eleştirilen ve direnişle karşılanan birey, bu ortamda kendini rahat hisseder, hoşça zaman geçirir. Akran grubunun bir başka işlevi de, çocuğun toplumsal ufuklarını, görüş açısını genişletmesi, farklı deneyimler edinmesini sağlamasıdır. Normlara bağlanmak ve bu normlara uymak yine bu akran gruplarında kazanılan davranışlardır. Bunun yanı sıra akran gruplarında birey, aileden bağımsız hareket etme, liderlik, otoriteyi tanıma, farklı sosyal sınıflara ait davranış kalıplarını öğrenme, cinsiyet rollerini öğrenme, işbirliği yapma gibi yaşantılar kazanır (Tezcan, 1997: 170-172). Olumlu kişilerarası ilişkiler, okulda sadece topluluk duygusu oluşturmaz, aynı zamanda ait olma duygusunu da geliştirir. Başkaları tarafından saygılı davranılan öğrenciler, okulda daha mutlu olmakta, deneyimlerinden daha çok tatmin olmakta ve hedeflerini gerçekleştirmek için daha çok çalışmaktadır (Smith & Sandhu, 2004).

2.3.3. Motivasyon (Güdülenme)

Motivasyon bireyin eylem yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen, iç veya dış bir uyarıcının etkisiyle harekete geçmesidir. Harekete geçen ise motiv yani güdüdür (İnceoğlu 2000:125).

Güdü; “belli durumlarda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışların yapılabilmesi için organizmayı harekete geçiren, enerji veren duyuşsal bir yükselime (coşku, istek) neden olan davranışları yönlendiren bir ‘itici güç’ tür. Güdülenme, belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma halidir (Fidan, 1993:129). Güdülenme içten ve dıştan olmak üzere iki türlü olabilir. İçten güdülenmede insan amacına ulaşmak için kendiliğinden çaba harcamayı göze alarak var gücüyle uğraşır. Dıştan güdülenmede ise

kişi dış etkenlerle bir amaca ulaşmak için çaba harcamaya ve uğraşmaya zorlanır. (Başaran, 1999:24)

Motivasyon (güdülenme, istekli olma) öğrenme sürecinin kalbidir. Motivasyon kavramında inisiyatif, ilgi, dürtü yer alır. Yeterli motivasyon öğrenmeyi getirir, sürdürür ve yönlendirir (Akboy 2005: 181).

Onuk (2007), müzik öğretmenliği lisans öğrenimi gören öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeylerini belirlemeye ve güdülenme düzeyleriyle akademik başarı düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını saptamaya yönelik tez çalışmasında 17'si kişisel bilgileri, 23'ü müzik öğretmenliğine güdülenmeye ilişkin 5'li likert tipi soruları içeren toplam 40 sorudan oluşan ölçeği 194 lisans öğrencisine uygulamıştır. Çalışmada, öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeyleri; içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmesizlik olmak üzere üç ana boyutta ele alınmıştır. Bunun yanı sıra müzik öğretmenliğine güdülenme düzeylerinin müziksel formasyon, müzik öğretmenliği formasyonu, genel öğretmenlik formasyonu, genel kültür derslerindeki akademik başarı düzeyleriyle ilişkisi saptanmıştır. Araştırmada, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin, genel olarak müzik öğretmenliğine güdülenmiş oldukları, içsel güdülenme düzeyleri yüksek, dışsal güdülenme düzeyleri düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Anabilim Dalı öğrencilerinin, okuldaki akademik başarı durumlarının öğretmenliğe güdülenme düzeylerini çok az etkilediği, yalnızca müzik öğretmenliği formasyon başarısının öğretmenliğe güdülenme düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu belirlemiştir.

2.3.4. Akademik Benlik Algısı

Öğrenim yaşamları boyunca öğrenciler, okul seçme, seçimlik derslere veya ders dışı etkinliklerden birine yönelme konusunda kararlar vermektedirler. Bu kararlardan bazıları küçük ve önemsiz görülebilir. Ancak, her kararın, yapılan her tercihin gelecekte seçilecek mesleği adım adım belirleyici etkileri vardır. Bu nedenle öğrencilerin doğru ve isabetli karar verme becerileri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

Öğrenciler, pek çok değişik şekilde güven geliştirirler ve kendi becerilerine daha çok güvenenler, çeşitli aktivitelere katılmaya daha yatkındırlar. Öğrencilerin kendi becerileri ile ilgili algıları, katılmayı seçtikleri aktivite türlerini, bu aktivitelere gösterdikleri gayreti ve bir kez aktiviteye katıldıktan sonra gösterdikleri istikrarı etkiler.

Akademik benlik algısı, kişinin algıladığı akademik yeteneklerinin bir tanımlamasını ve değerlendirmesini kapsar. Akademik benlik algısı, algılanan akademik becerilerle ilişkili kendine değer verme konusundaki yaygın kanıları kapsar. Akademik benlik algısı, çok boyutlu bir yapıdadır ve hem iç hem dış kıyaslamalar barındırır. Öğrenciler kendi performanslarını, sınıf arkadaşlarınınkilerle (dış kıyaslama) ve kendilerinin diğer alanlardaki performanslarıyla (iç kıyaslama) karşılaştırırlar. Sosyal kıyas teorisi, insanların, kıyaslamalarından hoşnut oldukları bir çevrede, daha yüksek benlik algıları geliştirmeye daha yatkın olduklarını öne sürmektedir.

Akademik benlik algısı, akademik başarıyı kestirmede önemli bir araçtır. Çalışmalar göstermektedir ki, akademik başarıdaki değişkenliğin üçte bir kadarlık bölümü, yalnızca akademik benlik algısına bağlanabilir. Ayrıca, nedenselliği kanıtlanmış olmasa da, pozitif benlik algısı ile sonraki akademik başarı arasında doğrusal bir ilişki var gibi görünmektedir. Önceki çalışmalar göstermiştir ki, düşük akademik başarılı kişiler, düşük benlik algıları ya da düşük benlik kavramları sergilemişlerdir (McCoach ve Siegle 2003: 416).

Kişinin bir konuda doğru karar verebilmesi için önce ne istediğini ve ne gibi kaynaklara (*yeteneklere, mali olanaklara ve çevre desteğine*) sahip olduğunu bilmesi gereklidir. Bir öğrenci hangi konulardan hoşlandığına yani ilgilerine ve hangi konuları kolay ve çabuk öğrenebildiğine yani yeteneklerine ilişkin doğru, gerçekçi ve zengin bir benlik kavramına sahip oldukça ders ve okul seçerken isabetli karar verme olasılığı artar (Kuzgun, 1996:5).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde bu araştırmanın konusuyla ilgili olduğu görülen yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara kısa özetler halinde yer verilmektedir. İlgili araştırmalar konuyla en az ilgili olandan en çok ilgili olana doğru sıralanmıştır.

Kocabaş ve Selçioğlu (2003) hazırladıkları “İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflarında Müzik Dersinin Gerçekleşme Düzeyi ve Öğrencilerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri” isimli makalede ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersinin gerçekleşme ve gereklilik düzeyine ilişkin görüşlerini saptayarak etkili bir müzik dersi için yeni öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini devlet okulu ve özel okullardan 185 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçekle elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile müzik dersinin yeterli düzeyde gerçekleşmediği, ancak öğrencilerin müzik dersinin gerekliliğine ilişkin olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır ve şu önerilere yer verilmiştir:

1. İlköğretim okullarına devlet ve özel okul ayrımı yapılmaksızın müzik dersinin hedeflerine ve içeriğine uygun olarak gerekli araç, gereç ve çalgı donanımı sağlanmalıdır.
2. Müzik dersinde hedefler, konular ve üniteler diğer derslerle ilişkilendirilmeli, dersler zengin etkinlik ve yöntemlerle çeşitlendirilmelidir.
3. Diğer çoklu zeka alanlarını olumlu olarak etkileyen (Gardner, Fox, Jeffery & Knowles, 1996; Wilson, 1998; Rausher, 1997 Gallup, 1997, Kocabaş, 1998) bir zeka alanı olarak müzik ders saatleri ilköğretim programında arttırılmalı ve gerektiği önem verilmelidir.
4. İlköğretim müzik programı yeniden gözden geçirilmeli, program müzik dersinin özel yöntem ve tekniklerinin uygulanabileceği etkinliklerle zenginleştirilmelidir.
5. İlköğretim öğrencilerinde genel ve kalıcı bir müzik kültürü oluşturulmalı, öğrenciler basit bir çalgıyı çalabilir ve düzeylerine uygun şarkıları söyleyebilir duruma gelmelidirler.

6. İlköğretim okullarında amacına uygun bir müzik dersi için sınıf ve müzik öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilerek iyi yetiştirmeleri sağlanmalıdır.

7. İlköğretimde müzik dersinin önemine ilişkin araştırma, seminer, yayın, tez çalışmaları desteklenmeli ve sonuçları ilgili kurumlarca dikkate alınmalıdır.

Onuk (2007), doktora tezinde müzik öğretmenliği lisans öğrenimi gören öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeylerinin belirlemiş ve güdülenme düzeyleriyle akademik başarı düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını saptamaya çalışmıştır. Öğrencilerinin güdülenme düzeyleri, bu araştırma için oluşturulup geliştirilen Müzik Öğretmenliğine Güdülenme Ölçeği ile belirlenmiştir. 17'si kişisel bilgileri, 23'ü müzik öğretmenliğine güdülenmeye ilişkin 5'li likert tipi soruları içeren toplam 40 sorudan oluşan ölçek 194 lisans öğrencisine uygulanmış, toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeyleri; içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmesizlik olmak üzere üç ana boyutta ele alınmıştır. Araştırmada, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin, genel olarak müzik öğretmenliğine güdülenmiş oldukları, içsel güdülenme düzeyleri yüksek, dışsal güdülenme düzeyleri düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin güdülenme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Gelir düzeyi düşük öğrenciler daha fazla mesleğe güdülenmektedir. Öğrencilerin, okuldaki akademik başarı durumlarının öğretmenliğe güdülenme düzeylerini çok az etkilediği, yalnızca müzik öğretmenliği formasyon başarısı öğretmenliğe güdülenme düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu, müziksel formasyon başarısı, genel öğretmenlik formasyon başarısı ve genel kültür derslerindeki başarısının güdülenme üzerinde önemli bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Koca (2007) mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin genel kişilik özelliklerini kişilik envanterine göre inceleyerek, müzik eğitiminin ergenlik dönemindeki öğrencilerin kişilik gelişimine katkısı olup olmadığını araştırmıştır. Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan toplam 280 lise öğrencisine kişilik envanteri uygulayarak, müzik eğitiminin bu yaş grubu öğrencilerin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinde fark yaratıp yaratmadığını saptamaya çalışmıştır. Araştırmanın sonunda, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin genel uyum, kişisel

uyum, sosyal uyum, kendini gerçekleştirme, nevrotik eğilimler, psikotik belirtiler, aile ilişkileri ve sosyal normlar puan ortalamalarının genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar müzik eğitiminin ergenlik döneminde olan bireylerin kişiliklerine olumlu yönde katkısı olduğunu göstermektedir.

Azeri (2005) araştırmasında mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramlarını tespit etmek; benlik kavramının seçmeli müzik dersi alıp almama, ders dışı müziksel etkinliklere katılma, okul kültürü, okula başlama yaşı, sınıf ve ana dala ayrılan günlük çalışma süresi değişkenlerine göre farklılıklarını ve ilişkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan toplam 450 lise öğrencisine Piers-Harris'in Öz-Kavramı Ölçeğini uygulamıştır. Mesleki müzik eğitimi alan lise öğrencilerinin benlik kavramları, okul türlerine ve öğrencilerin ana dallarına ayırdıkları günlük çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Konservatuar öğrencilerinin, A.G.S.L öğrencilerine göre ve günlük çalışma saati fazla olanların, az olanlara göre benlik kavramları daha olumlu çıkmıştır. Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, buna göre; konservatuar öğrencilerinin benlik kavramları A.G.S.L ve genel lise öğrencilerinden daha olumludur.

Şaktanlı 2007 yılında tamamladığı doktora tezinde, ilköğretim dördüncü sınıf (başlangıç düzeyi) İngilizce öğretiminde kullanılan şarkıların müzik derslerinde müzik öğretmenleri tarafından kulaktan şarkı öğretim teknikleri kullanılarak öğretilmesinin, dili doğru telaffuz ederek konuşma, konuşulanı anlama ve kelime kazanımına anlamlı bir yararı olup olmadığını incelemiştir. Bu amaçla, araştırmada öntest - sonrest kontrol gruplu deneysel bir desen kullanılmıştır ve sonrestten bir buçuk ay sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır. Deneysel çalışma için bir ilköğretimin okulunun 4. sınıf öğrencilerine İngilizce dersinin programından seçilen bir şarkı, müzik öğretmeni tarafından kulaktan şarkı öğretimi yoluyla öğretilmiştir. Öğrencilerin başarılarını ölçmek için "Gözlem Formu", öğrencilerin 4. sınıf İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmek için ise "Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçümler sonucunda deney ve kontrol grubu arasındaki farkın yüksek olduğu ve deney grubunun daha başarılı olduğu

görülmüştür. Son olarak hazırlanan tutum ölçeği ile öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumları ölçülmüş sonuçta burada da uygulamanın öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersinde kullanılan şarkıların müzik öğretmenin desteği ile öğretilmesinin öğrencilerin başarı, başarının kalıcılığı ve İngilizce dersine yönelik tutumlarında, kullanılan yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucu çıkmıştır.

Öztosun (2002) “İlköğretim Okullarında Müziklendirilmiş Fişlerle Yapılan Eğitimin İlkokuma Öğretilmesine Etkisi” isimli doktora tezinde müziğin işlevlerinden ve dil müzik ilişkisinden yararlanarak müzik yardımıyla yapılan ilkokuma öğretimiyle belirlenen hedeflere daha etkili ulaşmanın mümkün olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada ilköğretim okullarında müziklendirilmiş fişlerle yapılan eğitimin ilkokuma öğretilmesine etkisi incelenmiştir. Uygulama iki deney ve iki kontrol grubu ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu ile geleneksel ilkokuma öğretilmesine ek olarak müziklendirilmiş fişlerle ilkokuma öğretimi, kontrol grubu ile ise sadece geleneksel ilkokuma öğretimi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, geleneksel öğretilmeye ek olarak müziklendirilmiş fişlerle yapılan ilkokuma öğretiminin geleneksel öğretimiye yapıldığına göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Bu araştırma, geleneksel ilkokuma öğretilmesinde müziğin olumlu yönde anlamlı katkılarının olduğunu göstermektedir.

Öner (2006) hazırladığı yüksek lisans tezinde müziğin öğrenme güçlüğü çeken çocukların duyarlılıklarına etkisini incelemiştir. 30 öğrenme güçlüğü çeken öğrenciden oluşan örnekleme çeşitli şarkılar dinleterek, hazırladığı gözlem formu ile müziğe tepkilerini ölçmüş, bunun sonucunda örneklemin yaklaşık üçte ikisinin müziğe duyarlılık gösterdiğini saptamıştır. Bu bağlamda öğrenme güçlüğü çeken çocukların müziğe kendilerinden çok beklenmeyen bir duyarlılık gösterdikleri sonucuna varmıştır.

Şendurur ve Barış (2002) hazırladıkları “Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı” isimli makalelerinde müzik eğitiminin çocukların özellikle bilişsel başarıları üzerindeki etkisini ortaya koymak, genelde düşünüldüğü gibi müziğin sadece duygulara seslenmekle kalmayıp, duygular yoluyla akla seslendiğini, ayrıca her yaş grubundaki çocuğun bilişsel öğrenmelerinde de önemli ölçüde etkin bir rol oynadığını vurgulamayı

amaçlamışlardır. Müzik eğitimi alan ve almayan 2 gruptan oluşan toplam 26 lise 2.ve 3. sınıf öğrencisi üzerinde mini bir araştırma yapılmış, öğrencilerin yıl sonunda tüm derslerden aldıkları not ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun yılsonu not ortalamaları gruplanarak, gruplar arasında frekans ve yüzde dağılımları alınmış, sonuç olarak müzik eğitimi alan grubun tüm derslerden daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Öztopalan (2007), araştırmasında ilköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın verileri 432 ilköğretim öğrencisine "Müzik Dersi Tutum" ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin özel ya da devlet okulunda okumaları, anne babalarının öğrenim durumları, ailelerinin müziğe ilgileri, müzikle ilgili etkinliklere katılıp katılmama durumları ve her hangi bir enstrüman çalma durumları ile müzik dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılıklar vardır. İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarında (her iki okul türünde) öğrenim gören öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları ile not durumları arasında anlamlı ilişki vardır. Öğrencilerin not ortalamaları yükseldikçe müzik dersine ilişkin tutumlarının olumlu yönde arttığı görülmektedir.

Rauscher ve Zupan'ın (2000) birlikte hazırladıkları makalede, klavye öğretiminin, anaokulu çağındaki çocukların uzamsal muhakemelerine etkisi incelenmiştir. Altmış iki çocuktan oluşan deney grubu, ikiye bölünmüş, bir gruba sınıf içi klavye eğitimi uygulanırken, diğer grup hiç müzik eğitimi almamıştır. Tüm çocuklar, iki adet uzay-zaman içerikli (yapboz ve oyuncak bloklarla inşa etme) ve bir de görsel hafıza içerikli (resmi gösterilen nesneleri hatırlama ve tanımlama) araç ile ön testten geçirilmiştir. Dört aylık bir aralıktan sonra test tekrarlanmıştır. Dört aylık deney sürecinde, deney grubu, yaklaşık on kişilik gruplara bölünerek, haftada iki kez yirmişer dakikalık, klavye merkezli müzik dersi almıştır. Bu derslerde, çocuklara klavye çaldırmanın yanında, ritmik el çırpma, solfej okuma, notasyon, işitme, aralık gibi diğer temel müzik becerileri de müfredata dahil edilmiştir. Ayrıca çocuklar, ders saatleri dışında da klavye çalmaya teşvik edilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan çocukların ise klavyelere erişimine izin verilmemiştir. Son testte deney grubu, uzamsal-zamansal zeka

testlerinin ikisinden de, kontrol grubuna göre anlamlı ölçüde yüksek puan almıştır. Görsel hafıza testi değerlendirmesi, son testte iki grup arasında değişiklik göstermemiştir.

Tomei (2010) Kuzey Illinois Üniversitesi'nde tamamladığı yüksek lisans tezinde, müziğe yatkınlık ile okuldaki akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmacı, çalışmasını 83 adet 3. Sınıf öğrencisinden oluşan bir grupla yürütmüştür. Öğrencilerin yaşları 8 ile 9 arasında değişmektedir. Durum tespitine yönelik bir yöntem kullanılan araştırmada, müzik yeteneği ve akademik başarı, önceden hazırlanıp standartlaştırılmış testler kullanılarak ölçülmüştür (Edwin Gordon's Intermediate Measures of Music Audiation ve Illinois Standart Achievement Test). Akademik başarıyı, okuma, matematik ve yazma alanlarında ölçen test, çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından önceden uygulanmıştır. Müzik yeteneği ölçüm testi ise araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Müzik yeteneği ölçüm testi, tonal, ritmik ve bileşik yetenek boyutlarını ölçmek üzere tasarlanmıştır. Müzik ve akademik başarı testlerinin sonuçları, Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak karşılaştırılmıştır. Tonal yetenek ile matematik başarısı arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r = .247, p < .05$). Bileşik müzik yeteneği ile matematik başarısı arasında da istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .291, p < .05$).

Deere, (2010) doktora tez çalışmasında, müzik programı olan ve olmayan iki okuldaki okuma ve matematik başarılarını karşılaştırmıştır. Ayrıca araştırmacı, öğretmenlerin, müdürlerin ve yönetim kurulu üyelerinin görüşlerine dayanarak, müzik programlarının, okul iklimi, öğrenci başarıları ve öğrenme ortamına etkisini araştırmıştır. Araştırmacı, müzik programı olan ve müzik programsız bir sisteme sahip iki okul seçmiş, bu okullardaki 4. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerine standartlaştırılmış okuma ve matematik testleri uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 4. sınıflarda, müzik programına katılan okul öğrencileri, iki alanda da, müzik programsız okul öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı yüksek başarı göstermişlerdir. 8. sınıf öğrencilerinde ise, okuma alanında, müzik programlı okul öğrencileri daha başarılı olurken, matematik alanında, iki okul arasında farklılık saptanmamıştır. Öğretmenler ve okul müdürleri, müzik programlarının, okul iklimi, öğrenci başarısı, öğrenme ortamı

özelliklerini olumlu etkilediğini düşünmektedirler. Müzik programları hakkında, eğitimciler, yöneticiler ve okul yönetim kurulu üyelerinin görüşleri arasında farklılık yoktur.

Haley, (2001) New York Pace Üniversitesi'nde tamamladığı doktora tezi çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinde, çalgı eğitimi ile akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada, üç gruplu ön test-son test deneme modeli kullanılmıştır. 70 kişiden oluşan çalışma grubunun, eğitim-öğretim yılının başında, sözel ve matematiksek başarıları değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcılar, şu şekilde üçe bölünmüştür: daha önceden bir çalgının eğitimini almış olanlar, çalgı eğitimini yeni alacak olanlar ve hiç çalgı eğitimi almayanlar (deney süreci boyunca çalgı eğitimi, okul bandosu ve orkestrası dahilinde olmuştur). Dokuz ay süren deney süreci sonunda, katılan öğrencilere, sene başında uygulanan testler tekrarlanmıştır. Her grubun sene başındaki puanları ile sene sonundaki puanları karşılaştırılarak araştırma bulguları elde edilmiştir. Ön test ile son test arasında gelişim açısından önemli fark yaratacak bir süre olduğundan (9 ay), her iki deney grubunun ve kontrol grubunun belli düzeyde ilerleme göstereceği öngörülmüştür. Ancak deney grubundaki öğrencilerin daha fazla ilerleme göstereceği hipotezi savunulmuştur. Uygulanan varyans analizi sonucunda, matematik testi için, en uzun süre çalgı eğitimi alan grubun en çok artışı gösterdiği ve çalgı eğitimi almayan grubun başarısının düştüğü saptanmıştır. Sözel testlerde ise, çalgı eğitimi alan grupların ikisinin de, son testte, çalgı eğitimi almayan gruba göre daha fazla artış gösterdikleri bulunmuştur.

Neil-Palmer, 2009 yılında Güneybatı Minnesota Devlet Üniversitesi'nde tamamladığı yüksek lisans araştırma projesinde, çalgı öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 68 kişiden oluşan 5. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin, geçmişe dönük üç yıldaki akademik başarıları ve çalgı eğitimi alma durumları karşılaştırılmıştır. Araştırmacının 5. ve 8. sınıfları tercih etmesinin nedeni, aynı öğrencileri birden fazla kez değerlendirmemektir. Akademik başarı için öğrenciler dört farklı boyutta değerlendirilmişlerdir. Öncelikle, standartlaştırılmış matematik ve okuma testleri uygulanmıştır. İkinci boyut, öğrencilerin son üç yılda almış oldukları notlar ve derecelerdir. Üçüncü boyut, öğrencilerin okula

karşı genel ilgi ve algıdır. Dördüncü boyut ise, öğrencilerin sınıf içi durumlarının ve derse katılımlarının gözlenmesiyle oluşmuştur. Tüm bu boyutlar, çalgı eğitimi alıp almama (okul içinde veya dışında) durumuna göre değerlendirildiğinde, 5. sınıf öğrencilerinde, çalgı eğitimi alanların, almayanlara göre, tüm boyutlarda, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha fazla başarılı oldukları görülmüştür. Diğer sınıflarda, boyutlar arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.

Costa-Giomi, 2004 yılında *Psychology of Music* dergisinde yayınlanan makalesinde, üç yıllık piyano öğretiminin, öğrencilerin akademik başarıları ve özgüvenleri üzerindeki etkilerini araştırmasının sonuçlarını paylaşmıştır. Deneye katılan 117 4. sınıf öğrencisinin 63'ü, üç yıl boyunca ücretsiz piyano dersleri almış ve bu öğrencilere yine ücretsiz olarak birer akustik piyano sağlanmıştır. Kontrol grubuna ise bu imkanlar verilmemiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, daha önce hiç çalgı eğitimi almamış olanlar arasından seçilmiştir. Deney sürecinin başında, tüm öğrencilere, akademik başarıyı matematik ve dil alanında ölçen standartlaştırılmış testler ile özgüven ölçen standartlaştırılmış testler uygulanmıştır. Bu ön-test sonucunda iki grup arasında anlamlı fark görülmemiştir. Testler, birinci, ikinci ve üçüncü yılların sonunda tekrarlanmıştır. Birinci yılın sonunda 10 öğrenci, piyano derslerini bırakmıştır. Bu öğrenciler sonraki yıllarda kontrol grubuna dahil edilmiştir. Akademik başarı testlerinin sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, piyano eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında anlamlıya yakın bir fark olsa da, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özgüven testlerinin sonucunda ise, piyano eğitimi alan öğrencilerin, almayanlara göre anlamlı derecede ilerleme gösterdikleri ve özgüvenlerinin geliştiği görülmüştür.

Davenport, (2010) doktora tez çalışmasında, enstrumantal müzik sınıfına katılımın, akademik başarıyı ve okula devamı nasıl etkilediğini araştırmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, altıncı sınıftan lise son sınıfa kadar olan bir yaş aralığındadırlar. Araştırma, üç orta okul ve üç lisenin öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırmacı, yöntem olarak, deneysel olmayan, durum değerlendirmeyi kullanmıştır. Okulların arşivlerindeki verilerden faydalanarak, öğrencilerin enstrumantal müzik sınıflarına katılım durumlarını, standartlaştırılmış testlerden aldıkları puanları ve okula

devam durumlarını inceleyerek karşılaştırmıştır. Sonuçlara göre, orta okul öğrencilerinde, müzik sınıflarına katılım, akademik başarıyı veya okula devam durumunu istatistiksel olarak anlamlı derecede etkilememekteyken, lise öğrencilerinde, enstrumantal müzik sınıfına katılan öğrencilerin, dil ve cebir puanlarının, katılmayanlara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tanner, (2006) doktora tez çalışmasında, 10. sınıf öğrencilerinde, müzik programlarına katılma durumlarına göre, akademik başarı durumlarını araştırmıştır. Araştırmasına ayrıca, cinsiyet, etnik köken ve ailenin sosyoekonomik durumu değişkenlerini de ekleyerek, müzik programlarına katılıp katılmamanın, bu değişkenlerden etkilenme durumuna bakmıştır. Araştırmasına on beş binin üzerinde öğrencinin verilerini dahil etmiştir. Bağımlı değişken olan akademik başarı, standartlaştırılmış eyalet testi kullanılarak ölçülmüştür. Bağımsız değişken ise bir müzik programına katılma durumudur. Sonuçlarda, müzik programına katılan öğrencilerin, katılmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek başarıya sahip oldukları görülmüştür. Cinsiyet değişkeni de analizlere katıldığında, müzik programına katılan kızların, diğer tüm gruplardan daha üstün başarı gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Etnik köken ve sosyoekonomik durum değişkenleri, tek başlarına, birbirleriyle ve cinsiyet değişkeniyle kombine edilmiş halleriyle, istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerinin çözümüne ilişkin yöntem açıklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin özengen müzik eğitimi alıp almama durumları ile akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasındaki ilişkileri tespit etmeye yönelik tarama modelinde bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008:77).

Bu araştırmada amaçlanan, ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin özengen müzik eğitimi alıp almama durumları ile akademik başarıları ve okula yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ilköğretim 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin ve sonuçlarının daha sağlıklı olabilmesi açısından, ilköğretim birinci kademeye göre daha fazla, daha çeşitli dersler ve öğretmenlerle karşılaşan ve özengen müzik eğitimi alma süresi ve ihtimali daha yüksek olabileceği düşünülen 6. sınıf öğrencileri evren olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada iki farklı örneklem kümesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar sırasıyla; ölçme aracının psikometrik özelliklerinin belirlenmesinde (pilot çalışma) ve bu araştırmanın uygulama bölümünü oluşturan analizlerde kullanılacaktır.

Ölçme aracının psikometrik özelliklerinin belirlenmesinde kullanılacak örneklem kümesi için 25 adet okuldan 2 tanesi rastgele seçilmiştir. Bu okullar sırasıyla; Çankaya İlçesi Anıttepe İ.Ö.O ve Keçiöğren İlçesi 120. Yıl İ.Ö.O'dur. Bu okulların 6. Sınıflarında öğrenim gören toplam 256 öğrenci çalışmanın uygulamasına dâhil edilmiştir.

Araştırmanın uygulama bölümünde kullanılacak örneklem ise, 4 ayrı ilçede bulunan iyi, orta ve düşük olmak üzere farklı sosyo ekonomik düzeylerden 2 şer tane, toplam 6 adet okuldan daha bilgi toplanmasıyla elde edilmiştir. Analizler için toplam 613 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kız	299	48.8
Erkek	314	51.2
Toplam	613	100.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48.8'i kız, %51.2'si ise erkektir.

Tablo 2*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı*

Öğrenim durumu	Sayı	Yüzde
İlkokul	197	32.1
Ortaokul	130	21.2
Lise	152	24.8
Yüksekokul	20	3.3
Üniversite	101	16.5
Lisansüstü	13	2.1
Toplam	613	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %32.1'nin annesi ilkokul mezunu iken, %21.2'si ortaokul, %24.8'i lise mezunudur. Annesi yüksekokul ve üzeri öğrenim durumuna sahip öğrencilerin oranı ise %21.9'dur.

Tablo 3*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı*

Öğrenim durumu	Sayı	Yüzde
İlkokul	100	16.3
Ortaokul	124	20.2
Lise	199	32.5
Yüksekokul	32	5.2
Üniversite	134	21.9
Lisansüstü	24	3.9
Toplam	613	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %16.3'ünün babası ilkokul mezunu iken, %20.2'si ortaokul, %32.5'i lise mezunudur. Babası yüksekokul ve üzeri öğrenim durumuna sahip öğrencilerin oranı ise %31'dir.

Tablo 4*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Ortalama Gelirlerine Göre Dağılımı*

Gelir (TL)	Sayı	Yüzde
500-1500	335	54.6
1501-3000	202	33.0
3000 üzeri	76	12.4
Toplam	613	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %54.6'sının ailesinin geliri 500-1500 TL arasındadır. Ailesinin geliri 3000 TL üzerinde olan öğrencilerin oranı %12.4'dür.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

6. Sınıf öğrencilerinin okula yönelik tutumları, bu araştırma için geliştirilen Okula Yönelik Tutum Ölçeği ile, akademik başarıları ise sene sonu karne not ortalamaları ile belirlenmiştir. Öğrencilerin özengen müzik eğitimi alıp almama durumu ile ilgili veriler, Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin kişiler bilgiler kısmındaki ilgili sorulardan elde edilmiştir. Elde edilen veriler, araştırmanın amaçlarına uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak karşılaştırılıp değerlendirilmiştir.

3.4. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Geçerlik - Güvenirlik Çalışmaları

Konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış, Özengen Müzik Eğitimi, Akademik Başarı ve Okula Yönelik Tutum konularında araştırmalar yapılmıştır. İstatistik ve ölçme alanında ilgili kitaplara ve uzmanlara başvurulmuştur.

Veri toplama aracı olan Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi için öncelikle tutum ve ölçek geliştirme konuları ayrı ayrı araştırılmış, "Tutum Ölçeği Geliştirme"

konusunda ilgili kaynaklar taranmıştır. Literatürdeki örnekler de göz önünde bulundurularak konuyla ilgili ölçülmek istenen boyutlar “Okul, Öğretmen, Arkadaş, Motivasyon-Öz Düzenleme ve Akademik Benlik Algısı” olarak belirlenmiştir. Likert tipi bir “okula yönelik tutum ölçeği” geliştirebilmek üzere bu boyutlara uygun geniş bir madde havuzu oluşturulmuş, maddeler içerisinden anlam ve içerik olarak birbirine çok benzeyenler elenmiş, aday ölçme aracında yer alacak ifadeler karar verildikten sonra *ölçek ifadeleri*, *ölçek maddelerine* dönüştürülmüştür. Bu aşamada, öncelikle ölçeğin görünüş geçerliğini artırabilmek için ölçek ifadeleri bir Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim Dalı uzmanı tarafından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış daha sonra ise bu ölçek ifadelerine likert türü derecelendirme seçeneklerinin eklenmesiyle ölçek maddeleri elde edilmiştir. Likert türü derecelendirmeler ise “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde ölçeklendirilmiştir. Kapsam geçerliliği için uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bütün düzeltmeler yapıldıktan sonra “Okul, Öğretmen, Arkadaş, Motivasyon-öz düzenleme ve Akademik Benlik Algısı” olarak toplam beş boyutta 41 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur.

3.4.1. Ön Uygulama Verilerinin Analizi ve Madde Analizi

Ön uygulama aşamasında 256 öğrencinin 41 maddeye verdikleri olumlu ve olumsuz ifadelerle göre; ölçek değerleri aşağıdaki sayısal değerler biçiminde kodlanmıştır.

Seçenek	Olumlu İfade Puanı	Olumsuz İfade Puanı
Tamamen Katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kararsızım	3	3
Katılmıyorum	2	4
Kesinlikle Katılmıyorum	1	5

Ölçeklere ilişkin bu değerler SPSS yazılımına veri olarak girilmiştir.

Faktör analizi, çok sayıdaki değişkenlerin aynı yapıyı ölçen ortak değişkenlerin gruplanmasında kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Bu analiz türü açıklayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) ve doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) olmak üzere iki grupta yer almaktadır (Pohlmann, 2004). Açıklayıcı faktör analizi, ölçülen değişkenler ile psikolojik yapılar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılırken, doğrulayıcı faktör analizi ölçmeler ile örtük yapılar arasındaki bağıntıların hipotez edilmesi ilkesine dayanır. Özellikle ölçek geliştirme çalışmalarında her bir maddenin, ilgili psikolojik yapıyı ölçtüğü hipotezi test edilir.

Bundan dolayı bu çalışmada faktör analizi yöntemi olarak doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Öncelikle pilot çalışmadan elde edilen verilerde madde-toplam korelasyonları incelenmiştir.

Ankara ili merkezindeki iki ilköğretim okulunun 6. Sınıf öğrencilerinden oluşan 256 kişilik bir örneklem üzerinde Okula Yönelik Tutum Ölçeği'nin (OYTÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmış, güvenilirliği için de Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Faktör analizine geçmeden önce veri dosyası yanlış ya da hatalı kodlamaya karşı kontrol edilmiştir. Verilerin temizleme sürecinden sonra yapılan faktör analizi temel bileşenler yöntemiyle yapılmış ve faktörleştirmede varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan KMO ve Bartlett's testi sonuçları, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir (KMO = .84, Bartlett's Test of Sphericity = 2251.399, $p < .001$). Faktör analizi sonuçları ölçeğin 4 boyutta faktörleştiğini göstermektedir. Ölçekte yer alan 41 maddenin 10'u düşük faktör yükleri ve birden fazla faktöre yüklenme nedeniyle ölçekten çıkarılmış ve analizler tekrar edilmiştir. Böylece ölçek dört faktörde toplanan 31 maddeden oluşmuştur. Bu maddeler 5'li Likert tipinde sunulmuş ve 1 = Hiç Katılmıyorum

ve 5 = Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin faktörlerinden alınan puanlar o boyuttaki özelliğin yüksek düzeyde gösterildiği anlamına gelmektedir. Bu boyutların öz değerleri sırasıyla birinci boyut için 6.49, ikinci boyut için 2.91, üçüncü boyut için 1.97 ve dördüncü boyut için ise 1.72 olmuştur. Faktörlerin açıkladıkları varyanslar ise sırasıyla; birinci faktörde %11.94, ikinci faktörde %11.82, üçüncü faktörde %9.27 ve dördüncü faktörde ise %9.21 olmuştur. Toplam açıklanan varyans ise %42.23 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin birinci boyutu okul algısı olarak isimlendirilmiş ve 9 maddeden oluşmuştur. Bu boyuttaki maddelerin faktör yükleri .70 ile .41 arasında farklı değerler almıştır. İkinci boyut 8 maddeden oluşan akademik benlik faktörüdür. Bu boyutun faktör yükleri .74 ile .53 arasında değişmiştir. Motivasyon olarak isimlendirilen üçüncü boyut 8 maddeden oluşmuş ve bu boyutun faktör yükleri .63 ile .47 arasında değerler almıştır. Son boyut olan dördüncü boyut akran etkileşimi olarak isimlendirilmiştir. 6 maddeden oluşan bu boyutun faktör yükleri .72 ile .49 arasında değişmiştir.

Ölçek faktörlerinin güvenirlik katsayıları ise sırasıyla birinci boyutta .79, ikinci boyutta .80, üçüncü ve dördüncü boyutlarda ise .71 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin geçerlik ve güvenirliği için kabul edilebilir düzeydedir.

Tablo 5
Okula Yönelik Tutum Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktörler			
	1. Okul Algısı	2. Akademik Benlik	3. Motivasyon	4. Akran Etkileşimi
M36 (27)*	.70			
M1(1)	.67			
M11 (11)	.65			
M35(26)	.64			
M18 (16)	.60			
M12 (12)	.60			
M39 (30)	.50			
M2 (2)	.47			
M37 (28)	.41			
M5 (5)		.74		
M15 (14)		.68		
M32 (24)		.62		
M27 (20)		.59		
M10 (10)		.55		
M30 (23)		.55		
M28 (21)		.55		
M20 (18)		.53		
M9 (9)			.63	
M19 (17)			.55	
M6 (6)			.54	
M7 (7)			.54	
M40 (31)			.52	
M17 (15)			.51	
M8 (8)			.48	
M34 (25)			.47	
M24 (19)				.72
M4 (4)				.69
M38 (29)				.66
M29 (22)				.59
M3 (3)				.51
M14 (13)				.49
Özdeğer	6,49	2,91	1,97	1,72
Açıklanan Varyans	11,94	11,82	9,27	9,21
Cronbach's Alpha	.79	.80	.71	.71

*Ölçeğin son halindeki madde numaraları parantez içinde verilmiştir.

KMO = .84

Bartlett's Test of Sphericity = 2251.399 p = .000

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın bu bölümünde alt problemler ve alt problemlerin test edilmesine ilişkin istatistiksel testler hakkında bilgiler yer almaktadır.

Bu çalışmada ilk olarak *Kolmogorov-Smirnov testi* ile verilerin karşılaştırılan gruplar için normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Kolmogorov-smirnov bir iyi uyum testidir. Gözlenen bir frekans dağılımının kuramsal bir dağılıma uyup uymadığını test eder. Yani, örnekleme gözlenen puanların kuramsal dağılımı belli olan bir toplumdaki gelmiş olabileceğini düşünmenin akla yatkın olup olmadığını ortaya koyar.

Veriler normal dağılıma sahip olduğundan iki grubun karşılaştırılmasında *Bağımsız Gruplar İçin T-testi (Independent Sample t testi)* kullanılmıştır. İki'den fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Grupların karşılaştırılmasına ilişkin testlerde varyans homojenliği varsayımı *Levene testi* ile incelenmiş ve hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilmiştir. İlişkisel yapıların ortaya çıkartılmasında Ki-kare testleri uygulanmış ve yorumlanmıştır.

Çalışmada analizler için elde sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada yer alan analizler için SPSS 19.0 paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde alt problemlerin test edilmesi için frekans tabloları, yüzdeler ve tanımlayıcı istatistikler ile birlikte analiz sonuçları sunulmuştur.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumuna İlişkin Özellikleri

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim	Sayı	Yüzde
Evet	145	23.7
Hayır	468	76.3
Toplam	613	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %23.7'si okul dışında müzik eğitim alan bireylerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %76.3'ü ise okul dışında müzik eğitimi almamıştır. Okul dışında müzik eğitimi alanların oranı almayanlara göre oldukça düşük çıkmıştır.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Dışında Aldıkları Müzik Eğitimi Alanına Göre Dağılımı

Müzik eğitimi	Sayı	Yüzde
Koro eğitimi	42	29.0
Çalgı eğitimi	103	71.0
Toplam	145	100

Müzik eğitimi alan öğrencilerin %29'u okul dışında koro eğitimi alan bireylerdir. Müzik eğitimi alan öğrencilerin %71'i ise çalgı eğitimi alan bireylerdir. Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin bir kısmı koro eğitimi, büyük çoğunluğu ise çalgı eğitimi almaktadır. Ses eğitimi alan öğrenciye rastlanmamıştır.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Dışında Aldıkları Müzik Eğitimi Süresine Göre Dağılımı

Eğitim süresi	Sayı	Yüzde
1 yıl ve daha az	82	56.6
1 yıldan fazla-2 yıl	34	23.4
2 yıldan fazla	29	20.0
Toplam	145	100.0

Müzik eğitimi alan öğrencilerin %56.6'sının okul dışında aldıkları müzik eğitiminin süresi 1 yıl ve daha azdır. 2 yıldan fazla müzik eğitimi alan öğrencilerin oranı ise %20.0'dir. Öğrencilerin çoğunluğu 1 yıl ve daha az zamandır müzik eğitimi almaktadır.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Bireylerin Okul Dışında Aldıkları Haftalık Müzik Eğitimi Süresine Göre Dağılımı

Haftalık eğitim süresi	Sayı	Yüzde
1 saat	52	35.9
2 saat	64	44.1
3 saat ve üzeri	29	20.0
Toplam	145	100.0

Müzik eğitimi alan öğrencilerin %35.9'u haftada 1 saat müzik eğitimi alırken, %44.1'i haftada 2 saat müzik eğitimi almaktadır. 3 saat ve üzeri müzik eğitimi alan öğrencilerin oranı ise %20'dir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu haftada 2 saat özengen müzik eğitimi almaktadır.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Dışında Müzik Eğitimi Alma Nedenlerine Göre Dağılımı

Müzik eğitimi alma nedeni	Sayı	Yüzde
Ailem istediği için	0	0.0
Müzik öğretmenim istediği için	3	2.1
Arkadaşlarımdan özendiğim için	1	0.7
Ben istediğim için	141	97.2
Toplam	145	100.0

Okul dışında müzik eğitimi alan öğrencilerin neredeyse tamamına yakını kendi isteği doğrultusunda bu kararı almıştır. Buradan yola çıkarak öğrencilerin aile, öğretmen veya arkadaşları tarafından müzik eğitime yönlendirilmediğini söyleyebiliriz.

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin azınlıkta olduğu, alanların büyük çoğunluğunun çalgı eğitimi aldığı ve yine çoğunluğunun 1 yıl ve daha az zamandır özengen müzik eğitimi aldığı görülmektedir. Öğrencilerin neredeyse tamamının kendi isteğiyle özengen müzik eğitimi aldığı da göz önünde bulundurulursa, müzik eğitime aileler ve öğretmenler tarafından yeterince önem verilmediği düşünülebilir.

4.2 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar ve Okula Yönelik Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Boyutlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar

Alt Boyutlar	Ortalama Puanlar
Okul Algısı	4.09
Akademik Benlik	3.97
Motivasyon	3.21
Akran Etkileşimi	4.11

Araştırmaya katılan öğrenciler en yüksek puanı *akran etkileşimi* en düşük puanı ise *motivasyon* alt boyutunda almışlardır.

Tablo 12

Okul Algısı Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Madde		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Okul benim için vazgeçilmez bir yerdir	Sayı	22	25	132	164	270
	%	3.6	4.1	21.5	26.8	44.0
Okulumu seviyorum	Sayı	20	15	58	188	332
	%	3.3	2.4	9.5	30.7	54.2
Okul çok sıkıcı bir yer	Sayı	347	121	83	32	30
	%	56.6	19.7	13.5	5.2	4.9
Okulda yararlı şeyler öğreniyorum	Sayı	4	16	33	128	432
	%	.7	2.6	5.4	20.9	70.5
Öğretmenlerimi çok seviyorum	Sayı	6	19	100	175	312
	%	1.0	3.1	16.3	28.6	51.0
Okula gitmek benim için önemlidir	Sayı	10	24	33	120	426
	%	1.6	3.9	5.4	19.6	69.5
Ders çalışmayı sevmiyorum	Sayı	313	133	97	44	26
	%	51.1	21.7	15.8	7.2	4.2
Okula gidemediğim günler kendimi kötü hissediyorum	Sayı	68	56	170	150	169
	%	11.1	9.1	27.7	24.5	27.6
Arkadaşlarımla bir sıkıntısı olduğunda onlara yardım ederim	Sayı	3	8	54	175	373
	%	.5	1.3	8.8	28.5	60.8

Okul algısı alt boyutunda yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde *okul benim için vazgeçilmez bir yerdir* ifadesine tamamen katılan öğrencilerin oranının %44, katılıyorum diyen öğrencilerin oranının ise %26.8 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu için okulun vazgeçilmez bir yer olduğu söylenebilir. Öğrencilerin %54.2'si *okulumu seviyorum* ifadesine tamamen katıldıklarını belirtirken, katılıyorum şeklinde cevap veren

öğrencilerin oranı %30.7'dir. *Okul çok sıkıcı bir yerdir* ifadesine öğrencilerin %56.6'sının hiç katılmadığı, %19.7'sinin ise katılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %70.5'i *okulda yararlı şeyler öğreniyorum* ifadesine tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. *Öğretmenlerimi çok seviyorum* ifadesinde de yine olumlu cevapların yüzdesi fazladır. Öğrencilerin %51'i *öğretmenlerimi çok seviyorum* ifadesine tamamen katılırken, %28.6'sı katıldıklarını belirtmişlerdir. *Okula gitmek benim için önemlidir* ifadesine öğrencilerin %69.5'i tamamen katılırken, %19.6'sı katıldıklarını belirtmiştir. *Ders çalışmaktan nefret ediyorum* ifadesi olumsuz bir ifadedir. Bu ifadeye hiç katılmadıklarını belirten öğrencilerin oranı %51.1 iken katılmıyorum diyen öğrencilerin oranı %21.7'dir. *Okula gidemediğim günler kendimi kötü hissediyorum* ifadesine ise öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı olumlu cevap vermiştir. Öğrencilerin %27.6'sı bu ifadeye tamamen katılırken, %24.5'i katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %60.8'i *arkadaşlarımdan bir sıkıntısı olduğunda onlara yardım ederim* ifadesine tamamen katılırken, bu ifadeye katılıyorum diyenlerin oranı %28.5'dir. Genel olarak bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin okul algısına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 13*Akademik Benlik Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Madde		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Derslerde öğretmenlerimi çok dikkatli dinlerim	Sayı	3	9	88	259	254
	%	.5	1.5	14.4	42.3	41.4
Bütün derslerime düzenli çalışırım	Sayı	6	20	146	244	197
	%	1.0	3.3	23.8	39.8	32.1
Dersleri kolaylıkla başarabilirim	Sayı	7	12	156	220	218
	%	1.1	2.0	25.4	35.9	35.6
Ben çalışkan bir öğrenciyim	Sayı	6	24	193	220	170
	%	1.0	3.9	31.5	35.9	27.7
Derslerde söz aldığımda bildiklerimi rahatlıkla anlatırım	Sayı	27	30	104	175	277
	%	4.4	4.9	17.0	28.5	45.2
Ev ödevlerimi her zaman eksiksiz yaparım	Sayı	7	23	155	217	211
	%	1.1	3.8	25.3	35.4	34.4
Ben sorumluluk sahibi bir öğrenciyim	Sayı	9	14	99	199	292
	%	1.5	2.3	16.2	32.5	47.6
Derslerde karmaşık konuları kavrama konusunda iyiyim	Sayı	37	69	199	199	109
	%	6.0	11.3	32.5	32.5	17.8

Akademik benlik alt boyutunda yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde verilen cevapların genel olarak olumlu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %41.4'ü *derslerde öğretmenlerimi çok dikkatli dinlerim* ifadesine tamamen katıldıklarını belirtirken, %42.3'ü katıldıklarını belirtmişlerdir. *Bütün derslerime düzenli çalışırım* ifadesine öğrencilerin %32.1'i tamamen katılıyorum cevabını verirken, %35.9'u katılıyorum cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğu *dersleri kolaylıkla başarabilirim* ifadesine olumlu cevap vermiştir. Dersleri kolaylıkla başarabilirim ifadesine tamamen katılıyorum cevabını veren öğrencilerin oranı %35.6'dır. *Ben çalışkan bir öğrenciyim* ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek oranın %35.9 ile katılıyorum olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %31.5'i ise *ben çalışkan bir öğrenciyim* ifadesinde kararsız kalmışlardır. Öğrencilerin %45.2'si *derslerde söz aldığımda bildiklerimi rahatlıkla anlatırım* ifadesine tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Ev ödevlerimi her zaman eksiksiz yaparım ifadesine

öğrencilerin %35.4'ü katıldıklarını belirtirken %34.4'ü tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sorumluluk sahibi olduğunu düşünmektedir. *Ben sorumluluk sahibi bir öğrenciyim* ifadesine öğrencilerin %47.6'sı tamamen katılıyorum, %32.5'i ise katılıyorum cevabını vermişlerdir. *Derslerde karmaşık konuları kavrama konusunda iyiyim* ifadesine öğrencilerin %32.5'i katılıyorum cevabını verirken aynı oranda öğrenci kararsız kalmıştır.

Tablo 14

Motivasyon Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Madde		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Derste öğrendiklerimi kolay kolay unutmam	Sayı	8	36	145	204	220
	%	1.3	5.9	23.7	33.3	35.9
Derslerde anlamadığım şeyleri rahatlıkla sorarım	Sayı	27	38	149	161	238
	%	4.4	6.2	24.3	26.3	38.8
Bazen derslerde çok sıkılıyorum	Sayı	65	99	142	211	96
	%	10.6	16.2	23.2	34.4	15.7
Öğretmenler bazı öğrencilere daha iyi davranıyorlar	Sayı	157	78	139	94	144
	%	25.7	12.7	22.7	15.4	23.5
Öğretmenler benden yapabileceğimden fazlasını istiyor	Sayı	131	80	152	97	153
	%	21.4	13.1	24.8	15.8	25.0
Öğretmenlerime gerçek düşünce ve fikirlerimi söylerim	Sayı	33	38	167	168	207
	%	5.4	6.2	27.2	27.4	33.8
Öğretmenlerimden korkmuyorum	Sayı	110	61	130	116	196
	%	17.9	10.0	21.2	18.9	32.0
Sınavlardan önce çok heyecanlanıyorum	Sayı	55	55	92	126	285
	%	9.0	9.0	15.0	20.6	46.5

Motivasyon alt boyutunda yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde şu sonuçlar öne çıkmaktadır: Öğrencilerin çoğu derste öğrendiklerini kolay kolay unutmadığını belirtmişlerdir. *Derste öğrendiklerimi kolay kolay unutmam* ifadesine tamamen katılıyorum cevabını veren öğrencilerin oranı %35.9 iken katılıyorum cevabını verenlerin oranı %33.3'dür. Öğrencilerin %38.8'i derslerde

anlamadığım şeyleri rahatlıkla sorarım ifadesine tamamen katılırken, %26.3'ü katıldıklarını belirtmişlerdir. *Bazen derslerde çok sıkılıyorum* ifadesine verilen cevapların dağılımı incelendiğinde ise öğrencilerin %34.4' ünün katılıyorum şeklinde cevapladığı görülmüştür. Öğrencilerin %25.7'si öğretmenler bazı öğrencilere daha iyi davranıyorlar ifadesine hiç katılmazken, %23.5'i tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %25'i *öğretmenler benden yapabileceğimden fazlasını istiyor* ifadesine tamamen katıldıklarını belirtken, %24.8'i kararsız kalmıştır. *Öğretmenlerime gerçek düşünce ve fikirlerimi söylerim* ifadesine öğrencilerin %33.8'i tamamen katıldıklarını belirtirken, %27.4'ü katılıyorum cevabını vermiştir. *Öğretmenlerimden korkmuyorum* ifadesine öğrencilerin %32'i tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sınavdan önce çok heyecanlandığını belirtmişlerdir. *Sınavlardan önce çok heyecanlanıyorum* ifadesine öğrencilerin %46.5'i tamamen katılıyorum, %20.6'sı katılıyorum cevabını vermişlerdir.

Tablo 15*Akran Etkileşimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Madde		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Arkadaşlarım beni oyunlarına almazlar	Sayı	414	89	65	24	21
	%	67.5	14.5	10.6	3.9	3.4
Arkadaşlarım tarafından dışlandığımı hissediyorum	Sayı	327	98	91	47	50
	%	53.3	16.0	14.8	7.7	8.2
Arkadaşlarım beni severler	Sayı	12	11	104	176	310
	%	2.0	1.8	17.0	28.7	50.6
Arkadaş gruplarına rahatlıkla girerim	Sayı	18	21	92	167	315
	%	2.9	3.4	15.0	27.2	51.4
Duygu ve düşüncelerimi rahatlıkla arkadaşlarımla paylaşıyorum	Sayı	30	50	149	170	214
	%	4.9	8.2	24.3	27.7	34.9
Arkadaşlarım hiç bana yardım etmiyor	Sayı	326	117	102	36	32
	%	53.2	19.1	16.6	5.9	5.2

Akran etkileşimi alt boyutunda yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde verilen cevapların büyük oranda olumlu olduğu görülmektedir. *Arkadaşlarım beni oyunlarına almazlar* şeklindeki olumsuz ifadeye öğrencilerin %67.5'i hiç katılmadığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, *arkadaşlarım tarafından dışlandığımı hissediyorum* ifadesine de öğrencilerin %53.3'ü hiç katılmadıklarını ifade etmişlerdir. *Arkadaşlarım beni severler* ifadesine öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı *arkadaş gruplarına rahatlıkla girerim* ifadesine tamamen katılırken, %27.2'si katılıyorum cevabını vermiştir. *Duygu ve düşüncelerimi rahatlıkla arkadaşlarımla paylaşıyorum* ifadesine tamamen katılıyorum cevabını veren öğrencilerin oranı %34.9 iken, katılıyorum cevabını verenlerin oranı %27.7'dir. *Arkadaşlarım hiç bana yardım etmiyor* ifadesine öğrencilerin %53.2'si hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde, okul algısı, akademik benlik ve akran etkileşimi boyutlarında cevapların genel olarak olumlu yönde olduğu, motivasyon alt

boyutunda ise cevapların dağınık olduğu görülmektedir. Tablo 11’ de de görüldüğü gibi en düşük tutum puanı ortalaması *motivasyon* alt boyutunda çıkmıştır.

Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin aldıkları süre ile de orantılı olarak okula yönelik tutumlarının almayanlara göre daha olumlu çıktığı göz önüne alınırsa, özengen müzik eğitiminin öğrencilerin motivasyonunu artırarak okula yönelik tutumlarına olumlu yönde etkiler yapabileceği düşünülebilir.

4.3. Alt problemlere ilişkin hipotez testleri

Bu bölümde alt problemlerin araştırılmasına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

4.3.1 Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Tablo 16

Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki Çapraz Tablo

		Özengen müzik eğitimi alma durumu			χ^2	p		
		Evet	Hayır	Toplam				
Cinsiyet	Kız	Frekans	98	201	299	26.9	.00	
		%	32.8%	67.2%	100.0%			
	Erkek	Frekans	47	267	314			
		%	15.0%	85.0%	100.0%			
	Toplam		Frekans	145	468	613		
			%	23.7%	76.3%	100.0%		

*p<.05

Özengen müzik eğitimi alma durumu ile cinsiyet arasındaki çapraz tablo ve ki-kare değeri incelendiğinde özengen müzik eğitimi alma durumu ile cinsiyet arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir [$\chi^2_{(1)} = 26.9$; p<.05]. Tablo incelendiğinde kızların özengen müzik eğitimi alma oranlarının (%32.8) erkeklere göre (%15) daha fazla olduğu görülmektedir.

4.3.2 Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Tablo 17

Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Arasındaki Çapraz Tablo

		Özengen müzik eğitimi alma durumu			χ^2	p
		Evet	Hayır	Toplam		
Annenin eğitim durumu	İlkokul	Frekans	23	174	55.7	.00
		%	11.7%	88.3%		
	Ortaokul	Frekans	20	110		
		%	15.4%	84.6%		
	Lise	Frekans	43	109		
		%	28.3%	71.7%		
	Yüksekokul	Frekans	8	12		
		%	40.0%	60.0%		
	Üniversite	Frekans	43	58		
		%	42.6%	57.4%		
	Lisansüstü	Frekans	8	5		
		%	61.5%	38.5%		
	Toplam	Frekans	145	468		
		%	23.7%	76.3%		

*p<.05

Özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencinin annesinin eğitim durumu arasındaki çapraz tablo ve ki-kare değeri incelendiğinde, özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencinin annesinin eğitim durumu arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir [$\chi^2_{(5)} = 55.7$; $p < .05$]. Tablo incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumu arttıkça özengen müzik eğitimi alma oranlarının da arttığı görülmektedir. Örneğin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin %11.7'si özengen müzik eğitim alırken bu oran annesi lisansüstü derecesine sahip olan öğrenciler için %61.5'dir. Annenin öğrenim durumu yükseldikçe, çocukların özengen müzik eğitimi alma oranı artmaktadır.

4.3.3. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Tablo 18

Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Arasındaki Çapraz Tablo

		Özengen müzik eğitimi alma durumu			χ^2	p	
		Evet	Hayır	Toplam			
Babanın eğitim durumu	İlkokul	Frekans	11	89	100	39.5	.00
		%	11.0%	89.0%	100.0%		
	Ortaokul	Frekans	21	103	124		
		%	16.9%	83.1%	100.0%		
	Lise	Frekans	45	154	199		
		%	22.6%	77.4%	100.0%		
	Yüksekokul	Frekans	8	24	32		
		%	25.0%	75.0%	100.0%		
	Üniversite	Frekans	45	89	134		
		%	33.6%	66.4%	100.0%		
	Lisansüstü	Frekans	15	9	24		
		%	62.5%	37.5%	100.0%		
Toplam	Frekans	145	468	613			
	%	23.7%	76.3%	100.0%			

*p<.05

Özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencinin babasının eğitim durumu arasındaki çapraz tablo ve ki-kare değeri incelendiğinde, özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencinin babasının eğitim durumu arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir [$\chi^2_{(5)} = 39.5$; $p < .05$]. Tablo incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumu arttıkça özengen müzik eğitimi alma oranlarının da arttığı görülmektedir. Örneğin, babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin %11'i özengen müzik eğitim alırken bu oran babası lisansüstü derecesine sahip olan öğrenciler için %62.5'dir. Babasının öğrenim durumu iyi olan çocukların özengen müzik eğitimi alma oranları daha yüksek çıkmıştır.

4.3.4. Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Tablo 19

Özengen Müzik Eğitimi Alma Durumu ile Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri Arasındaki Çapraz Tablo

		Özengen müzik eğitimi alma durumu			χ^2	p	
		Evet	Hayır	Toplam			
Ailenin gelir düzeyi	500 TL-1500 TL	Frekans	56	279	335	20.4	.00
		%	16.7%	83.3%	100.0%		
	1501 TL -3000 TL	Frekans	62	140	202		
		%	30.7%	69.3%	100.0%		
	3000 TL üzeri	Frekans	27	49	76		
		%	35.5%	64.5%	100.0%		
	Toplam	Frekans	145	468	613		
		%	23.7%	76.3%	100.0%		

*p<.05

Özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arasındaki çapraz tablo ve ki-kare değeri incelendiğinde, özengen müzik eğitimi alma durumu ile öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir [$\chi^2_{(2)} = 20.4$; $p < .05$]. Tablo incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arttıkça özengen müzik eğitimi alma oranlarının da arttığı görülmektedir. Örneğin, ailesinin geliri 500 TL - 1500 TL arasında olan öğrencilerden özengen müzik eğitim alma oranı %16.7 iken bu oran ailesinin geliri 3000 TL üzerinde olan öğrenciler için %35.5'dir. Ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin özengen müzik eğitimi alma oranı da artmaktadır. Yukarıda ki iki tablo incelendiğinde ailelerin öğrenim düzeyine göre özengen müzik eğitimi alma durumundaki artışın, gelir düzeyine göre özengen müzik eğitimi alma durumundaki artıştan çok daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu bulgular bize, eğitimi seviyesi yüksek ailelerin müziğin çocukların yaşamlarındaki etkilerini daha iyi kavradıklarını ve müzik eğitimine önem verdiklerini göstermektedir.

4.3.5. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması

Tablo 20

Özengen Müzik Eğitimi Alan Ve Almayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Özengen müzik eğitimi alma durumu	n	Ortalama	SS	t	p
Evet	145	78.80	14.00	8.13	.00
Hayır	468	68.43	11.37		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(612)}=8.13$; $p<.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının özengen müzik eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre müzik eğitimi öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

4.3.6. Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 21

Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerin Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Özengen müzik eğitimi alma durumu	n	Ortalama	SS	t	p
Evet	145	3.95	0.51	2.00	.04
Hayır	468	3.85	0.46		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okula yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(612)}=2.00$; $p<.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde özengen müzik

eğitimi alan öğrencilerin okula yönelik tutumlarının özengen müzik eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna bulgulara göre, müzik eğitimi öğrencinin kendine olan güvenini ve motivasyonunu artırarak okula yönelik tutumuna olumlu etkiler yapmaktadır.

4.3.7. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması

Tablo 22

Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

Eğitim aldığı müzik türü	n	Ortalama	SS	t	p
Koro eğitimi	42	75.5	10.97	-2.25	.03
Çalgı eğitimi	103	80.2	11.31		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının eğitim aldığı müzik dalına göre anlamlı derecede farklı olduğu görülmektedir [$t_{(143)}=-2.25$; $p<.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde çalgı eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarının koro eğitimi alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Çalgı eğitiminin bireysel olarak yapıldığı göz önüne alınarak bireysel sorumluluk bilincini arttırdığı, dolayısıyla da akademik başarıyı daha olumlu etkilediği düşünülebilir.

4.3.8. Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 23

Öğrencilerin Eğitim Aldığı Müzik Dalına Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

Eğitim aldığı müzik türü	N	Ortalama	SS	t	p
Koro eğitimi	42	3.85	.48	-1.54	.13
Çalgı eğitimi	103	4.00	.51		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin okula yönelik tutumlarının eğitim aldığı müzik dalına göre anlamlı derecede farklılık göstermediği söylenebilir [$t_{(143)}=-1.54$; $p>.05$]. Özengen müzik eğitimi alma ile okula yönelik tutum arasında olumlu bir ilişki olmasına rağmen, eğitim aldığı müzik dalı (çalgı ya da koro) ile okula yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.3.9. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması

Tablo 24

Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Müzik eğitimi alma süresi	N	Ortalama	SS	F	p
1 yıl ve daha az	82	77.89	11.79	1.00	.38
1 yıldan fazla-2 yıl	34	81.15	9.76		
2 yıldan fazla	29	78.66	11.89		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının özengen müzik eğitimi alma süresine göre farklılık göstermediği söylenebilir [$F_{(2,42)}=1.00$; $p>.05$].

4.3.10. Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 25

Öğrencilerin Özengen Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Müzik eğitimi alma süresi	n	Ortalama	SS	F	p	Fark
(1) 1 yıl ve daha az	82	3.85	.51	4.74	.01	(1) - (3)
(2) 1 yıldan fazla-2 yıl	34	4.01	.43			
(3) 2 yıldan fazla	29	4.16	.48			

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin okula karşı tutumlarının özengen müzik eğitimi alma süresine göre farklılık gösterdiği söylenebilir [$F_{(2,42)}=4.74$; $p<.05$]. Ortalama farkları incelendiğinde müzik eğitimi alma süresi 1 yıl ve daha az olan öğrencilerle, müzik eğitimi alma süresi 2 yıldan fazla olan öğrencilerin okula yönelik tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Ortalama değerler incelendiğinde müzik eğitimi alma süresi 2 yıldan fazla olan öğrencilerin okula yönelik tutumları müzik eğitimi alma süresi 1 yıl ve daha az olan öğrencilere göre daha olumludur. Sonuç olarak öğrencilerin özengen müzik eğitimi alma süresi çoğaldıkça, okula yönelik tutumları da olumlu yönde artmaktadır.

Bu bulgular bize özengen müzik eğitimi yoluyla uzun süre müzik eğitimi alarak müzik alanında belli bir başarıya ulaşmanın, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırdığını, hayatlarına ve diğer eğitim alanlarına olumlu etkiler yaptığını düşündürmektedir.

4.3.11. Öğrencilerin Haftalık Özengen Müzik Eğitimi Ders Saatine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılması

Tablo 26

Öğrencilerin Haftalık Özengen Müzik Eğitimi Ders Saatine Göre Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Müzik eğitimi alma saati (haftada)	n	Ortalama	SS	F	p
1 saat	52	78.67	12.01	.01	.99
2 saat	64	78.83	10.72		
3 saat ve üzeri	29	79.00	11.98		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının haftada aldıkları özengen müzik eğitimi saatine göre farklılık göstermediği söylenebilir [$F_{(2,42)}=.01$; $p>.05$].

4.3.12. Öğrencilerin Haftalık Özengen Müzik Eğitimi Ders Saatine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması

Tablo 27

Öğrencilerin Haftalık Özengen Müzik Eğitimi Ders Saatine Göre Okula Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tk Yönlü Varyans Analizi Sonucu.

Müzik eğitimi alma saati (haftada)	N	Ortalama	SS	F	p
1 saat	52	3.94	.48	.23	.79
2 saat	64	3.93	.52		
3 saat ve üzeri	29	4.01	.52		

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin okula karşı tutumlarının haftada aldıkları özengen müzik eğitimi saatine göre farklılık göstermediği söylenebilir [$F_{(2,42)}=.23$; $p>.05$].

Yukarıdaki iki tablo incelendiğinde haftalık ders saati ile akademik başarı ve okula yönelik tutum arasında anlamlı ilişki çıkmasa da, ders saati arttıkça akademik başarının ve okula yönelik tutumun da arttığı görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlar açıklanarak anlamlı ve önemli bulunan sonuçlar vurgulanmış, sonuçların olası sebepleri üzerinde tartışılmış, sonuçlar doğrultusunda eğitimcilere, öğrencilere ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın amacı doğrultusunda özengen müzik eğitimi alan ve almayan ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları incelenmiştir. Seçilen örneklem grubuna geliştirilen okula yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Akademik başarı puanları ise öğrencilerin bütün derslerden aldıkları sene sonu not ortalamaları hesaplanarak elde edilmiştir.

5.1. Sonuçlar

1. Araştırmadan elde edilen verilere göre öğrencilerin yaklaşık dörtte biri özengen müzik eğitimi almaktadır. Özengen müzik eğitimi alanların çoğunluğu çalgı eğitimi, bir kısmı da koro eğitimi almaktadır, ses eğitimi alan öğrenciye rastlanmamıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı bir yıl ve daha az zamandır özengen müzik eğitimi almaktadır. Haftada iki saat eğitim alanlar çoğunluktadır. Öğrencilerin neredeyse tamamı kendi istediği için özengen müzik eğitimi almaktadır, ailesi istediği için alan hiç yoktur, müzik öğretmeni istediği için ve arkadaşlarından özendiği için alanların oranı ise çok küçüktür.
2. Okula Yönelik Tutum Ölçeği boyutları açısından incelendiğinde, okul algısı, akademik benlik, akran etkileşimi alt boyutlarında cevaplar genel olarak olumlu çıkmıştır, motivasyon alt boyutunda ise cevaplar maddelere göre dağınıklık göstermiştir.

3. Özengen müzik eğitimi alanların çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Annenin babanın öğrenim durumu ve gelir durumu yükseldikçe öğrencilerin özengen müzik eğitimi alma durumu da yükselmektedir. Anne babasının eğitimi lisansüstü olan öğrencilerin özengen müzik eğitimi alma durumu anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Fakat ailelerin öğrenim düzeyine göre özengen müzik eğitimi alma durumundaki artış, gelir düzeyine göre özengen müzik eğitimi alma durumundaki artıştan çok daha yüksektir. Bu sonuca göre denilebilir ki müzik eğitimi eğitim seviyesi yüksek aileler için öncelikli bir alandır. Bu durum akademik başarı ve özengen müzik eğitimi arasındaki olumlu ilişkiye bir örnek teşkil etmektedir.
4. Özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarı puanlarının özengen müzik eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deere, 2010 yılında gerçekleştirdiği doktora tezi çalışmasında, müzik programı olan ve olmayan iki okuldaki okuma ve matematik başarılarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 4. sınıflarda, müzik programına katılan okul öğrencileri, iki alanda da, müzik programsız okul öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı yüksek başarı göstermişlerdir. Tanner, 2006 yılında yaptığı çalışmasında, 10. sınıf öğrencilerinde, müzik programlarına katılma durumlarına göre, akademik başarı durumlarını araştırmış, müzik programına katılan öğrencilerin, katılmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek başarıya sahip olduklarını saptamıştır. Davenport (2010) ise doktora tezi çalışmasında, enstrumantal müzik sınıfına katılımın, akademik başarıyı ve okula devamı nasıl etkilediğini araştırmıştır. Sonuçlara göre, orta okul öğrencilerinde, müzik sınıflarına katılım, akademik başarıyı veya okula devam durumunu istatistiksel olarak anlamlı derecede etkilememekteyken, lise öğrencilerinde, enstrumantal müzik sınıfına katılan öğrencilerin, dil ve cebir puanlarının, katılmayanlara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar özengen müzik eğitimi alma ve akademik başarı arasında bir sebep sonuç ilişkisi olduğunu kanıtlamasa da, aralarında olumlu bir ilişki olduğunu

göstermektedir.

5. Aynı şekilde özengen müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin okula yönelik tutumları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin okula yönelik tutumlarının özengen müzik eğitimi almayan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Costa-Giomi, 2004 yılında yayınlanan makalesinde, üç yıllık piyano öğretiminin, öğrencilerin akademik başarıları ve özgüvenleri üzerindeki etkilerini araştırmasının sonuçlarını paylaşmıştır. Akademik başarı testlerinin sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, piyano eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında anlamlıya yakın bir fark olsa da, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır fakat özgüven testlerinin sonucunda, piyano eğitimi alan öğrencilerin, almayanlara göre anlamlı derecede ilerleme gösterdikleri ve özgüvenlerinin geliştiği görülmüştür. Araştırmalarla da desteklenen bu sonuç bir çalgının eğitimini almanın, öğrencilerin motivasyon ve özgüvenini geliştirebileceğini, çevrelerine daha güvenli ve olumlu bakmalarını sağlayabileceğini göstermektedir.
6. Öğrencilerin eğitim aldığı müzik dalına göre akademik başarıları incelendiğinde çalgı eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarının koro eğitimi alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Fakat öğrencilerin okula yönelik tutumları ile eğitim aldıkları müzik dalı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak, çalgı eğitiminin, bireysel olarak yapıldığı göz önüne alınarak sorumluluk bilincini arttırdığı ve dolayısıyla akademik başarıyı daha olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.
7. Özengen müzik eğitimi alma süresi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki çıkmamasına rağmen müzik eğitimi alma süresi 1 yıldan fazla olan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları bir yıldan az olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Müzik eğitimi alma süresi 1 yıl ve daha az olan öğrencilerle, müzik eğitimi alma süresi 2 yıldan fazla olan öğrencilerin okula yönelik tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Müzik eğitimi alma

süresi 2 yıldan fazla olan öğrencilerin okula yönelik tutumları müzik eğitimi alma süresi 1 yıl ve daha az olan öğrencilere göre daha olumlu çıkmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin özengen müzik eğitimi alma süresi çoğaldıkça, okula yönelik tutumları da olumlu yönde artmaktadır. Haley, (2001) çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinde, çalgı eğitimi ile akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma grubunu daha önceden bir çalgının eğitimini almış olanlar, çalgı eğitimini yeni alacak olanlar ve hiç çalgı eğitimi almayanlar olarak üçe ayırmıştır. Araştırmanın sonucunda matematik testi için, en uzun süre çalgı eğitimi alan grubun en çok artışı gösterdiği ve çalgı eğitimi almayan grubun başarısının düştüğü saptanmıştır. Sözel testlerde ise, çalgı eğitimi alan grupların ikisinin de, son testte, çalgı eğitimi almayan gruba göre daha fazla artış gösterdikleri bulunmuştur. Burada, özengen müzik eğitiminin, uzun vadede, akademik başarıyı daha olumlu etkileyebileceği bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

8. Öğrencilerin haftada aldığı özengen müzik eğitimi saatine göre akademik başarılarının ve okula yönelik tutumlarının karşılaştırılması sonucunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç çıkmamıştır ama haftada 3 saat ve üzeri müzik eğitimi alanların akademik başarıları ve okula yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır. Azeri'nin (2005) mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramlarını tespit etmek; benlik kavramının seçmeli müzik dersi alıp almama, ders dışı müziksel etkinliklere katılma, okul kültürü, okula başlama yaşı, sınıf ve ana dala ayrılan günlük çalışma süresi değişkenlerine göre farklılıklarını ve ilişkilerini ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmasının sonucunda, mesleki müzik eğitimi alan lise öğrencilerinin benlik kavramları, okul türlerine ve öğrencilerin ana dallarına ayırdıkları günlük çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Konservatuar öğrencilerinin, A.G.S.L öğrencilerine göre ve günlük çalışma saati fazla olanların, az olanlara göre benlik kavramları daha olumlu çıkmıştır. Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, buna göre; konservatuar öğrencilerinin benlik

kavramları A.G.S.L ve genel lise öğrencilerinden daha olumludur. Bu sonuçlar özengen müzik (çalgı) eğitimine ayrılan zamanın önemini vurgulayarak, müzik eğitimi ve akademik hayat arasında olumlu bir ilişkinin var olduğu düşüncesini güçlendirmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmaktadır.

1. Bu araştırma, deney ve kontrol grupları oluşturularak, deneysel bir çalışma halinde tekrarlanabilir.
2. Bu araştırma ilk, orta ve yüksek öğretimin her kademesini kapsayacak şekilde tekrarlanabilir.
3. Öğrencilerin demografik ve sosyo kültürel özelliklerinin daha derinlemesine incelendiği ve bu değişkenlerin, özengen müzik eğitimi alma durumu, akademik başarı ve okula yönelik tutum değişkenleri ile ilişkilerinin ortaya konulduğu bir çalışma yapılması fayda sağlayacaktır.
4. Araştırma, akademik başarının alt boyutları (sayısal, sözel, dilsel vb.) ayrı ayrı incelenerek tekrarlanabilir, böylelikle müzik eğitiminin hangi alanlarda ne derece etkili olduğu açıklığa kavuşabilir.
5. Bu araştırmanın ve benzer araştırmaların sonuçları, çalgı ve koro boyutlarındaki özengen müzik eğitiminin, akademik başarıyı ve okula yönelik tutumu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin okula yönelik tutumlarının ve akademik başarılarının yükseltilmesi için ilköğretim okullarında seçmeli ya da zorunlu ders olarak çalgı ve koro eğitimine ağırlık verilmelidir.

6. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun kendi istekleriyle özenen müzik eğitimi aldığı, ailelerinin ve öğretmenlerin yönlendirmeleriyle müzik eğitimi alan öğrencilerin oranının çok düşük olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak, ilk ve orta öğretim eğitimcilerinin, aileleri de müzik eğitimi ve etkileri konusunda bilgilendirerek, öğrencileri özenen müzik eğitimine yönlendirmeleri konusunda daha duyarlı olmalarının öğrencilerin akademik hayatlarına olumlu etkiler yapacağı düşünülmektedir.
7. Çocukların ilköğretim öncesi (erken) yaşlarda özenen müzik eğitimi, özellikle çalgı eğitimi almasının, öğrencilerin ilerideki akademik yaşantılarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.
8. Özenen müzik eğitimi alma durumu, ailelerin gelir düzeyleri ve eğitim durumlarına göre farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların giderilip, tüm öğrencilerin özenen müzik eğitiminden faydalanabilmeleri adına genel müzik eğitiminin kapsamı özenen müzik eğitiminin içeriğini de kapsayacak biçimde genişletilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akboy, R. (2005). *Eğitim Psikolojisi ve Çoklu Zeka*. İzmir: Dinazot Kitabevi
- Ali, F. (1987). *Müzik ve Müziğimizin Sorunları*. İstanbul: Cem Yayınevi
- Allport, G.W. (1967). "Attitudes", *Readings in Attitude Theory and Measurement*. Ed: Martin Fishbein. NewYork: John Wiley&Sons, Inc. 1-14
- Apaydın, M. (2001) *Koro ile Müzik Eğitimi'nin Toplumun Müziksel Düzeyini Geliştirmedeki Yeri ve Önemi*. 1. Ulusal Koro Eğitimi ve Yönetimi Sempozyumu. (131-139) Ankara.
- Azeri, S. (2005). *Mesleki Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı F. Ve Kuzgun Y. (2005) *Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi*. Ankara Nobel Yayın Dağıtım.
- Barış, A, Dolunay. (2007). Okul Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi Uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* .2(15), 1-12
- Barış, D, A., Şendurur, Y. (2002). Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.
- Başaran, İ, E. (1999). *Eğitime Giriş*. (Gözden Geçirilmiş Basım). Ankara: Umut Yayın Dağıtım
- Batmaz, V., İsen, G. ve Tolan, B. (1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji*. Ankara: Teori Yayınları.

Baykul Y. (2000) *Eğitim ve Psikolojide Ölçme*. ÖSYM yayınlar

Black, S (1997). The Musical Mind. *American School Board Journal*. 184(1),20-22

Bohner G., Wanke M. (2004) *Attitude and Attitude Change*. New York:Taylor & Francis Inc.

Büyüköztürk, Ş.(2004). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pagem A Yayıncılık

Costa-Giomi, E. (2004). *Effects of Three Years of Piano Instruction on Children's Academic school Performance and Self-Esteem* . Psychology of Music, Society for Education, Music and Psychology Research Vol 32(2): 139-152

<http://pom.sagepub.com/content/32/2/139.full.pdf+html> adresinden 12.04.2012 tarihinde alınmıştır

Cüceloğlu,D. (1997). *Yeniden İnsan İnsana*. (15.basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloglu, D. (1991). *İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çalık, T., Kurt T. (2010) Okul İklimi Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(157), 169-182.

Davenport, K, O. (2010) *The effects of participation in school instrumental music programs on student academic and school attendance*. Doctoral Dissertation of Tennessee State University. Tennessee.

<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/518654287/13607370FAF5890780E/25?accountid=11054> adresinden 1.04.2012 tarihinde alınmıştır.

Deere, K.B. (2010) *The impact of music education on academic achievement in reading and math*. Doctoral Dissertation, Union University .

<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/759833158/13607370FAF5890780E/1?accountid=11054> adresinden 11.04.12 tarihinde alınmıştır.

Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde Davranış*. (10. Basım) İstanbul: Evrim Basımevi.

Fenmen M. (1997). *Müzikçinin El Kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Fidan, F. (1998) Akademik Hayatta Motivasyon Unsurları. Sakarya Üniversitesinde Bir Alan Arştırması, *Yönetim ve Ekonomi, Celal Bayar Üniversitesi. B F. Sayı 4, MANSA*.

Gable, R.K., (1986). *Instrument Development In The Effective Domain*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing

Gardner, H (1985). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

Gardner , H. (2010). *Çoklu Zeka Kuramı: Zihin Çerçeveleri*. (2. Basım) İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım

Göğüş, G. (2008). İlköğretim 1. Kademedeki Müzik Eğitiminde Öğretmenin Etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 21 (2)*, 369-382

Hanushek E, A., Rivkin S,G., and Kin J, F. (March, 2005) Teachers, Schools, and Academic Achievement. *Journal Econometrica. Vol73, No2*, 417-458

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x/pdf> adresinden 12.04.12 tarihinde alınmıştır.

Hley, A, J. (2001). *The Relationship Between Instrumental Music Instruction and Academic Achievement in Fourth Grade Students*. Doctoral Dissertation, New York Pace University. New York.

<http://search.proquest.com/qdtft/docview/304752535/1360750C26079373FF4/1?accountid=11054> adresinden 12.03.12 tarihinde alınmıştır.

İnceoğlu, M. (2000) *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Verso Yayıncılık.

Karasar, N., (2008), *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar- İlkeler- Teknikler*, Nobel Yayıncılık.

Koca, Ş. (2007). *Mesleki Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Genel Kişilik Özelliklerinin Kişilik Envanterine Göre İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kocabaş, A. (2007). Müzik Eğitiminin Çoklu Zeka Alanlarına Etkisi ve Köy Enstitüleri. *Yeniden İmece Dergisi*, 4, 53-57

Kocabaş, A, Selçioğlu, E, (2003), İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Müzik Dersinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,8

<http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/kkefd/article/viewFile/3852/3679> adresinden 01.06.2009 tarihinde alınmıştır.

Kuzgun, Y. (1996) Akademik Benlik Kavramı Ölçeği.T.C. *Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı*.

Linan, G, Roxana. (2006). *The Effect of Music Instruction on Student Success In The Age Of High-Stakes Testing And Accountability*. P h. Doctoral Thesis, Texas A&M University, Texas

McCoach D.B., Siegle D. (2003) The School Attitude Assesment Survey-Revised: A New Instrument To Identify Acedemically Able Students Who Underachieve. *Educational and Psychological Measurement* 63, 414-429

Neil-Palmer, K (2009) *Effects of music instruction on perceptions and academic achievement of middle school students*. Doctoral Dissertation, Southwest Minnesota State University Education Department, Minesota.

<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/305167940/13607370FAF5890780E/9?accountid=11054> adresinden 11.04.2012 tarihinde alınmıştır.

Onuk, Ö. (2007). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öner, A, K. (2006) *Müziğin Öğrenme Güçlüğü Çeken Çocukların Duyarlılıklarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, E. (2006) *İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Müzik Eğitimi Ve Sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim Düzeyindeki Özel Okullar ile Devlet Okullarının 6, 7, ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları ve Akademik Başarıları Atasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öztosun, Ö (2002). *İlköğretim Okulaarında Müziklendirilmiş Fişlerle Yapılan Eğitimin İlkokuma Öğretimine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Pohlmann, J. T. (2004). Use and interpretation of factor analysis in the journal of educational research: 1992-2002. *The Journal of Educational Research*, 98(1), 1422.

Raucher, F. H., Zupan, M. A. (2000). Classroom Keyboard Instruction Improves Kindergarten Children's Spatial-Temporal Performance: A Field Experiment. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 215–228

Shaw M, E., Wright J, M. (1967). *Scales for The Measurement of Attitudes*. London: Mc Grow-Hill Book Company

Smith, C., Sandhu, D. S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: Building connections. *Journal of Counseling & Development*, 82 (3), 287 – 293

Şaktanlı, C. (2007). *İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersindeki Şarkıların Müzik Öğretmeni Destekli Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumları ve Başarıları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tanner J, F. (2006) *Participation in music education and student academic achievement at grade 10* . Doctoral Dissertation, The University Of Texas El Paso, Texas.
<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/304759725/13607370FAF5890780E/3?accountid=11054> adresinden 11.04.2012 tarihinde alınmıştır.

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tavşancıl E. (2002) *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi* (11. Baskı), Ankara (Kendi yayını)

Thurstone, L.L. (1967) “*Attitudes Can Be Measured*” *Readings in Attitude Theory and Measurement*. Ed: Martin Fishbein. NewYork: John Wiley&Sons.

Tomei, M, C. (2010) *The relationship between musical aptitude and academic achievement of third-grade students*. Master Thesis. Northern Illinois University. Illinois <http://search.proquest.com/pqdtft/docview/755055207/13607370FAF5890780E/12?accountid=11054> adresinden 11.04.2012 tarihinde alınmıştır.

Töreyin M. (1998). *Türkiye Türkçesi Dilbilgisi Yapısının Şan Eğitimi İlke Amaç ve Yöntemleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Edebiyat Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uçan, A. (1996) *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (2001). İnsan, Müzik, Koro ve Koro Eğitiminin Temelleri. *1. Ulusal Koro Eğitimi ve Yönetimi Sempozyumu*. (7-57) Ankara.

Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi (Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar)*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uslu, M. (2006). Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde Çok Sesli Müzik Eğitimi Görüşü. *Müzik ve Bilim*, no:5 www.muzikbilim.com/5m_2006/uslu_m.html

Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Bilim Yayınları

Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık

EKLER

EK -1-

Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Ön-Uygulama Öncesindeki Şekli

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmada, özengen müzik eğitimi alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları incelenecektir. Ankette sizden istenen bilgiler bu araştırmada kullanılacak, yanıtlarınızı araştırmacıdan başka kimse görmeyecektir. Soruları dikkatlice okuyup, samimi cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması bakımından son derece önemlidir. Sizden istenen, her soruda yer alan konu ile ilgili kendiniz için en uygun seçeneği (X) işareti koyarak belirtmeniz ve seçeneksiz soruları yanıtlamanızdır. Katkılarınız için teşekkürler.

Deniz Uyan
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

BÖLÜM – I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız-Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: ()Kız ()Erkek
3. Annenizin öğrenim durumu:
()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Yüksekokul ()Üniversite ()Lisansüstü
4. Babanızın öğrenim durumu:
()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Yüksekokul ()Üniversite ()Lisansüstü
5. Ailenizin aylık ortalama geliri kaç TL'dir?
()500-1500TL ()1600-3000TL ()3100TL ve üzeri
6. Okuldaki müzik dersi dışında müziğin herhangi bir dalında eğitim alıyor musunuz?
()Evet ()Hayır
- 6. soruya cevabı EVET olanlar 7, 8, 9 ve 10. soruları cevaplayacaktır, cevabı HAYIR olanlar cevaplamayacaktır.
7. Okul dışında eğitim aldığınız müzik dalı aşağıdakilerden hangisidir?
()Koro eğitimi ()Çalgı eğitimi ()Ses eğitimi
8. Ne kadar süredir okul dışında müzik eğitimi alıyorsunuz?
()0-1 yıl ()1-2 yıl ()2-3yıl ()3yıl ve üzeri
9. Haftada kaç saat okul dışında müzik eğitimi alıyorsunuz?
()1 saat ()2 saat ()3 saat ve üzeri
10. Okul dışında müzik eğitimi almanızın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?
()Ailem isteği için ()Müzik öğretmenim isteği için
()Arkadaşlarımdan özendiğim için ()Ben istediğim için

BÖLÜM – II

OKULA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Açıklama: Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği “X” işareti koyarak belirtiniz.

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1.	Okulumu seviyorum.	()	()	()	()	()
2.	Okula gidemediğim günler kendimi kötü hissediyorum.	()	()	()	()	()
3.	Duygu ve düşüncelerimi rahatlıkla arkadaşlarımla paylaşıyorum.	()	()	()	()	()
4.	Arkadaşlarım tarafından dışlandığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
5.	Derslerde öğretmenlerimi çok dikkatli dinlerim.	()	()	()	()	()
6.	Bazen derslerde çok sıkılıyorum.	()	()	()	()	()
7.	Öğretmenler bazı öğrencilere daha iyi davranıyorlar.	()	()	()	()	()
8.	Öğretmenlerimden korkuyorum.	()	()	()	()	()
9.	Derste öğrendiklerimi çabuk unuturum.	()	()	()	()	()
10.	Derslerde söz aldığımda bildiklerimi rahatlıkla anlatırım.	()	()	()	()	()
11.	Okul çok sıkıcı bir yer.	()	()	()	()	()
12.	Okula gitmek benim için önemlidir.	()	()	()	()	()
13.	Arkadaşlarımdan bazılarını hiç sevmiyorum.	()	()	()	()	()
14.	Arkadaşlarım hiç bana yardım etmiyor.	()	()	()	()	()
15.	Bütün derslerime düzenli çalışırım.	()	()	()	()	()
16.	Öğretmenlerimin bana görev vermesini istemem.	()	()	()	()	()
17.	Öğretmenlerime gerçek düşünce ve fikirlerimi söyleyemiyorum.	()	()	()	()	()
18.	Öğretmenlerimi çok seviyorum.	()	()	()	()	()
19.	Derslerde anlamadığım şeyleri sormaktan çekiniyorum.	()	()	()	()	()
20.	Derslerde karmaşık konuları kavrama konusunda iyiyim.	()	()	()	()	()
21.	Okulda çok fazla kural var.	()	()	()	()	()
22.	Okuldayken genelde neşem yerindedir.	()	()	()	()	()
23.	Bütün sınıf arkadaşlarımla iyi anlaşıyorum.	()	()	()	()	()

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
24.	Arkadaşlarım beni oyunlarına almazlar.	()	()	()	()	()
25.	Öğretmenlerim dersleri zevkli hale getirirler.	()	()	()	()	()
26.	Öğretmenlerime saygılı davranırım.	()	()	()	()	()
27.	Ben çalışkan bir öğrenciyim.	()	()	()	()	()
28.	Ben sorumluluk sahibi bir öğrenciyim.	()	()	()	()	()
29.	Kalabalık arkadaş gruplarına girmekte zorlanıyorum.	()	()	()	()	()
30.	Ev ödevlerimi her zaman eksiksiz yaparım.	()	()	()	()	()
31.	Sınavlardan yüksek notlar almak benim için önemlidir.	()	()	()	()	()
32.	Dersleri kolaylıkla başarabilirim.	()	()	()	()	()
33.	Öğretmenlerim benim fikirlerimi önemsemezler.	()	()	()	()	()
34.	Sınavlardan önce çok heyecanlanıyorum.	()	()	()	()	()
35.	Okulda yararlı şeyler öğreniyorum.	()	()	()	()	()
36.	Okul benim için vazgeçilmez bir yerdir.	()	()	()	()	()
37.	Arkadaşlarımla bir sıkıntısı olduğunda onlara yardım ederim.	()	()	()	()	()
38.	Arkadaşlarım beni severler.	()	()	()	()	()
39.	Ders çalışmayı sevmiyorum.	()	()	()	()	()
40.	Öğretmenler benden yapabileceğimden fazlasını istiyor.	()	()	()	()	()
41.	Derslerde yeni şeyler öğrenmek beni heyecanlandırır.	()	()	()	()	()

EK -2-

Okula Yönelik Tutum Ölçeğinin Uygulama İçin Hazır Son Şekli

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmada, özengen müzik eğitimi alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ve okula yönelik tutumları incelenecektir. Ankette sizden istenen bilgiler bu araştırmada kullanılacak, yanıtlarınızı araştırmacıdan başka kimse görmeyecektir. Soruları dikkatlice okuyup, samimi cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması bakımından son derece önemlidir. Sizden istenen, her soruda yer alan konu ile ilgili kendiniz için en uygun seçeneği (X) işareti koyarak belirtmeniz ve seçeneksiz soruları yanıtlamanızdır. Katkılarınız için teşekkürler.

Z. Deniz Uyan
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

BÖLÜM – I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız-Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: ()Kız ()Erkek
3. Annenizin öğrenim durumu:
()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Yüksekokul ()Üniversite ()Lisansüstü
4. Babanızın öğrenim durumu:
()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Yüksekokul ()Üniversite ()Lisansüstü
5. Ailenizin aylık ortalama geliri kaç TL'dir?
()500-1500TL ()1501-3000TL ()3001TL ve üzeri
6. Okuldaki müzik dersi dışında müziğin herhangi bir dalında eğitim alıyor musunuz?
()Evet ()Hayır
- 6. soruya cevabı EVET olanlar 7, 8, 9 ve 10. soruları cevaplayacaktır, cevabı HAYIR olanlar cevaplamayacaktır.
7. Okul dışında eğitim aldığınız müzik dalı aşağıdakilerden hangisidir?
()Koro eğitimi ()Çalgı eğitimi ()Ses eğitimi
8. Ne kadar süredir okul dışında müzik eğitimi alıyorsunuz?
()1yıldan az-1 yıl ()1 yıl üzeri-2 yıl ()2 yıl üzeri -3yıl ()3yıl üzeri
9. Haftada kaç saat okul dışında müzik eğitimi alıyorsunuz?
()1 saat ()2 saat ()3 saat ve üzeri
10. Okul dışında müzik eğitimi almanızın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?
()Ailem isteği için ()Müzik öğretmenim isteği için
()Arkadaşlarımdan özendiğim için ()Ben istediğim için

BÖLÜM – II
OKULA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Açıklama: Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuduktan sonra size uygun olan seçeneği “X” işareti koyarak belirtiniz.		Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen
		1	2	3	4	5	Katılıyorum
1.	Okulumu seviyorum.	()	()	()	()	()	
2.	Okula gidemediğim günler kendimi kötü hissediyorum.	()	()	()	()	()	
3.	Duygu ve düşüncelerimi rahatlıkla arkadaşlarımla paylaşıyorum.	()	()	()	()	()	
4.	Arkadaşlarım tarafından dışlandığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()	
5.	Derslerde öğretmenlerimi çok dikkatli dinlerim.	()	()	()	()	()	
6.	Bazen derslerde çok sıkılıyorum.	()	()	()	()	()	
7.	Öğretmenler bazı öğrencilere daha iyi davranıyorlar.	()	()	()	()	()	
8.	Öğretmenlerimden korkmuyorum.	()	()	()	()	()	
9.	Derste öğrendiklerimi kolay kolay unutmam.	()	()	()	()	()	
10.	Derslerde söz aldığımda bildiklerimi rahatlıkla anlatırım.	()	()	()	()	()	
11.	Okul çok sıkıcı bir yer.	()	()	()	()	()	
12.	Okula gitmek benim için önemlidir.	()	()	()	()	()	
13.	Arkadaşlarım hiç bana yardım etmiyor.	()	()	()	()	()	
14.	Bütün derslerime düzenli çalışırım.	()	()	()	()	()	
15.	Öğretmenlerime gerçek düşünce ve fikirlerimi söylerim.	()	()	()	()	()	
16.	Öğretmenlerimi çok seviyorum.	()	()	()	()	()	
17.	Derslerde anlamadığım şeyleri rahatlıkla sorarım.	()	()	()	()	()	
18.	Derslerde karmaşık konuları kavrama konusunda iyiyim.	()	()	()	()	()	
19.	Arkadaşlarım beni oyunlarına almazlar.	()	()	()	()	()	
20.	Ben çalışkan bir öğrenciyim.	()	()	()	()	()	
21.	Ben sorumluluk sahibi bir öğrenciyim.	()	()	()	()	()	
22.	Arkadaş gruplarına rahatlıkla girerim.	()	()	()	()	()	
23.	Ev ödevlerimi her zaman eksiksiz yaparım.	()	()	()	()	()	
24.	Dersleri kolaylıkla başarabilirim.	()	()	()	()	()	
25.	Sınavlardan önce çok heyecanlanıyorum.	()	()	()	()	()	
26.	Okulda yararlı şeyler öğreniyorum.	()	()	()	()	()	
27.	Okul benim için vazgeçilmez bir yerdir.	()	()	()	()	()	
28.	Arkadaşlarımdan bir sıkıntısı olduğunda onlara yardım ederim.	()	()	()	()	()	
29.	Arkadaşlarım beni severler.	()	()	()	()	()	
30.	Ders çalışmayı sevmiyorum.	()	()	()	()	()	
31.	Öğretmenler benden yapabileceğimden fazlasını istiyor.	()	()	()	()	()	

EK -3-

Resmi Yazılar

11.02.2010

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ankara

"Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Okula Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" isimli doktora tezimin konusu gereği ekte sunduğum ilköğretim okullarında ölçek uygulaması yapmak ve bu okulların 6. Sınıf Öğrencilerinin 2009-2010 eğitim öğretim yılı sene sonu karne notlarına ulaşmak için gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini arz ederim.

Müzik Eğitimi Bölümü

Doktora Öğrencisi

Z.Deniz Uyan

Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü

Öğrenci No: 058122407

Danışman:
Prof. Gül Çimen
Uygundur
Gül Çimen



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00 / 1031
KONU : İzin

ANKARA
16.02.2010

ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN, Prof. Gül ÇİMEN'in danışmanlığında yürüttüğü "Özengen Müzik Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Okula Karşı Tutumlarına Etkisi" isimli tezi ile ilgili olarak ekli dilekçesinde belirttiği ilköğretim okullarda ölçek uygulamasını yapmak ve bu okulların 6.sınıf öğrencilerinin 2009-2010 eğitim öğretim yılı sene sonu karne notlarına ulaşmak için gerekli izin istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
Enstitü Müdürü

EKLER

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Önerisi
- 3-Okulların listesi
- 4-Ölçekler

Aslını elden aldım.

Z. Deniz UYAN

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 20320
KONU : Araştırma İzni
Zeynep Deniz UYAN

03/03/2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' ın
"Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula
karşı tutumlarına etkisi" konulu tez ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun
görölmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (3 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak
sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz
İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


Gülçin UYSAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Anket (3 sayfa)

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/ 20317
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

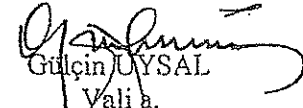
03/03/2010

ALTINDAĞ..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine.
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.


Gulcin UYSAL
Vali a.
Müdür Yardımcısı

T. C.
ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞI

EKLER :
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

SAYI:

DAĞITIM :
Yenimahalle-Altındağ-Mamak
Çankaya-Keçiören Kaymakamlığına

İlçe Milli Eğitim Müd.

04 MAR 2010
Kavim

T.C. ANKARA İLİ ALTINDAĞ İLÇE MILLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ TARİH: 03.03.2010 SAYI: 5083 BÖLÜM: İstatistik

T.C.
ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

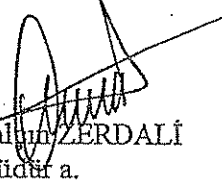
09.03.10 04886

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.01.06/
KONU : Araştırma İzni
Zeynep Deniz UYAN

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE
ALTINDAĞ

İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 03/03/2010 tarih ve 20317 sayılı "Araştırma İzni" konulu yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.


Yalın ZERDALI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-İl M.E.M. Yazısı
2-Okul Listesi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00:06-312/ 20317
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

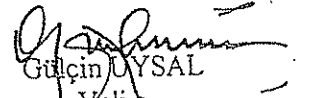
03/03/2010

~~YENİMAHALLE~~..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.


Gülçin UYSAL
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIM :
Yenimahalle-Altındağ-Mamak
Çankaya-Keçiören Kaymakamlığına



T.C
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

08 03 2010

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.06.010/5424
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

- İlgi : a) M.E.B.Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED'in araştırma izinlerine ilişkin 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02.09.2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05.11.2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 16.02.2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN'ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" Konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki okullarımızda uygulama isteği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü değerlendirme komisyonunca uygun görüldüğüne dair yazı gönderilmiştir.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmacının ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanması rica ederim.


Mehmet GÖRMÜŞ
Müdür a.
Şube Müdürü

08/03/2010 :Şef S.PERÇEM
08/03/2010 :Mem :G.SİVRİ

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/ 20317
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

03/03/2010

MAMAK..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Gülçin UYSAL
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIM :
Yenimahalle-Altındağ-Mamak
Çankaya-Keçiören Kaymakamlığına

ANKARA VALİLİĞİ	
MAMAK İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ	
Gelen Evrak No	5021
Gelen Evrak Tarihi	5.3.2010
Evrak	İstatistik

İlçe M. Eğt. Md. ne
05.10.31.2010
Mamak Kaymakamı

ANKARA VALİLİĞİ
Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: İstatistik Bölümü
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.06.04.312/374
KONU : Araştırma İzni
Zeynep Deniz UYAN

08.03.2010

ABDİNPASA İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE
A.Ü.TIP FAKÜLTESİ HASTANESİ İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE
DEMİRLİBAHÇE İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE
MAMAK İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ : a) MEB. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni
ve Uygulama
b) M.E. Md. İstatistik Bölümü Bl. 03.03.2010 tarih ve 20317 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' m
"Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına
etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçemiz okullarında uygulama yapılması isteği
İl Milli Eğitim Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfa) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda
araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre
uygulanmasını rica ederim.

Mahmut ÖZTÜRLÜ
Müdür
Şube Müdürü

Ek:1

08.03.2010 MEMUR : M.YILDIRIM
08.03.2010 ŞEF : F.ŞAHİN

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/ 20317
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

03/03/2010

KEÇİÖREN..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN' ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a)-yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

T. C. KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI YAZI İŞLERİ MÜDÜRLÜĞÜ
TARİH : 05.03.2010.
SAYI : 20317
İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Gülçin UYSAL
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIM :
Yenimahalle-Altındağ-Mamak
Çankaya-Keçiören Kaymakamlığına

T. C. KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Bölümü : 6587
Dosya No. : 1
Tarih : 08.03.2010

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
Strateji Geliştirme Bölümü
Bilgi İçin: Kamil COŞGUN

Tel : 215 15 43- 413 36 66- 212 66 40/110
Fax: 215 15 43
strateji06@meb.gov.tr

T.C
KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme

SAYI : B.08.04.MEM.4.06.00.04.312/4692

KONU : Araştırma İzni

08 Mart 2010

20.11.11..... MÜDÜRLÜĞÜNE
KEÇİÖREN

İLGİ: a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

b). Milli Eğitim Müdürlüğünün 03.03.2010 tarih ve 20317 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN'ın "Özengen müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, okulunuzda yapmak isteği Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü Değerlendirme Komisyonu'nca uygun görüldüğü ilgi (b) tarih ve sayılı yazıda belirtilmektedir.

Bilgi edinilmesini ve mühürlü anket örneği uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak Yönerge esasları çerçevesinde yapılması konusunda gereğini bilgilerinize rica ederim.

Sefa BALCI
Müdür a.
Şube Müdürü

EKİ:

1-Liste (1 Sayfa)

09/03/2010 Vhki : A.ATEŞ

09/03/2010 Bl.Şefi : B.KAYA

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

İSTANBUL İSTANBUL Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.00- MİT/ 20517
KONU : Araştırma izni
Zeynep Deniz UYAN

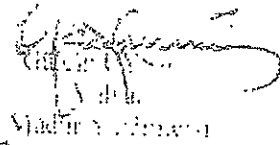
03.05.2010

GANKAYA KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

1. M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteği,
Yönetim, İzin ve Uygulama Yönergesi,
"YÖB BARGED" in araştırma iznlerine ilişkin 1104/2007 tarih ve 1959 sayılı yazısı,
09.09.2006 tarih ve 74835 sayılı Vahlik Onayı,
08.11.2009 tarih ve 98610 sayılı Vahlik Onayı,
e. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 16/02/2010 tarih ve 1031 sayılı kararı.

2. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Zeynep Deniz Uyan'ın
"Öğrencilerimizin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi, okuma hızı,
okumalarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilköğretim okullarında
uygulanması istediği Müdürlüğünüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Müdürlüğü anket örnekleri (3 sayfa)dan oluşan araştırmacılara ulaştırılmıştır. Araştırmacılar
yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgili yönerge ve yönerge
ilgili ilköğretim okullarında uygulanmasını rica ederim.


İlhan Yılmaz
Müdür Yardımcısı

Ekler :
1- Ekli Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIMI :
Yenimahalle-Açıkdag-Memur
Gankaya-Keçiören Kaymakamlığına

05.05.2010
5763

T.C.
ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

RDY/CM Strateji Geliştirme
SAYI B.08.4.MEM.4.06.02.11.312 / 10 54
KONU Zeynep Deniz UYAN Araştırma
İzmi

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE

Uğr Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 03/03/2010 tarihli ve 312/20317 sayılı yazısı.

Çankaya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Zeynep Deniz UYAN'ın "Özengin müzik eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve okula karşı tutumlarına etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili okulunuzda uygulama yapma isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi yazı ekte gönderilmiştir.

Mühürlü anket örneği araştırmacıya İl Milli Eğitim Müdürlüğünce ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak yönerge esasları çerçevesinde uygulatırılması hususunda gereğini rica ederim.

Yusuf KOÇAK
Müdür a.
Şube Müdürü

1 K. 1 Yazı Örneği
1 Liste



Adres:
Kurumlar Cadde
1. Sokak Kızılay/ANKARA

Tel: 418 65 75 - 418 65 55
Fax: 418 77 84 - 85

Web : <http://cankaya.meb.gov.tr>
E-posta : cankaya@tr.meb.gov.tr

