

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GENEL LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ GÖSTERME  
EĞİLİMLERİ İLE MÜZİK EĞİTİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ (Ankara İli Örneği)**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan  
Köksal APAYDINLI**

**Ankara  
Kasım, 2010**

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GENEL LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ GÖSTERME  
EĞİLİMLERİ İLE MÜZİK EĞİTİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ (Ankara İli Örneği)**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan  
Köksal APAYDINLI**

**Tez Danışmanı  
Prof. Nezihe ŞENTÜRK**

**Ankara  
Kasım, 2010**

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Köksal APAYDINLI'nın "Genel Lise Öğrencilerinin Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimleri ile Müzik Eğitimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)" başlıklı tezi 08 Kasım 2010 tarihinde, jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye: Prof. Gül ÇİMEN (Başkan).....

*Gül Çimen*

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Nezihe ŞENTÜRK.....

*Nezihe Şentürk*

Üye: Yrd. Doç. Dr. Salih AYDOĞAN.....

*Salih Aydoğan*

Üye: Yrd. Doç. Dr. Özlem ÖMÜR.....

*Özlem Ömür*

Üye: Yrd. Doç. Dr. Oya ÜNLER .....

*Oya Ünlür*

## ÖNSÖZ

Araştırmamın tüm aşamalarında her zaman yanımda olan, her konuda ilgi, destek ve yardımlarını esirgemeyen, eğitime, müzik eğitimine farklı bakış açılarıyla bakmamı sağlayan, titizliği, özverili rehberliği ve bitmeyen sabrıyla her zaman örnek aldığım danışmanım Prof. Nezihe ŞENTÜRK'e teşekkürü bir borç bilirim. Tez izleme kurulunda yer alan ve değerli zamanını esirgemeyerek, araştırmamın her aşamasında bilgi ve eleştirileriyle bana yardımcı olan değerli hocam Prof. Gül ÇİMEN'e; araştırmamın eğitim bilimleri ile ilgili tüm aşamalarında yardımlarını esirgemeyen ve her zaman yanımda olduğunu bildiğim değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR'e teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Ayrıca verilerin istatistiksel analizi ve yorumlanması aşamasında değerli katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Nuri DOĞAN'a; araştırmamın her aşamasındaki tüm sıkıntılarında yanımda olan ve yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Arş. Gör. İzzet YÜCETOKER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bana her zaman inanan, güvenen ve bitmeyen desteğiyle yanımda olan, yaşadığım tüm sıkıntılarda motivasyonumu sağlamak için elinden geleni yapan sevgili eşim Tuba APAYDINLI'ya ve araştırmamın tüm aşamalarında anlayışlı tavırlarıyla bana hep yardımcı olan değerli varlığım, oğlum Berke APAYDINLI'ya sonsuz teşekkürler...

Köksal APAYDINLI

## ÖZET

### GENEL LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ GÖSTERME EĞİLİMLERİ İLE MÜZİK EĞİTİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (Ankara İli Örneği)

APAYDINLI, Köksal  
Doktora, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Prof. Nezihe ŞENTÜRK  
Kasım-2010

Bu araştırmanın amacı, genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin aldıkları müzik eğitimine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir.

Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki resmi genel liselerde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Ankara ilinin alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyindeki genel liselerin 10. ve 11. sınıfında okuyan 486 öğrenci oluşturmuştur.

Örneklem grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, sosyal (müziksel) etkinlikler bilgi formu ve kural dışı davranış ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanılmış; ikili grup karşılaştırmalarında bağımsız gruplar için t testi, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca grup varyanslarının eşitliği durumunda Scheffe testinden, eşitsizlik durumunda ise Scheffe testinin parametrik olmayan karşılığı olan Tamhane testinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda; çeşitli sınıflarda müzik dersi alan, çalgı eğitimi gören ve bu eğitime devam eden, ilköğretim okullarında ve şu anda okudukları genel liselerde ders dışı müziksel etkinliklere katılan, okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklerde görev alan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile, hiç müzik eğitimi almayan

ve hiçbir sosyal etkinlikte yer almayan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun yanında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla kural dışı davranış eğiliminde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Buna karşılık genel lise öğrencilerinin okudukları sınıfa göre, anne-babanın hayatta olup olmamasına, öz ya da üvey olma durumuna ve eğitim durumuna göre, kardeş sayılarına göre kural dışı davranış gösterme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgular sonucunda müzik eğitiminin önemine ve işlevselliğine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik Eğitimi, Genel Lise, Ergenlik, Kural Dışı Davranış

## ABSTRACT

### AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TENDENCY OF SHOWING DELINQUENT BEHAVIOURS AND MUSIC EDUCATION IN GENERAL HIGH SCHOOL STUDENTS (Example Of The Province Of Ankara)

APAYDINLI, Köksal  
Ph. D. Thesis, The Discipline Of Music Teaching  
Thesis Adviser: Prof. Nezihe ŞENTURK  
November-2010

The aim of this research is to investigate the tendency of showing delinquent behaviours in general high school students that is differentiated or not according to the music education which is taken by the students.

The research is the descriptive one which is used the literature searching model. The 2009-2010 term students who are educated on general high schools in Ankara consist of the population of this study. Also the sample consists of 486 general high school students who are educated on the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> grades in lower, middle and upper socioeconomic levels in Ankara.

The forms which are developed by the researcher like personal information form, social (musical) activities information form and delinquent behaviours scale are applied to the sample. In the research; descriptive statistic methods, independent-samples t test for comparing two groups, one way ANOVA for comparing more than two groups, Scheffe test for equality of the group variance and Tamhane test for inequality of the group variance are used for analyzing data.

In the result of this research, it is found that there is statistically significant difference in the tendency of showing delinquent behaviours between the general high school students who have music education in various classes, play an instrument and

continue it, join to the musical activities in primary school and high school, join to the other social activities in or out of the school and the students who never have music education and never join any of the social activities. Beside this, the result of this research indicates that the boys have more tendency of showing delinquent behaviours than the girls. On the contrary, statistically significant difference is not found in the tendency of showing delinquent behaviours of general high school students according to the classes, the living or non-living / own or step parents, educational status of the family and the number of siblings. As a result of this findings, some suggestions are improved for importance and functionality of music education.

**Key Words:** Music Education, General High School, Adolescence, Delinquent Behaviour.



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....</b>	<b>i</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>v</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>x</b>
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. Kısaltmalar.....	7
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>8</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>8</b>
2.1. Gençlik ve Ortaöğretim Çağı Gençliği.....	8
2.2. Ergenliğin Tanımı ve Ergenlik Dönemi Özellikleri.....	9
2.2.1. Ergenin Duygusal Yapısı.....	10
2.2.2. Ergenlikte Kişilik Gelişimi.....	11
2.2.3. Ergenlikte Sosyalleşme.....	13
2.2.3.1. Ergenin Sosyalleşmesinde Okulun Önemi.....	14
2.3. Okul Kuralları ve Disiplin.....	18
2.3.1. Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliğine Göre Kural Dışı Davranışlar.....	19
2.4. Sanat Eğitimi.....	24
2.4.1. Sanat Eğitiminin Amaçları.....	26
2.5. Müzik Eğitimi.....	28
2.5.1. Türkiye’de Müzik Eğitimi.....	29

	<b>Sayfa</b>
2.5.2. Genel Liselerde Müzik Eğitimi.....	31
2.5.3. Müzik Eğitiminin Birey Üzerindeki Etkileri.....	33
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>41</b>
<b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>41</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>48</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
4.1. Araştırmanın Modeli.....	48
4.2. Evren ve Örneklem.....	48
4.3. Veri Toplama Araçları.....	55
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	56
4.3.2. Sosyal (Müziksel) Etkinlikler Bilgi Formu.....	56
4.3.3. Kural Dışı Davranış Ölçeği.....	56
4.3.3.1. Geçerlik.....	57
4.3.3.2. Güvenirlik.....	62
4.3.3.3. Puanlama.....	65
4.4. Verilerin Toplanması.....	67
4.5. Verilerin Analizi.....	68
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>70</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>70</b>
5.1. Genel Lise Öğrencilerinin Sosyoekonomik Düzeylere Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	70
5.2. Genel Lise Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
5.3. Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
5.4. Genel Lise Öğrencilerinin Aile Özelliklerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	74
5.5. Genel Lise Öğrencilerinin Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	88

**Sayfa**

5.6. Genel Lise Öğrencilerinin Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	92
5.7. Genel Lise Öğrencilerinin Ders Dışı Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	104
<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>108</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>108</b>
6.1. Sonuçlar.....	108
6.2. Öneriler.....	111
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>115</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>122</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
<b>Tablo 2.2.3.1.1.</b> Okullarda Meydana Gelen Şiddet Olaylarına Ait Sayısal Veriler.....	17
<b>Tablo 4.2.1.</b> 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ankara İli Genel Ortaöğretim Kurumlarına Ait Sayısal Veriler.....	49
<b>Tablo 4.2.2.</b> Örneklem Grubunun Okul, Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	50
<b>Tablo 4.2.3.</b> Annenin Hayatta Olup Olmama ve Öz/Üvey Durumları.....	51
<b>Tablo 4.2.4.</b> Babanın Hayatta Olup Olmama ve Öz/Üvey Durumları.....	52
<b>Tablo 4.2.5.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Kardeş Sayısı.....	52
<b>Tablo 4.2.6.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu.....	53
<b>Tablo 4.2.7.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu.....	54
<b>Tablo 4.2.8.</b> Genel Lise Öğrencileriyle Aileleri Arasındaki Anlaşmazlık Durumunda Ailelerin Tutumu.....	55
<b>Tablo 4.3.3.1.1.</b> Ön Uygulama Veri Setinin KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 4.3.3.1.2.</b> Kural Dışı Davranış Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analiz Testi İstatistikleri.....	60
<b>Tablo 4.3.3.1.3.</b> Kural Dışı Davranış Ölçeğinin İki Faktörlü Yapısına İlişkin Yol Grafiği.....	61
<b>Tablo 4.3.3.2.1.</b> Birincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.3.3.2.2.</b> İkincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.3.3.3.1.</b> Ağırlıklı Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı.....	65
<b>Tablo 4.3.3.3.2.</b> Kural Dışı Davranış Ölçeği Maddelerine ve Alt Ölçeklerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	66
<b>Tablo 5.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları Sosyoekonomik Düzeye (SED) Göre Kural Dışı Davranış Ölçeği (KDD) Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	70
<b>Tablo 5.2.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED’de Okudukları Sınıfa Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	72

<b>Tablo 5.2.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 5.3.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Cinsiyetlerine Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	73
<b>Tablo 5.3.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 5.4.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	75
<b>Tablo 5.4.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 5.4.2.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Babalarının Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	76
<b>Tablo 5.4.2.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Babalarının Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	77
<b>Tablo 5.4.3.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	77
<b>Tablo 5.4.3.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 5.4.4.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Annelerinin Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	79
<b>Tablo 5.4.4.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	79

<b>Tablo 5.4.5.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Kardeş Sayısına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	80
<b>Tablo 5.4.5.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	81
<b>Tablo 5.4.6.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Babalarının Eğitim Durumuna Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	82
<b>Tablo 5.4.6.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	83
<b>Tablo 5.4.7.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Annelerinin Eğitim Durumuna Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	84
<b>Tablo 5.4.7.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	85
<b>Tablo 5.4.8.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Aileleriyle Anlaşmazlık Durumunda Ailenin Tutumuna Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	86
<b>Tablo 5.4.8.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Aileleriyle Anlaşmazlık Durumunda Ailenin Tutumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	87
<b>Tablo 5.5.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED'deki Çeşitli Sınıflarda Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	89
<b>Tablo 5.5.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Çeşitli Sınıflarda Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	90

<b>Tablo 5.6.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Çalgı Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	93
<b>Tablo 5.6.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Çalgı Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	93
<b>Tablo 5.6.2.</b> Çalgı Eğitimi Alan Genel Lise Öğrencilerinin Devamlılık Sürelerine Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	94
<b>Tablo 5.6.2.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Çalgı Eğitimine Devam Sürelerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	95
<b>Tablo 5.6.3.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından İlköğretim Okulunda Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	97
<b>Tablo 5.6.3.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin İlköğretim Okulunda Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	97
<b>Tablo 5.6.4.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	98
<b>Tablo 5.6.4.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	99
<b>Tablo 5.6.5.</b> Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılan Genel Lise Öğrencilerinin Devamlılık Sürelerine Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	101

<b>Tablo 5.6.5.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Kendi Okullarındaki Ders Dışı Etkinliklere Devam Sürelerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları.....	102
<b>Tablo 5.7.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okul İçindeki Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	104
<b>Tablo 5.7.1.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okul İçindeki Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	105
<b>Tablo 5.7.2.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	106
<b>Tablo 5.7.2.1.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılım Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	106
<b>Tablo 5.7.2.2.</b> Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	107



## **BÖLÜM I**

### **1. GİRİŞ**

Bu bölümde problem ortaya konulmuş; araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları tanıtılmış; araştırmada yer alan terimlerin ve kısaltmaların tanımları üzerinde durulmuştur.

#### **1.1. Problem Durumu**

Bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreç eğitimidir. Eğitim yoluyla bireyin davranışlarında oluşan değişimler toplumu, toplumdaki değişimler de bireyi etkiler.

Çok yönlü düşünebilen, düşündüklerini aktarabilen, onları mutlak doğrular olarak görmeyen bir kişiliğe çağdaş eğitim sayesinde ulaşılabilir. Çağdaş eğitimle bireyler, yaratıcı, sorgulayıcı, öğrendiklerini uygulayabilen gelişmiş kişilikler olabilirler. Uçan'a (1997:40) göre; "çağdaş eğitim, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönleriyle birer bütün halinde en uygun ve en ileri düzeyde yetiştirilmelerini amaçlar. Bu amaçla çağdaş eğitim; bilim, sanat ve teknik denilen üç ana konu alanını kapsayan bir çerçeve içinde düzenlenip gerçekleştirilmeye çalışılır. Çünkü bu üç alan, süreç ve ürün olarak insanın davranış yapıları ile doğal, toplumsal ve kültürel çevreleri arasındaki iletişim ve etkileşimin üç ana boyutunu oluşturur. Bu nedenle kapsam bakımından çağdaş eğitim; bilim eğitimi, teknik eğitim ve sanat eğitiminin her üçünü de birlikte içeren bir bütündür".

Çağdaş eğitimde bilim eğitimi, teknik eğitim ve sanat eğitiminden biri ya da ikisi için diğerinden ya da diğerlerinden vazgeçilemez. Çünkü bunlar birbirini destekleyici,

kolaylaştırıcı, tamamlayıcı, bütünleyici, çeşitlendirici ve zenginleştirici işlevlere sahiptir.

İnsan, karmaşık bir sistemdir. İnsanlardan oluşan toplumsal sistemler ise daha karmaşıktır. Toplumsal bir kurum olan okul ise, hem kendini oluşturan eğitim iş görenlerinden, hem de davranışları üzerinde çalıştıkları öğrencileri yüzünden çok daha karmaşık bir yapıdadır.

“Okul, eğitimi üreten ve değişik adlarla anılan tüm sistemlere verilen addır. Anaokulu, ilköğretim okulu, ortaöğretim okulu, yüksekokul, fakülte, üniversite, enstitü gibi tüm sistemler okul kavramıyla anılır” (Başar, 1994).

“Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen toplumsal bir kurumdur. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim etkinlikleri sunulurken öğrencilerde istenilen davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır” (Erden, 2005:34).

Bireyler, gündelik yaşamlarının büyük bir kısmını okullarda geçirmektedirler. Bu sebeple okul, bireyin yaşamında ve sosyalleşme sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Diğer bir ifadeyle özellikle aile kurumundan sonra, bireylerin toplumsal beklentilerine uygun sosyal davranış kazanmalarında önemli bir işlevi yerine getirmektedir. “Okul bir yandan, kazandırdığı mesleki beceri ve sosyal değer sayesinde, öğrencilerin yasal davranış geliştirmelerini sağlarken, öte yanda da onlara geleceğe ilişkin bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemektedir. Okul dönemlerinde öğrencilere hayata ilişkin sorumluluk duygusu ve anlayışının kazandırılması, onların sosyalleşmesi için harcanan çabalar, bireye bir yaşam biçimi kazandırmaya neden olacaktır (Kızmaz, 2006:50). Bu yaşam biçimi de, hiç kuşkusuz bireyin, kural dışı davranışlara olan eğilim riskini azaltacaktır.

Genel anlamda kural dışı davranış, yönetmeliklere aykırı olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2009). Okulda eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır. İstenen davranışı “bana göre” olmaktan çıkararak ise kurallardır. Buna göre okul içinde kural dışı davranışlar; disiplin kurallarına ve

ahlak kurallarına uymayan, öğrencilerden yapmamaları beklenen davranışlar olarak tanımlanabilir (Başar, 1994).

Son yıllarda ülkemizde istenmeyen davranışlar gösteren ergen sayısı hızla artmaktadır. Yapılan araştırmalarda okullarda da kural dışı davranışlar sergileyen öğrenci sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Okullarda görülen ve öğrencileri suç işlemeye iten etmenlerden önemli bir kısmı genel olarak şöyle sıralanabilir:

1. Sorun çözme, öfke kontrolü ve iletişim kurma gibi sosyal becerilerin zayıf olması,
2. Sosyoekonomik ve kültürel yapılarla ilişkin statülerin ayrımcılığa ve gruplaşmaya yol açması,
3. Çocukların çok yönlü olarak yetiştirilmelerinin ihmal edilmesi,
4. Çağdaş eğitimin ayrılmaz bir parçası olan sanat eğitimine yeterince ve işlevsel olarak yer verilmemesi,
5. Okul idarelerinin sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere yeterince ve dengeli olarak yer vermemesi,
6. Eğitim kurumlarında işbirliğine ve aktif öğrenmeye dayalı olmayan ve bireyselleşimi ön plana çıkaran eğitim sisteminin uzun yıllar boyu kabul görmesi (Albuz, Özdemir, 2007).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere; öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğiliminde olmalarına neden olan en temel sebeplerin başında, sosyalleşme sürecinde yaşanan bir takım uyum problemleri gelmektedir. Ayrıca öğrencilerin kişilik özelliklerine bağlı olarak çevresel etkenlerin etkileşimi sonucunda şekillenen olumsuz davranışları, psikososyal gelişimi de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Her genç, olumlu yönde gelişimini gerçekleştirecek potansiyel bir güce sahiptir. Önemli olan, kendisini destekleyecek olumlu sosyal ortamı yakalayabilmektir. Bu da bireyin sanat eğitimine yönlendirilmesiyle ortaya çıkar. Ergenlik çağında olan gençlerin boş zamanlarını verimli değerlendirmelerini sağlayan yöntemlerden birisi, okullarda uygulanan ders içi ve ders dışı müzik etkinlikleridir. Bu doğrultuda müzik eğitiminin kural dışı davranış gösterme eğiliminde olan genel lise öğrencileri üzerinde nasıl bir etkisi olduğu problem durumu olarak ele alınmıştır.

## 1.2.Araştırmanın Amacı

Müzik eğitimi doğru, sistemli ve etkili bir şekilde verildiğinde; bireyin yaratıcılığını geliştirme, yeteneklerini keşfetme ve geliştirme, kendini ifade etme-gösterme-kanıtlanma, bilişsel öğrenmelerine yardımcı olma, zihinsel ve kişisel gelişimine katkıda bulunma ve bireyi tedavi etme gibi insan yaşamında çok önemli bir yer tutar. Fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal yönden değişimlerin yoğun olarak yaşandığı ergenlik döneminde bir takım olumsuz davranışların benimsenmesi, kural dışı davranışları da beraberinde getirir. Müzik eğitimi yoluyla bu tür davranışların önlenebileceği düşünülmektedir.

Bu nedenle bu araştırmanın amacı, “Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri aldıkları müzik eğitimine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri;

1. buldukları sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmakta mıdır?
2. okudukları sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. öğrencilerin aile özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. öğrencilerin müzik dersi alıp almama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. öğrencilerin ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. öğrencilerin ders dışı diğer sosyal etkinliklerde görev alıp almama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Ortaöğretime devam eden öğrenciler bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden farklı gelişim özelliklerine sahiptir. Fiziksel ve biyolojik yönden hızlı bir büyüme ve gelişme döneminde bulunan gençler, ruhsal bakımdan çalkantılı, duyguları kabarık, sabırsız, arkadaşlık ilişkilerinin daha önemli olduğu bir çağdadır (Okat, 2006).

“Son yıllarda öğretmen, yönetici ve velilerin en önemli sorunlarından biri okullarda istenmedik, öğrenme ortamını bozucu kural dışı öğrenci davranışlarının artmasıdır. Uzun yıllar öğrencilerin sınıf içi olumsuz davranışları, disiplin sorunu olarak ele alınmış ve okul yönetimi ya da öğretmenler bu tür davranışları gösteren öğrencileri korku ve baskı yoluyla yönetmeye çalışmışlardır” (Erden, 2005:16). Ortaöğrenim çağındaki öğrenciler, okul bahçesinde, dersliklerde ve okulun diğer bölümlerinde sahip oldukları özelliklere uygun olarak olumlu veya olumsuz davranışlar gösterirler. Öğrencilerin gösterdikleri bu davranışların diğer öğrencileri, öğretmenleri, eğitim-öğretimi ve dolayısıyla da okul yönetimini etkilemesi kaçınılmazdır.

Öğrenciler okul ortamında birçok sorun yaşamaktadır. Disiplin suçu teşkil eden kural dışı davranışlar, öğrencilerin okuldaki sosyal yaşantılarına da etki etmektedir. Okuldaki eksik saygı kültürü, kendini doğru ifade edememe, akademik başarıda düşüklük, sosyoekonomik ve sosyokültürel farklılıklar, sanat eğitiminin eksikliği, öğrencilerin boş zamanlarını yeterince değerlendiremeyişi olumsuz duygu ve davranışların oluşmasını cesaretlendirebilir. Araştırma konusu ile ilgili literatür taramasında araştırmaların daha çok ergenlerin yaş ve cinsiyete göre şiddete yönelik tutumları, liselerde öğrencilerin işledikleri disiplin suçları, sanat eğitiminin ergenlerin sosyal uyumlarına ve benlik tasarım düzeylerine etkisi, görsel medyada ve öğrencilerin dinledikleri müziklerde var olan şiddetin ergenlere etkisi gibi konulara dönük olduğu; okullarda görülen kural dışı davranışları önleyecek yöntemlere yönelik eğitsel çalışmaların daha sınırlı kaldığı görülmüştür.

Lise öğrencilerinin ergenlik çağıının özelliklerini taşıdığı düşünüldüğünde, bu yaş grubundaki bireylerin okul içinde ve dışında boş vakitlerini değerlendirebilecekleri sosyal bir etkinlikte bulunmadıkları sürece kural dışı davranışlara olan eğilimlerinde artış görüleceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırma; genel lise öğrencilerinin sergilediği kural dışı davranışları aldıkları müzik eğitimi ile ilişkilendireceğinden, sanatın bir dalı olan müzik eğitiminin ergenlik çağındaki lise öğrencilerinin ruhsal yönlerini olumlu yönde etkileyerek onların yaşama uyum sağlamalarına katkıda bulunması açısından önemlidir. Ayrıca başarı düzeylerini arttırmaları ve problem çözme yetilerini geliştirmeleri sonucunda günümüzde giderek artan kural dışı davranışlara olan eğilimlerini azaltmaya katkıda bulunacağından dolayı da önemli görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen verilerin müzik eğitimcilerine, diğer eğitimcilere ve bu alanda program geliştiren uzmanlara fikir vererek, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin müzik eğitimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma; ülkemizde müzik psikolojisi ve sosyolojisi alanındaki sınırlı sayıdaki kaynaklara bir yenisini kazandıracak olması ve bu konuda yapılacak olan yeni araştırmalara ışık tutacak olması bakımından da önemlidir.

Ayrıca bu araştırmayla birlikte genel liselerde müzik eğitiminin öneminin anlaşılması, buna bağlı olarak da okul idarecileri, öğretmenler ve velilerin bu konuda bilinçlendirilmesiyle müzik eğitimine verilen değerin artacağı umulmaktadır.

#### **1.4. Varsayımlar**

Bu araştırmada;

1. Seçilen araştırma modelinin ve kullanılan veri toplama tekniklerinin, araştırmanın amacına, konusuna ve problem çözümüne uygun olduğu,
2. Veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olup, araştırma için gerekli bilgilere ulaşmayı sağlayacak nitelikte olduğu,
3. Araştırmada kullanılan verilerin toplandığı kaynakların yeterince geçerli ve güvenilir olduğu,
4. Veri toplama araçlarından elde edilen cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. Ankara ili Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı merkez ilçelerdeki resmi genel liseler,

2. Kadrolu müzik öğretmeni olan, okul içi ve okul dışı müziksel etkinliklerde bulunan genel liseler,
3. Öğrencilerin okul içindeki kural dışı davranışları,
4. Araştırmacının kendi imkânları ile sınırlıdır.

### **1.6. Tanımlar**

Kural dışı davranışlar: Okul içinde disiplin ve ahlak kurallarına uymayan, öğrencilerden yapmamaları beklenen davranışlar (Başar, 1994).

Gençlik: Çocuklukla erişkinlik arasında yer alan; gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemidir (Yörükoğlu, 2000).

### **1.7. Kısaltmalar**

SED: Sosyoekonomik düzey

KDD: Kural dışı davranış

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNICEF (United Nations Children's Fund): Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

İÖO: İlköğretim Okulu

TTK: Talim Terbiye Kurulu

YGS: Yükseköğretime Geçiş Sınavı

LGS: Lisans Yerleştirme Sınavı

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde literatür taraması sonucunda ulaşılan bilgiler çerçevesinde tezin kavramsal yapısı oluşturulmuştur.

#### 2.1. Gençlik ve Ortaöğretim Çağı Gençliği

Bilindiği üzere gençlik, insan hayatının çocukluk ve yetişkinlik arasında kalan dönemi olup; sadece biyolojik farklılıkların, psiko-sosyal değişikliklerin olduğu, yaşandığı bir çağ değildir. İnsanoğlunun hayatı boyunca toplumsal çalkantı ve kargaşadan, değer yargılarından en çok etkilendiği dönem olan gençlik dönemi, toplumun en dinamik kesimini oluşturur. Küyel'e (1986) göre gençler; yetişkinlerden anlayış, hoşgörü, sevgi, yakınlık, sevecenlik ve sabır beklerler. Yetişkinler gençlerle olan ilişkilerinde dengeyi sağlayamazlarsa, onlar da gençlerden yakınmaya başlar. Gençler ve yetişkinler arasındaki iletişim kopukluğu ve çatışmalar en fazla bu dönemde yaşanır.

Birleşmiş Milletler Örgütünün tanımına göre genç, 15-25 yaşları arasında olan, öğrenim gören, hayatını kazanmak için çalışmayan ve ayrı bir konutu bulunmayan kişidir. Ülkemizde 14-22 yaş kesimi gençlik çağı olarak benimsenmiştir. Yörükoğlu (2000:13), çocuklukla erişkinlik arasında yer alan gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemini gençlik olarak adlandırmakta ve gençlik çağının genellikle ilk olgunluk belirtisiyle başladığını, büyümenin durmasına kadar sürdüğünü belirtmektedir. Gençlik çağı, ruhsal bakımdan çalkantılı, duygusal iniş çıkışların çok, davranışların çelişkili olduğu bir çağdır. 15-18 yaşları arasında kapsayan ortaöğretim çağı, gençliğin psikolojik sorunlarının ve buhranlarının en çok yaşandığı dönemdir. Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin içinde bulunduğu bu dönem, Adolesan Çağı olarak da bilinen ergenlik dönemidir.



## 2.2. Ergenliğin Tanımı ve Ergenlik Döneminin Özellikleri

İnsan yaşamında çok önemli bazı dönemler vardır. Bu özel dönemlerden biri de ergenlik dönemidir.

“Ergen” sözcüğü, Batı literatüründeki “adolescent” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır. Latince büyüme, olgunlaşma anlamında kullanılan “adolescere” fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük, bireyde gözlenebilen hızlı ve sürekli bir gelişme evresi olarak tanımlanabilmektedir. “Ergenlik dönemi, diğer bir adıyla “Adolesan Çağı”, biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir” (Yavuzer, 2001:262).

Ergenlik, bireyin fiziksel ve psikolojik gelişiminde hem bir yaşam tarzı, hem de bir yaşam sürecidir. Çocuğun fiziksel, ussal, sosyal ve duygusal yaşamının hemen hemen tümüyle değişmesi, onun büyümeye başladığının bir göstergesidir. Ergenlik dönemi, yetişkinlerle ve akranlarla yeni deneyimler, yeni sorumluluklar ve yeni ilişkiler kurulması dönemidir (Olowu, 1983:263-274).

Fırtına ve gerginlik dönemi olarak da açıklanabilen ergenlik, hangi toplumda olursa olsun, her bireyin yaşadığı bir evredir. “Her toplumda ergen, çağına özgü olan duygu, düşünce, tutum ve eylem içindedir. Bu çağın temel özellikleri; duygusal coşku ve taşkınlık, çabuk kurulan ve bozulan ilişkiler, kolay etkilenme, kişiliğinin sınırlarını aşma, toplum içinde sivrilme, ilgi çekme, rol sahibi olma çabası biçiminde özetlenebilir” (Yavuzer, 1994:243).

Ergenlik çağındaki çocuklar kim olduklarını, ailelerinden ne ölçüde farklı olduklarını, çevreleri hakkında neler hissettiklerini, kendi değerlerinin neler olduğunu ve çevreleri hakkında neler düşündüklerini bulmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Ergen kendisini kabul etmeye, kişiliğini bulmaya, gruplara girmeye ve gereksinimlerini dengeli bir şekilde karşılamaya çalışmaktadır (Köknel 1999, Nelsen and Lott 2001). Bu doğrultuda arkadaşlık ilişkileri önem kazanmaktadır. Ergenlerin arkadaşlarıyla ilişkileri, anne ve babalarıyla kuracağı ilişkiden farklıdır. Kulaksızoğlu’na (2002) göre anne-baba-çocuk arasında ebeveyn otoritesine bağlı bir ilişki varken, akranlarıyla kurduğu

ilişkide genç; başta eşitlikçi düşünmeyi, sosyal ilişki kurmayı, güvenli davranış göstermeyi, kendi düşüncesini ifade etmeyi, başkalarının fikirlerini hoşgörü ile karşılamayı öğrenir.

Arkadaşlık ilişkileri toplumsal ilişkilere öncelik etmektedir. Arkadaşlarca aranmak, beğenilmek ve benimsenmek benlik saygısının önemli bir koşuludur. Genç bu ilişkilere girerek zekasıyla, spor ve sanat yetenekleriyle kendini kanıtlar. Yardımlaşarak, paylaşarak, duygusal alışverişe girerek dostluk bağlarını kurar. Arkadaş kümesine giren ergen hem tek başına bir birey, hem de toplumun eşit bir üyesidir (Yörükoğlu, 2000).

### **2.2.1. Ergenin Duygusal Yapısı**

Ergenlik döneminde yaşanan bedensel gelişim ve değişim zamanla yavaşlamakta ve bunu duygusal değişimler izlemektedir. Bu duygusal değişimler nedeniyle mutlu, uysal, dengeli ergenin yerini kaygılı, tedirgin, dengesiz ve uyumsuz ergen almaktadır (Köknel, 1999). Bu dönem, ergenin duygusal dünyasında çelişkilerin en fazla yaşandığı dönemdir.

“Ergenin tek başına olma isteğine karşılık bir gruba katılma özlemi; yetişkini hor görme, endişe (anksiyete) ve umutsuzluğa karşı geleceğe coşkulu yönelişi onun duygusal dünyasındaki çelişkilerin en belirgin özelliğidir” (Spenlè, 1980:85-91).

Bocalama ve kararsızlık içinde olan ergenin duyguları ve ilgileri değişmekte, coşkuları ölçsüz, sınırsız ve dengesiz şekilde farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların yarattığı gerginlik, ergenin depresif olmasına, dolayısıyla da yalnızlık duygusu yaşamasına neden olmaktadır

Yalnızlık, bireyin var olan sosyal ilişkisi ile arzuladığı sosyal ilişkisi arasındaki tutarsızlık sonucu oluşan ve hoş olmayan öznel ve psikolojik bir durumdur. Ergenlik döneminde yaşanan yalnızlığın çeşitli nedenleri; aile ilişkileri, sosyal çevre, öğretmen ilişkileri, okul ortamı ve arkadaş ilişkileri şeklinde sıralanmaktadır (Ponzetti, 1990).

Kişinin hayatında kendisini anlamaya, değerlendirmeye ve kabul ettirmeye en çok ihtiyaç duyduğu ve en hızlı değiştiği bu dönemde edineceği olumlu deneyimler, onun yalnızlık duygusunu en aza indirip, sağlıklı, mutlu ve doyumlu bir yaşamının olabilmesi için son derece önemlidir.

### 2.2.2. Ergenlikte Kişilik Gelişimi

Kişilik, “bir insanın bütün ilgisini, tavırlarını, niteliklerini, yeteneklerini, konuşma tarzını, dış görünümünü ve çevresine uyum tarzının özelliklerini özetleyen bir terim” olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 1997:529). Psikologlara göre ise kişilik, bireyin özel ve ayırıcı davranışlarını içermektedir. Özeldir çünkü bireyin sıklıkla yaptığı davranışları ya da en tipiklerini içerir. Ayırt edicidir çünkü bu davranışlar kişiyi başkalarından ayırır (Morgan, 1999:311).

Erikson (1984), ergenliğin kişilik gelişiminde önemli bir dönem olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre ergen bu süreçte kendisi ve kimliği konusunda kaygı ve arayış içerisindedir. Ergen önceden edindiği rolleri, becerileri yeni durumuyla nasıl bütünleştireceği konusunda sorunlar yaşamaktadır. “Ben kimim?” sorusuna cevap aramak için özdeşim ve taklit mekanizmalarını kullanır. Dönemi başarıyla atlatan ergen kimlik duygusu kazanırken, başarıyla atlatamayan ergen rol karmaşasına düşer. Piaget’e göre ise ergenlik dönemi ile birlikte birey, yetişkin gibi düşünebilme özelliklerini kazanır, soyut düşünebilmeye başlar. Birkaç faktörü birlikte ele alarak sorun çözme becerisi edinir (Akt: Bacanlı, 2001).

“Ergenlik dönemi, benlik kavramının öne çıktığı bir dönemdir. Bu dönemde benlik kavramı sürekli bir iniş-çıkış içerisindedir çünkü ergen kendisine bir kimlik aramaktadır. Bu dönemdeki birey kendisini sürekli değerlendirmekte, eleştirmektedir. Kendisinin ebeveynlerinden ve başkalarından ayıran özelliklerini öne çıkarmakta, benliğini yeni baştan düzenlemeye uğraşmaktadır” (Yörükoğlu, 1989:105).

Aile içindeki duygusal ve sosyal etkileşim açısından başarılı bir çocukluk dönemi geçiren birey, ergenlik dönemi sorunlarını daha kolaylıkla çözebilir.

Çocukluğun ve ergenliğin olumlu geçmesi, yetişkinliğe de yansır ve birey sağlıklı bir yetişkin olarak yaşamını sürdürür.

“Ergen, değişen ve gelişen kişiliği içinde çevrede yeni değerler aramaya, kişiliğin olgunlaşmasında rol oynayan özdeşleşme, özerklik, sorumluluk kavramlarına yanıt bulmaya çalışır. Bu kavramlar gence kişilik kazandırır, toplumla ilişkilerini biçimlendirir, toplumdaki yerini ve rolünü oluşturur. Özdeşleşme; gençlik çağına özgü ruhsal yapı içinde aile bireylerinden başlayarak çevredeki kişilere, düşüncelere, kültüre doğru gittikçe genişleyen bir alanda gencin istemli ya da istemsiz olarak benimsediği, özümsemiği düşünce, davranış, tutum ve eylemlerden oluşan bir süreçtir. Özdeşleşmenin oluşturduğu ortamın toplumsal-ekonomik-kültürel özellikleri bir yönden kişiliği oluştururken, bir yandan da kişilikle toplum arasındaki tüm ilişkilerin temeli olan özerklik ve sorumluluk kavramlarını biçimlendirir” (Yavuzer, 2006:112). Psikanalitik kurama göre, bireylerde olumlu sosyal davranışlar özdeşleşme süreciyle öğrenilir.

Ergenlik döneminde bireyin kimlik gelişimine ergenin fiziksel özellikleri, okul başarısı, duygular, sosyal statü, okul ve aile gibi bazı etmenler etki edebilir. Ergenin kendisini fiziksel olarak yetersiz hissetmesi, okul başarısındaki düşmeler, okul yaşantısındaki bazı istenmeyen olaylar da ergenin kimlik gelişiminde olumsuzluklara yok açabilmektedir. Oyun arkadaşları tarafından kabul edilmek ve sevilme gereksinimi duyan ergen, bu isteklerini bir takım yollarla ifade etmeye çalışır. İstek ve gereksinimleri olumlu karşılandığında mutlu olur. Oyunlarda hiç lider seçilmeyen, popüler olmayan ergenler başarısızlık, üzüntü, endişe ve öfke duygularını daha yoğun yaşamakta ve kişilik gelişimleri de olumsuz etkilenmektedir (Kulaksızoğlu, 2002).

“Ailesel tutumlar ve davranışlar da ergenlerin kişiliğinin gelişmesinde oldukça önemlidir. Aile içindeki uyuşmazlıklar, katı ve cezalandırıcı tutumlar fazla ise gencin kişilik gelişimi zarar görmektedir. Kişilik gelişimi aşamasında sorun yaşayan genç birey, uygun olmayan rasgele kişilerle arkadaşlık eder. Ailenin ve toplumun onaylamadığı rollere girer. Ters ya da olumsuz kimliğe bürünür. Bu durumda kendini topluma ve çevresine kabul ettirmek için suç işlemeye daha eğilimlidir. Kişiler, suç teşkil eden davranışları arkadaşlarından duyarak/görerek ve disiplin sağlama amacıyla ailelerinin kullandığı fiziksel ceza yöntemlerinden öğrendikleri gibi; okulların sahip olduğu olumsuz şartlar da suç eğilimlerinin ortaya çıkmasında etkin rol oynamaktadır.

Okulların ve sınıfların aşırı derecede büyük ve kalabalık olması, eğitim programlarının yetersizlikleri, öğrenci başarısının düşüklüğü, öğrencilerin okula ve derslere karşı ilgisizliği, okulun sosyal-kültürel-fiziksel imkanlarının yetersizliği gibi olumsuz şartlar okullarda düzensizlik ve kargaşanın artmasına, suç ve şiddet olaylarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır” (Fager ve Boss, 1998:11).

### 2.2.3. Ergenlikte Sosyalleşme

Sosyalleşme sürecinde içten gelen çok güçlü bir farklılaşma söz konusudur. İçten gelen bu farklılaşma aracılığıyla insan tabii bir varlık olma durumundan çıkarak, sosyal bir varlık durumuna geçmektedir. Birey sosyal bir çevre içinde varlığını sürdürürken, toplumun kültürel değerlerini, normlarını, geleneklerini ve diğer bireylerle karşılıklı iletişim içinde hayatını devam ettirir (Akyüz, 1991).

Karşılıklı etkileşim çerçevesinde sosyal ilişkiler ve teşkilatlar ağı olan toplum; bir düzen ve kural yapılanması içinde sürekliliğini korur. Bu süreçte sosyal ve kültürel geleneğin nesilden nesile aktarılması önemlidir. Birey, aileden başlayarak arkadaş grubu, okul ve çalışma hayatı kuşatmasında ömür boyu süren sosyalleşme sürecinden geçmektedir. Toplumun sosyokültürel yapısı bireyin kişiliğini etkilemekte ve belirlemektedir (Bayhan, 1997).

Bireyin sosyalleşmesi, hem birey, hem de toplum için sorunlu ve problemlili bir süreçtir. Uyumun sağlanması için özellikle bireyin topluma uyması gerekir.

Ergen, toplumda saygınlık kazanmaya ve statü sahibi olmaya gereksinim duyar. Toplumsal uyum, geniş ölçüde bu gereksinimin karşılanmasına bağlıdır. Ergenlik yılları, bir anlamda toplumsal gelişim ve uyum yılları olarak da nitelendirilebilir. Toplumsal uyum, zamanla kazanılmakta ve ergenlik döneminde bazı deneyimlerle gelişmektedir. Bu devrede birey, kendi cinsinden oluşturduğu grup içinde faaliyetlerini düzenlemeye çalışır.

Hangi toplumda olursa olsun ergen, çağına özgü olan duygu, düşünce, tutum, davranış, eylem, amaç ve beklenti içindedir. Bu çağın temel özellikleri; duygusal coşku

ve taşkınlık, çabuk kurulan ve bozulan ilişkiler, kolay etkilenme, toplum içinde sivrilme, ilgi çekme ve rol sahibi olma çabası biçiminde özetlenebilir. Ergenlerin duygu, düşünce, tutum, davranış, eylem, amaç ve beklentileri üç katmandan oluşur. Bunlar; temel kişilik yapısı, gençlik çağına özgü psiko-sosyal özellikler, gencin yaşadığı çevrenin sosyokültürel ve ekonomik özellikleridir. Bu üç katmanın oluşturduğu kişilik yapısı içinde yerini arama çabasında olan genç; özdeşleşme, sorumluluk, özerklik sorunlarına çözüm arar. Bu çözüm, gencin içinde yaşadığı kesimin özelliklerine göre değişir. Bu üç kavram arasındaki dengesizlik, bireysel ve toplumsal sorunlara yol açar. Bu kavramların sağlıklı gelişmesi, gençle içinde yaşadığı toplumun yapısındaki sosyal, kültürel ve ekonomik dengeye bağlıdır (Köknel, 1999).

### **2.2.3.1. Ergenin Sosyalleşmesinde Okulun Önemi**

Ergenlik konusunda çalışan ilk psikolog G. Stanley Hall'dir. Hall, ergenliği uygar döneme en yakın dönem olarak görmektedir. Bu dönemi fırtına ve stres dönemi olarak tanımlar çünkü bu dönem uygar olan ve olmayan arasında gelgitlerin ve çatışmaların yaşandığı dönemdir. Ancak Hall, bu dönemde eğitime önem vermektedir. Uygarlığa en yakın olan bu dönemde kişinin eğitimle verileni algılayabilecek ve olumlu değişiklikleri gerçekleştirebilecek niteliklere sahip olduğunu ifade etmektedir (Gallatin, 1995).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, bireyin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamasına yardım etmek ve sosyalleşmelerini sağlamaktır. Çocuğun içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi ve toplumla bütünleşebilmesi, toplumda geçerli olan davranışları kazanmasıyla olanaklıdır (Çağdaş ve Seçer, 2002). Birey toplumda istedik davranışları kendi kendine kazanamaz. Bazı istedik davranışları planlı olarak bireye kazandırılmasını amaçlayan eğitim, formal eğitim olarak adlandırılmaktadır (Senemoğlu, 2004). Formal eğitimin verildiği en işlevsel yerler ise okullardır.

Yavuzer'e (2006) göre ise; bireye toplumsal değer hükümlerini kazandıran, ona ilk sosyal deneyim fırsatını veren aile ortamının, gelişim ve eğitim sürecindeki önemi büyüktür. Ancak aile ortamındaki toplumsal etkileşim yetersizliği ya da kötü modellerin bulunması, bu kurumun olumsuz bir uyarı kaynağı olmasına yol açar. Aile kurumunun yetersiz ya da eksik olması halinde, bu eksikliği giderecek en güçlü ve organize

toplumsal kurum, okuldur. Ergenlik döneminin neredeyse tamamı eğitim-öğretim süreci içinde yani okulda geçmektedir.

Sonuç olarak; bir toplumsallaştırma kurumu olarak okulun işlevi büyüktür. Okul, bir sosyal kurum olarak gerektiğinde ailenin ve yakın çevrenin veremediği olumlu etkileşim ortamını hazırlayan, bu boşluğu dolduran bir kuruluş olmalıdır. Çocuğun ailesinden sonra en fazla zaman geçirdiği kurum olan okulun suç işlemeyi önlemedeki işlevi ve sorumluluğu diğer kurumlara göre daha fazladır. Okullar bir yandan doğrudan eğitim ve öğretim yoluyla çocuğun sağlıklı bir şekilde sosyalleşmesini sağlayarak toplumda suçun önlenmesine hizmet ederken, bir yandan da öğrencilerin okul içinde suç işlemelerini önleyici tedbirler alır. Yapılan araştırmalar okul öğrenimiyle çocuk suçluluğu arasında ters orantı olduğunu göstermektedir. Bu da çocuğun ve gencin uyum sürecinde okulun etkililiğini kanıtlamaktadır (Yörüköğlu, 2000).

17. yüzyılda Victor Hugo: “Bir okulun yapılması, bir hapisanenin kapanması demektir” sözüyle eğitim ve suçluluk arasında doğrudan bir ilişki bulunduğunu vurgulamıştır. Birçok araştırmada da okul, çocuk suçluluğunu yok edici bir kurum olarak sunulmuştur. Yaşadığımız yüzyıl başında ilkokulların yaygınlaşmasını özellikle isteyen çevreler, ancak bu yolla çocuklarda görülen suç risklerinin ortadan kalkacağına inanmışlardır (Yavuzer, 2001).

Günümüzde ise bu olgu daha karmaşık bir görünüme sahiptir çünkü tüm dünya ülkelerinde okulların yaygınlaşması, çocukların suça yönelmelerini önleyememiştir. Ülkemiz için de durum böyledir (Kuzuoğlu, 1980). Okulların nicelik olarak artması, var olan olumsuz davranışların azalacağı anlamına gelmemelidir. Terzi ve arkadaşlarına (2003) göre okul; eğitimin amaçlarına uygun olarak eğitmek istediği öğrencilere yeni davranışlar kazandıran ve istenmeyen davranışları kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir. Oysa okulun, insanı başarılı bir şekilde toplumsallaşmaya ulaştırma sürecini herhangi bir nedenle yerine getirememesi; bireyin başarısını, gelişimini, çevresine uyumunu ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyecektir. Bu durumda eksik, yetersiz ve yanlış eğitim birçok sorunun kaynağı olabilmektedir.

Ergenleri yaşadıkları veya yaşayacakları sıkıntılara karşı bilgilendirmek ve durumun farkında olmalarını sağlamak, aynı zamanda da kişiliklerine göre farklı

beceriler kazandırmak gerekir. Öğrencilere ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda sosyal ve kültürel etkinliklere yönlencmeleri için rehberlik yapılmalı ve böylece özgüvenlerinin artması sağlanmalıdır.

Öğrencilere okulda yaşanan huzur bozucu hareket ve olayların unutturulması ve onların okula olan bağlılıklarının artırılması için öğrencilerin boş zamanlarını kültür etkinlikleri, bilgi yarışmaları, sportif etkinlikler, folklor çalışmaları ve sanatsal etkinlikler gibi sosyal faaliyetler ile doldurmak bir önlem olarak düşünülebilir.

Yukarıda belirtilen görüşü destekleyen ve haber kaynaklarından alınan bilgilere göre; İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan çalışmalarla alt sosyoekonomik düzeydeki bazı ilköğretim okulları ve liselerde alınan önlemler sonucu okullarda şiddet olaylarının %80 azaldığı ve disiplin suçlarının da %76'ya düştüğü bilinmektedir. Bu önlemler arasında öğrencilerin zamanlarının büyük kısmını okulda geçirmelerinin sağlanması, okullardaki sosyal ve kültürel etkinliklerin artırılması ve öğrencilerin kendilerini ispat etmelerine imkan verilmesinin sağlanması önemli bir yer tutmaktadır (Özay, 2008).

Ayrıca internet haber kaynaklarından alınan "Bu lisede disiplin olayları %90 azaldı (2007)" başlıklı habere göre; 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Bursa'nın Osmangazi ilçesinde bulunan yaklaşık 1500 kişilik çok programlı lisede disiplin olaylarının 5 ay içinde yaklaşık %90 oranında azaldığı bilinmektedir. Alınan önlemlerle okulda toplam 9 disiplin olayı olurken 9 öğrenci disiplin cezası almıştır. Bu önlemler arasında; çok sayıda öğrencinin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere teşvik edilmesi ve okul idaresi tarafından da desteklenmesi, öğretmenlerden bu faaliyetlere katılan öğrencilere sözlü notu verirken bu başarılarının da göz önüne alınıp onları daha da teşvik etmek amacıyla iyi bir sözlü notunun verilmesinin sağlanması oldukça dikkat çekicidir. Bu durumun da okulda meydana gelen kural dışı davranışların azalmasında önemli bir payı olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca öğrencilere karne dağıtım sırasında sosyal ve sportif faaliyetlere katılımlarından dolayı "Başarı Belgesi"nin verilmesi de öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasında ve motivasyonlarını sağlanmasında önemli bir unsurdur.



Okullarda görülen disiplin olayları zaman içerisinde daha da şiddetlenerek değişime uğramaktadır. 30 Kasım 2006 tarihinde Türk Eğitim Derneği tarafından yapılan “Okullarda Şiddetin Önlenmesi” konulu bilimsel toplantıda geçmiş yıllara göre okullarda en sık karşılaşılan disiplin problemlerine değinilmiştir. Buna göre;

1940 yılında en önemli disiplin problemleri; söz almadan konuşma, sakız çiğneme, gürültü yapma, koridorlarda koşma, sıraya girmeme/sırayı bozma, uygun olmayan giysilerle okula gelme, kullanılmış kağıtları atık kağıt toplama kutusu yerine çöp kutusuna atma iken; 1994 yılında okula silah getirme, çeteler, alkol ve uyuşturucu madde kullanma, okuldan kaçma, tahripçilik (vandalizm) şeklindedir (Gelbal, 2007).

Yine aynı bilimsel toplantıda MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürü Dr. Ruhi Kılıç tarafından açıklanan verilere göre, 26 Nisan–26 Ekim 2006 tarihleri arasında tüm Türkiye’deki okullarda 2507 şiddet ağırlıklı disiplin olayları meydana gelmiş ve 6334 öğrenci bu olaylara karışmıştır. En çok karşılaşılan olaylar sırasıyla: fiziksel zarar veren şiddet, zorbalık-tehdit-sataşma, dedikodu-lakap takma ve eşyaya/mala zarar vermedir. Tüm sayısal veriler Tablo 2.2.3.1.1’de gösterilmiştir (Gelbal, 2007:38).

**Tablo 2.2.3.1.1. Okullarda Meydana Gelen Şiddet Olaylarına Ait Sayısal Veriler**

OLAY ÇEŞİDİ	OLAY SAYISI	YÜZDE %
Fiziksel Zarar Veren Şiddet (Yumruk, tekme, tokat, vb.)	823	32,8
Madde Kullanımı (Alkol/Uyuşturucu/İlaç/Diğer)	92	3,7
Zorbalık/Tehdit/Sataşma	495	19,7
Cinsel Taciz	70	2,8
Eşyaya/Mala Zarar Verme	239	9,5
Çalma/Gasp	185	7,4
Okula Silah/Kesici-Delici Alet Getirme	197	7,9
Çete Oluşturma/Katılma	27	1,1
Ateşli/Kesici/Delici Silahla Yaralama	47	1,9
Dedikodu/Lakap Takma	323	12,9
Ateşli/Kesici/Delici Silahla Ölümlü Olay	9	0,4
<b>TOPLAM</b>	<b>2507</b>	<b>100</b>

Günümüzde ise haber kaynaklarından alınan bilgilere göre, okullarda en sık karşılaşılan disiplin problemlerinde ilk sırada öğretmene saygısızlık ve hakaret yer almaktadır. Bunu; okul eşyalarına zarar verme, iletişim araçlarının amaç dışında kullanılması ve öğrenciler arasındaki kavgalar ve çekişmeler gibi konular takip etmektedir (Anadolu Ajansı, 2009).

### 2.3. Okul Kuralları ve Disiplin

Kurallar, hayatın her bölümünde vardır. İnsanlar önceki deneyimlerinden öğrendikleri kuralları yeni yaşantılarına uygulamaktadırlar. Bu durumda kurallar, insanların sosyal bir bütün olarak yaşamasında önemli bir öğeyi oluşturmaktadır.

Öğrencilerin disiplin bağlamında yapması ve yapmaması istenilen davranışlar, kısaca kural adı verilen belirli normlara dayandırılır. Kurallar, sınıfta ve okulda öğrencinin gösterdiği davranışın doğru ya da yanlış olmasını belirlemede temel başvuru kaynağıdır. Bir davranış kurallara uygun olduğu ölçüde doğru, tersi durumda ise yanlıştır (Uluğ, 1999). Demokratik ve adaletli şekilde belirlenmiş kurallar sayesinde öğrenciler, kendilerinden ne tür davranışlar beklendiğini bilerek ona göre davranabilirler. “Kuralların okul ve sınıfta disiplinin sağlanmasında önemli bir rolü vardır. Toplu yaşamın yolu düzenden, düzeni oluşturmanın yolu ise davranışları kurala bağlamaktan geçer” (Sarıtaş, 2000). Kural koymanın amacı, öğrencilere onlardan beklenen iyi davranışların öğretilmesidir.

Buchanan-Barrow ve Barrett’e (1998) göre; okul, çocukların toplumsallaşmasına katkıda bulunan önemli bir kurumdur. Bu açıdan bakıldığında okulda kurallarla ilgili sıkıntı yaşayan çocukların hem toplumsallaşma sürecinde, hem de akademik beceriler yönünden akranlarından geri kalabileceği düşünülmektedir. Toplumsallaşma ve akademik başarı için bu denli önemli olan okul kurallarına uymak, disiplin kavramını da beraberinde getirmektedir.

Disiplin en basit şekliyle “eğitim” demektir. Diğer bir deyişle; öğretici, düzenli davranış ve yetkinlik kazandırıcı yetiştirme demektir. Daha geniş anlamıyla disiplin; çocuğun zihinsel, toplumsal ve duygusal gelişimindeki eğitiminde, onun yapıcı

özellikler ve öz denetimine sahip olması için oluşturulan bir süreçtir (Yıldırım ve Sezginsoy, 2004).

Disiplin kelimesi genel olarak öğrencilerin kontrolsüz davranışlarını kontrol altına almak şeklinde yorumlanır. Oysa disiplinin etkili olabilmesi için bundan daha fazlasını ifade edebilmesi gerekmektedir. Humphreys'e göre disiplin; başkalarının bireyi kontrol etmesi değil, bireyin kendi kendini kontrol edebilmesidir (Celep, 2000: 108-109).

Ziglar (1998) disiplinin amacını; gelişimi engelleyen hatalardan ve dezavantajlardan sıyrılmış, bütün bir insan yaratmak olarak tanımlamaktadır. Disiplin, çocuğun öğrenmesine yardımcı olmak için yapılan her şeyi kapsar. Disiplin çoğu zaman cezalandırma, eziyet etme ya da tatsız bir şey olarak yorumlanmaktadır. Oysaki disiplin kavramı terbiye etmek, düzeltmek, eğitmek ve yetiştirmek anlamlarına gelmektedir.

### **2.3.1. Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliğine Göre Kural Dışı Davranışlar**

Bireyin teknolojik ve toplumsal gelişmeler karşısında kendisi ve çevresi ile çatışma yaşaması kaçınılmazdır. Birey karşılaştığı sorunlarla baş edebilme konusunda bazı sıkıntılar yaşayabilir. Ama yeni durumlara uyum sağlamak ve yaşamını devam ettirmek zorundadır. İnsan sosyal bir varlık olarak toplu yaşama ihtiyacı duymaktadır. Yaşanılan toplum genellikle istenmeyen davranışları onaylamaz ve bu davranışlara yönelik yasaklar getirir. Okul da istenmeyen davranışların yasaklanarak toplumsal düzenin sağlandığı, bireylerin aileden sonra sosyalleşme sürecini en yoğun olarak yaşadıkları önemli bir sosyal kurumdur. Bireyler okul yaşantıları boyunca çevre ile etkileşime girerek kendileri hakkında daha fazla farkındalık kazanırlar. Çevre ile etkileşime giren bireyler zaman zaman istenmeyen değişik davranış biçimleri sergiler.

Okulda, eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır. İstenen davranışı “bana göre” olmaktan çıkaran, kurallardır. Kural dışı davranış, okul içinde disiplin ve ahlak kurallarına uymayan, öğrencilerden yapmamaları beklenen davranışlar olarak tanımlanabilir (Başar, 1994).

Ortaöğretim kurumlarında kural dışı davranış olarak nitelendirilebilecek davranışlardan bazıları, ilgili disiplin yönetmeliğine göre de disiplin suçu sayılmakta ve bu davranışlardan dolayı öğrencilere çeşitli disiplin cezaları verilmektedir. “Disiplin cezası; öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışları göstermemeleri ve belirlenen kurallara uymamaları halinde verilen kınama, okuldan kısa süreli uzaklaştırma, okuldan tasdikname ile uzaklaştırma ve örgün eğitim dışına çıkarma cezalarından birisini ifade eder. Buna göre;

a. Kınama: Öğrencinin yazılı olarak uyarılmasından sonra cezayı gerektiren davranışının tekrarı halinde verilmesi gereken cezayı,

b. Okuldan kısa süreli uzaklaştırma: Öğrencinin bir günden beş güne kadar okulun açık olduğu sürede okul binası, eklentileri ve işletmelerde yapılan her türlü eğitim-öğretim etkinlikleri ile staj çalışmalarına katılmasına izin verilmemesini gerektiren cezayı,

c. Okuldan tasdikname ile uzaklaştırma: Öğrencinin başka bir okulda öğrenimine devam etmek üzere okuldan uzaklaştırılmasını gerektiren cezayı,

ç. Örgün eğitim dışına çıkarma: Öğrencinin akşam liseleri dışında devam zorunluluğu olan okul/kurumlara kayıt yaptırmamak üzere okuldan tasdikname ile uzaklaştırılmasını gerektiren cezayı ifade eder.” (MEB, 2007).

19.01.2007 tarih ve 26408 sayılı Resmi Gazete’de yayınlan (Değişiklik: 07.09.2007 tarih ve 26636 sayılı Resmi Gazete) Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliğinin 12. maddesinde, öğrencilere disiplin cezası gerektiren davranışlar belirtilmiştir.

Bu yönetmeliğe göre; okulu, okulun eşyasını ve çevresini kirletmek, yönetici, öğretmen veya eğitici personel tarafından verilen görevleri yapmamak, kılık-kıyafete ilişkin mevzuat hükümlerine uymamak, tütün ve tütün mamullerini bulundurmamak veya içmek, başkasına ait eşyayı izinsiz almak veya kullanmak, dersle ilgili araç-gereci yanında bulundurmamak, bulundurulması yönündeki uyarılara aldırılmamak, sahip olmasına rağmen ders araç-gerecini kullanmamayı alışkanlık haline getirmek, yalan

söylemek, okula geldiği halde özürsüz olarak derslere uygulamalara, etütlere, törenlere ve diğer sosyal etkinliklere geç katılmak veya erken ayrılmak, okul içinde veya dışında okulun personeli ile diğer kişilere karşı kaba ve saygısız davranmak, dersin ve ders dışı faaliyetlerin akışını ve düzenini bozacak davranışlarda bulunmak, kopya çekmek veya çekilmesine yardımcı olmak “kınama” cezasını;

Kişilere, arkadaşlarına söz ve davranışlarla sarkıntılık, hakaret ve iftira etmek veya ahlak kuralları ile bağdaşmayan davranışlarda bulunmak ya da başkalarını bu gibi davranışlara kışkırtmak, öğretmenlere, eğitici personele, yöneticilere, memurlara, diğer görevliler ile ziyaretçilere hakaret etmek, karşı gelmek ve görevlerini yapmalarına engel olmak, derslere, etütlere, atölye, laboratuvar ve mesleki eğitim alanları ile okulun faaliyetlerine geç gelmeyi veya erken ayrılmayı alışkanlık haline getirmek, kavga, darp etmek ve yaralama olaylarına karışmak, okul binası, eklenti ve donanımlarına, kendisinin veya arkadaşlarının araç-gerecine ahlak dışı ya da siyasi ve ideolojik amaçlı resim, şekil, amblem ve benzeri şeyler yapmak ve yazılar yazmak, organize kopya çekmek veya çekilmesine yardımcı olmak, sarhoşluk veren zararlı maddeleri bulundurmak veya kullanmak “okuldan kısa süreli uzaklaştırma” cezasını;

Hırsızlık yapmak, yaptırmak ve yapılmasına yardımcı olmak, okulun bina, eklenti ve donanımları ile okula ait taşınır veya taşınmaz mallarına zarar vermek, ders, sınav, uygulama ve diğer faaliyetlerin yapılmasını engellemek veya arkadaşlarını bu eylemlere katılmaya kışkırtmak, eğitim-öğretim ortamına yaralayıcı, öldürücü silah ve patlayıcı madde ile her türlü aletleri getirmek veya bunları bulundurmak, bağımlılık yapan zararlı maddeleri bulundurmak veya kullanmak, eğitim-öğretim ortamında herhangi bir kimsenin mal ve eşyasına el koymak, başkasına ait evrakı izinsiz açmak, tahrip etmek ve başkalarını bu davranışlar için kışkırtmak “okuldan tasdikname ile uzaklaştırma” cezasını;

Okul içinde ve dışında tek veya toplu halde okulun yönetici, öğretmen, eğitici personel, memur ve diğer personeline karşı saldırıda bulunmak, bu gibi hareketleri düzenlemek veya kışkırtmak, okulun bina, eklenti ve donanımlarını, okula ait taşınır veya taşınmaz malları kasıtlı olarak tahrip etmek, okul içinde ve dışında yaralayıcı, öldürücü her türlü alet, silah, patlayıcı maddeleri kullanmak suretiyle herhangi bir kimseyi yaralamaya teşebbüs etmek, yaralamak, öldürmek, maddi veya manevi zarara

yol açmak, kişi veya kişilere her ne sebeple olursa olsun eziyet etmek; işkence yapmak veya yaptırmak, cinsel istismar ve bu konuda kanunların suç saydığı fiilleri işlemek, çete kurmak, çetede yer almak “örgün eğitim dışına çıkarma” cezasını gerektiren davranışlardandır.

Disiplin sorununa kaynaklık eden kural dışı davranışlar, öğretim sürecinin önemli boyutlarda engellenmesine ve aksatılmasına neden olmaktadır. “Okullardaki kural dışı davranışların nedenlerine inildiğinde öğretmen, öğrenci, sınıf yapısı, okul ve aileden kaynaklı disiplin sorunları karşımıza çıkmaktadır. Disiplin sorunlarında okulun rolü dört şekilde ortaya konulmuştur. Okul dışı yaşamdan uzak bilgilerin okullarda öğretilmesi, öğrencilere düşünme becerilerinin yeterince öğretilmemesi, öğretmenlerin öğrencilere karşı yanlış yaklaşımları ve okul yönetiminin cezalandırmayı ön planda tutması, okulda kural dışı (istenmeyen) davranışların görülmesine neden olmaktadır.” (Celep, 2000:109-111).

Türnüklü ve diğerleri (2001) tarafından yapılan araştırmada kural dışı davranışlara neden olan dokuz faktör belirlenmiştir. Bunlar; öğrencinin kişisel özellikleri, sınıfların kalabalık olması, ders materyallerinin yeterli düzeyde bulunmaması, ders programlarının öğrenci düzeyinin üstünde oluşu, sosyal etkinliklere gereken önemin verilmemesi, oyun alanları ve kantinin yetersiz oluşu, öğretmenlerin özellikleri ve rehberlik hizmetlerinin etkisidir.

Çocuğun ailesinden sonra zamanının önemli bir bölümünü geçirdiği yer okuldur. Okul, bir yandan eğitim ve öğretim işini yaparken, bir yandan da okul içinde görülen kural dışı davranışların yani suç oranlarının azalmasına hizmet edebilir. Planlı ve programlı bir şekilde hareket edildiğinde okul, uygulayacağı çeşitli stratejilerle suçun önlenmesi ve anti sosyal davranışların ortadan kaldırılması konusunda çocuklara, ailelere ve topluma önemli derecede katkıda bulunabilecek bir kurumdur.

Kepekçi ve Özcan’a (2001) göre okullarda işlenen suçları önlemede kullanılabilecek stratejilerden birisi ders dışı kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere yer verilmesidir. Bu tip etkinliklerin öğrencileri ruhsal yönden rahatlattığı bilinen bir gerçektir. 28-31 Mart 2006 tarihlerinde İlköğretim Genel Müdürlüğü ve UNICEF işbirliği ile İstanbul’da gerçekleştirilen “Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa

Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler” konulu uluslararası katılımlı sempozyum sonuç bildirisinde yer alan hususlar arasında; Milli Eğitim Bakanlığı’nın okullarda sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklerin geliştirilmesi için gerekli alt yapının sağlanması gerektiği de varılan sonuçlar arasındadır. Bu da Kepenekçi ve Özcan’ın görüşünü desteklemektedir.

Okullarda disiplin önemli bir konudur ve okulların çocukların disiplinli olarak yetiştirilmesinde önemli bir rolü vardır. Disiplinli olma; bir durumu anlama, o durumda yapması gereken davranışa karar verme ve yetişkinlerin denetimi olmadan bu davranışı doğal bir biçimde uygulama yeteneğidir. Etkili disiplin, cezadan çok eğitimle amacına ulaşır. Etkili ve güvenli disiplinin birçok yolu vardır. Bunlardan biri de sanat eğitimidir.

2005 yılı Ekim ayı itibariyle Altındağ Rehberlik ve Araştırma Merkezi ve Ankara Emniyet Müdürlüğü’nün işbirliği ile şiddetin önlenmesi ve azaltılması ile ilgili bazı çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar, Altındağ ilçesindeki en sorunlu okullar olan Polis Amca İÖO, Hıdırlıktepe İÖO ve Battalgazi İÖO’nda gerçekleştirilmiştir. Bu okullarda fiziki şartların iyileştirilmesinin ve planlanan rehberlik çalışmalarının yanı sıra okul içi sosyal faaliyetlerinin geliştirilerek öğrencilerin sportif ve sanatsal faaliyetlere yönlendirilmesi de dikkat çekicidir. Bu okulların sanatsal faaliyetleriyle ilgili olarak öğrencilere yönelik folklor, gitar ve bağlama kursları açılmış, bu öğrencilerden korolar oluşturulmuş ve çocukların sanata yönlendirilmesi sonucu olumlu sonuçlar alındığı belirtilmiştir (Gelbal, 2007: 101-117).

Her genç, olumlu yönde gelişimini gerçekleştirecek potansiyel bir güce sahiptir. Önemli olan, kendisini destekleyecek olumlu sosyal ortamı yakalayabilmektir. Bu da bireyin sanat eğitimine yönlendirilmesiyle ortaya çıkar. Sanatsal faaliyetler bireyleri birbirine yaklaştırır. Sosyal yapı içerisinde yer alan bireyler, duygu ve düşüncelerini içgüdüsel olarak şiddetle ortaya koymak yerine resim, müzik, dans, tiyatro gibi sanatsal etkinliklerle sembolleştirerek kendini ifade eder. Sanatın herhangi bir dalında üreten ergen, yeniliklere açıktır, yaratıcıdır. Özgür düşünebilir. Böylece bilişsel ve duyuşsal etkinliklerinde, zihinsel gelişiminde ve toplumsal davranışlarında olumlu yönde gelişim gösterebilir.

## 2.4. Sanat Eğitimi

Sanat; “Bir duygunun, bir tasarımın, bir düşüncenin ya da güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tümü ve bunların sonunda erişilen üstün yaratıcılık.” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2009).

Uçan’a (1991) göre sanat; insanların duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini belli bir amaç ve yöntemle, özgün ve estetik bir bütün oluşturarak anlatma sürecidir. Bu tanımdan da anlaşıldığı gibi süreç olarak sanat, bir insan eylemi ve etkinliğidir. İnsanlığın başlangıcından günümüze kadar, her çağda varlığını güçlü bir biçimde sürdürmektedir.

Sanat, insanın içinde doğup büyüdüğü toplumsal ve kültürel çevrenin önemli bir olgusu olup, bireyin toplumsallaşmasında ve kendini aşmasında önemli bir araç olmuştur. Sanat dolaylı olarak ya da doğrudan birliği ve dayanışmayı, sosyal konularda farkındalığı sağlayabilir, sosyal değişikliklere yol açabilir (Dixon and Chalmers, 1990).

Uçan (1996), çağdaş toplumlarda bireylerin bilim, sanat ve teknik alanlarda yeterli birikime sahip olması gerektiğini düşünmektedir. Bu alanlardan birinin yokluğu ya da eksikliği durumunda bireyin içinde bulunduğu yaşam koşullarına uyum sağlayarak, sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürdürmesi kolay değildir. Birey, içinde yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel öğelerden oluşan çevreyle çok yönlü, kapsamlı, karmaşık ve yoğun bir iletişim içinde bulunur. Birey ve çevresi arasındaki bu etkileşimin, eğitim yoluyla daha sağlıklı, dengeli, etkili ve verimli olması beklenir.

Kültürel boşluk ve estetik duygulardan yoksunluğu giderecek olan tek şey; bilim, teknoloji ve sanatla iç içe geçirilmiş çağdaş bir eğitim anlayışıdır. Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmaktadır. Sanatın da, bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren eğitim sistemlerinde duygular eğitilirken; zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekanın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken, öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır. Bilim ve teknikte yoğun gelişmelerin yaşandığı, teknolojinin günlük hayatımıza fazlasıyla girdiği günümüzde bireylerin ruhsal açıdan dengeli, paylaşımcı yetişebilmeleri için sanat



eğitimi vazgeçilmezdir. Buyurgan, S., ve Buyurgan, U., (2007) tek yönlü gelişmeye ağırlık veren okul programlarının gençlerin estetik eğitimden yoksun kalmasına, hatta kendi alanlarındaki verimlerinin düşmesine neden olacağını ifade eder.

“Eğitim, toplumda sağlıklı bireyler yetiştirmede ve onlardan oluşan topluluğu biçimlendirme, yetiştirme, geliştirme, yönlendirme ve geleceğe hazırlamada en etkili süreçtir” (San, 2004a:325). Toplumda sanatsal ve kültürel eğitimin gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir ve bu bağlamda sanat eğitimi; “bireylerin duygu ve düşüncelerini biçimlendirmede, yeteneklerini ve yaratıcılık güçlerini estetik bir düzeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim sürecidir” (Boydaş, 1997:169).

Sanatın eğitim bütünlüğu içindeki yeri hiçbir şeyle doldurulamaz. “Eğitimde bu temel taşın eksikliği kişilik gelişiminde boşluklar bırakacak, bu nedenle yeni yetişen kuşaklarda büyük eksikliklere yol açarak toplumda onanmaz olumsuz gelişmeler oluşacaktır” (İpşiroğlu, 1998). Akıl ve zeka insanın bir yönüyse ve bilimsel yöntemlerle nasıl işleniyorsa, duygu olan ikinci yönü de sanat eğitimiyle işlenmelidir. Kuşkusuzdur ki; birey, olumlu yönde gelişen duygularla içinde yaşadığı toplumla uyumlu hale gelir. Yetkin’e (1968) göre gerçekçi bir eğitim, bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır. İnsanda köklü bir gereksinimi karşılayan sanatın, kişiliği eğiten en önemli etmenlerden biri olduğu unutulmamalıdır (Akt: Bayav, 2007).

Rousseau’nun (1998:86) “Her kötülük güçsüzlükten gelir; çocuk sadece güçsüz olduğu için kötü olur: Onu güçlendirin, iyileşecektir” sözleri eğitimcileri de yakından ilgilendirmektedir. Başarılı ve güven dolu bir kişilik, çocuğu iyi bir eğitimle destekleyerek ortaya çıkar. Duygusal açıdan sağlıklı yetişmeyen çocuklar ilerleyen yaşlarda, ergenlik çağında ve yetişkinlikte önüne geçilmesi zor, değiştirilmesi kolay olmayan alışkanlık ve problemlere sahip olmaktadırlar. Duygusal gelişimi yıpranmış, zedelenmiş koşullarda yetişen çocuklarda kendine güven duygusunu onarmak ve geliştirmek, özellikle sanatsal ortamlarda ve ilgili etkinliklerle mümkün olabilir. Sanat eğitimi sırasında çocuğa sevgi, ilgi ve anlayışla yaklaşmak, onun bireysel veya grup içi özelliklerine ilgi ve saygı göstermek, etkinliklerde ulaştığı başarıyı ödüllendirmek, duygusal güvene atılan ve onu geliştiren ilk adımdır.

İnsanın duygu, düşünce, yeti ve yeteneklerini bir bütün olarak geliştirmeye yönelik yapıcı ve yaratıcı etkinlikleri kapsayan sanat eğitimi, genel eğitimin bir parçasıdır ve okul içi, okul dışı sanatsal eğitimi içine alır.

Sanat eğitimi ve şiddet ilişkisini inceleyen Smith (2000), okullarda sanatın varlığının insancıl bir eğitimi için katkı sağlayıcı bir faktör olduğunu ileri sürer; sanat eğitiminin insani değerlerin hissedilmesi ve çok yönlü öğrenme şekilleri ve yetenekleriyle şiddetin beslendiği kaynaklarla zıt bir karakter içerdiğini belirtir (Akt: Buyurgan ve Kumral, 2007).

Bireyin psikolojik gereksinimlerinin karşılanması ve tam olarak gelişmesinin de önemli bir parçası olan sanat eğitimi; onun yaratıcı ve yapıcı güçlerini geliştirir. Sanat eğitimi kendisini geliştiren, kendisinden başlayarak genişleyen halkalar şeklinde ailesini ve toplumu sorgulayabilen, kendisiyle barışık bireyler yetiştirmede önemlidir. Kendisiyle barışık bireyler sorunun değil, çözümün parçası olurlar (Bayav, 2007).

Türkiye eğitim sisteminde genel eğitimden geçen her kişi, üniversiteyi bitirmiş de olsa sağlıklı bir sanat eğitimi ve sanat kültürü almadan, bilinçli bir sanat tüketicisi kimliği kazanamadan eğitimini tamamlamaktadır. Oysa sanat eğitiminin, bireylerin içinde yaşadığı dünyayı kavramasında, karşılaştığı problemleri çözmesinde, gördüğü, hissettiği olaylara karşı akılcı tepki vermesinde son derece önemli bir rol oynadığı tartışılmaz bir gerçektir.

#### **2.4.1. Sanat Eğitiminin Amaçları**

Eğitim içinde yer alan sanat eğitimi, kendini özgürce ifade edebilen, çok yönlü düşünen, deneyen, soru soran öğrencilerin yetişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bireyin yetişmesinde son derece önemli olan sanat eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Yaygın bir biçimde sanıldığı gibi sanat eğitimi yalnızca yeteneklilerin eğitimi için bir lüks değil, herkes için gerekli olan bir kişilik eğitimidir. Çünkü sanat, yaşama biçim verir. Burada sanat eğitimiyle amaçlanan sanatçı yetiştirmeye

yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimidir. Sanat, bireyin kişilik kazanmasını sağlayan bir etkinliktir (Gençaydın, 1990).

2. Çağdaş sanat eğitimi; sanatsal etkinlikler yoluyla bireylerin ve toplumun, içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya, çevresi ile yararlı bir etkileşim içine girebilmelerine, estetik ihtiyaçları karşılamaya, yaratma ve yorumlama güdülerini doyurmaya ve yaşantılarını daha anlamlı hale getirebilmelerine imkan vermeye yönelik düşünülmüştür. Sanat eğitimi yalnızca duyguları ve duyarlılığı harekete geçirmekle kalmamakta, bilişsel ve duyuşsal yanlarıyla bütün zihinsel süreçleri canlı tutmaktadır (San, 1998).
3. Sanat eğitiminde öğrencilerin gören, yaratıcı, araştırmacı, deneyen, kendine güvenli, üretken, estetik duyguları gelişmiş kişiler olmaları amaçlanırken, genelde aynı niteliklere sahip çağdaş bir toplum yaratma güdüsünün de sanat eğitimi ile gerçekleştirilebileceği gerçeği görülmektedir. Sanat eğitiminin asıl amacı kişiliğin uyumlu gelişmesi ve dolayısıyla uyum içinde bir toplum sağlanmasıdır (San, 2004b).

Özetle sanat eğitimiyle hedeflenen; kendine güvenen, yeteneklerini sonuna kadar kullanabilen, kendini yalnız bugüne değil, yarına da hazırlayabilen, kendisiyle birlikte çevresini de yönlendirebilen, topluma karşı saygılı ve sorumlu olan, coşkulu ama dengeli, akıllı, duyarlı çağdaş insanlar kazandırmaktır.

Yapılan çalışmalarda (Darrow and Duerksen, 1991 ve Hoffman, 1995) sanatın herhangi bir dalı ile uğraşma durumunun bireyde bir çeşit gurur, mutluluk duygusuna sebep olduğu ve kendini ifade etmesine yardımcı olarak kendine olan güveninin artmasını sağlayan bir başarı duygusu oluşturduğu saptanmıştır. Örneğin, güzel bir müzik etkinliğinin arkasından olumlu bir şekilde takdir toplayan çocuk, bir şeyleri başarabilmiş olmaktan dolayı işe yarama duygusunu yaşamaktadır. Bu duygular çocuğun gelecek yaşantısında kendine güvenen, üreten ve çalışan insan modelinin oluşmasını sağlayacağından toplumsal bir önemi ve yararı vardır. Uçan'ın (1996) belirttiği gibi müziğin bireyin kendini tanımasına, kendine güveninin artmasına, kendini kanıtlamasına, kendini gerçekleştirmesine, yaşamını zenginleştirmesine ve böylece

kendisine daha sağlıklı, mutlu bir yaşam kurmasına olanak sağlama, katkıda bulunma gibi işlevleri vardır. Bu da yukarıda verilen örneği doğrulamaktadır.

## 2.5. Müzik Eğitimi

Müziğin insanoğluna ve çevresine sosyal, kültürel ve psikolojik anlamda olumlu etkileri vardır. İnsanlar doğumundan ölümüne kadar müzikle iç içe yaşayarak bu olumlu etkiler sayesinde her yönden sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yaşamlarına devam ederler. Tüm sanat dalları içinde insan ruhu üzerinde en derin etkiyi bırakan sanatın müzik olduğu kabul edilmektedir.

“Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin (çocuğun/öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır. Bu temelden yola çıkılarak, belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir” (Uçan, 1997:14).

Bilen’in 1994’te yayımlanan çalışmasında görüldüğü gibi eğitim sistemimiz içerisinde okul öncesinden başlayarak tüm yaşamımız boyunca devam eden müzik eğitiminin amacı; bireylere sanatsal değer taşıyan müzikleri tanıtmak ve sevdirmek, onlardaki müziksel potansiyeli ilgi ve yetenekleri doğrultusunda açığa çıkarıp geliştirerek bu alanla ilgili olumlu davranışlar kazandırmaktır.

Müzik eğitiminin bir başka amacı da çocukta müziğe karşı ilgi ve sevgi yaratmak, ona iyi bir müzik zevki ve anlayışı vermek; estetik, sosyal ve milli duygularını eğiterek ileride onları dengeli, sağlıklı ve tutarlı bireyler olarak yetiştirmektir (Sezgin, 1991).

Ayrıca müzik eğitiminin amaçları arasında;

1. Öğrencinin müzik yolu ile etik ve estetik değerlere yönelmesinin önemini kavrayabilme,
2. Müzik yolu ile öğrencide var olan anlama, anlatma, dinleme, yaratma gücünün gelişmesini kavrayabilme,
3. Her öğrenciyi ilgi ve yeteneklerine göre değerlendirerek müzik etkinliklerine katılmanın önemini kavrayabilme gibi amaçlar da sayılabilir (Şenel, 1994).

Müzik eğitimi, estetik eğitimi kapsayan ve yetişmekte olan bireylere estetik duyarlılık kazandıran bir süreçtir. Tunç'a (1984) göre estetik eğitim; tüm insani değerlerden haz duyan, kendisini ve diğer insanları seven, duygularını başkalarıyla paylaşabilen, yaratmanın hazzını duyabilen, toplumsal bir varlık olabilme bilincini ve sorumluluğunu taşıyan, yapıcı, yaratıcı, zihinsel ve duygusal gelişimi sağlıklı, dengeli bir kişilik geliştirmeyi amaçlamaktadır (Aktaran: Balcı, 2007).

Müzik eğitimi bireye estetik duyarlılık kazandırırken aynı zamanda dolaylı yoldan ahlaki duyarlılık da kazandırmaktadır. Estetik kişilik yapısına sahip bir birey nasıl güzeli ve çirkini ayırt edebiliyor ve güzelden yana tavır alabiliyorsa, bu yeterliliğe sahip olmayanlara göre iyiyi ve kötüyü daha iyi anlayabilir ve iyiden yana tavır alabilir. Dolayısıyla estetik eğitimi, estetik değerlerin yanı sıra etik değerlerin gelişmesinde de önemli rol oynamaktadır. Böylece birey, müzik yolu ile estetik ve etik değerlere yönelerek kural dışı davranışlar göstermeyen, çağdaş toplumun ahlak kurallarına uymayan davranışlar sergilemeyen bir kişilik haline gelebilir.

### **2.5.1. Türkiye’de Müzik Eğitimi**

Türkiye’de müzik eğitimi örgün (okul içi) ve örgün olmayan ya da yaygın (okul dışı) olarak düzenlenmektedir. Örgün müzik eğitimi denilince genellikle okullarda yapılan müzik eğitimi, yaygın müzik eğitimi denilince ise daha çok okul dışı kurum ve kuruluşlarda yapılan müzik eğitimi akla gelir.

Müzik eğitimi; genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) olmak üzere üç ana başlıkta incelenmektedir (Uçan, 1997):

1. Genel müzik eğitimi, temel eğitim öncesinde, temel eğitimde, ortaöğretimde ve yüksek öğretim düzeylerinde okul ya da program ayrımı gözetilmeksizin herkese yönelik müzik eğitimidir. Bir başka deyişle; genel müzik eğitimi, her düzeyde, kişi ayrımı yapmadan yapılan bir müzik eğitimidir. Bu eğitim türünün amacı, insana temel müzik eğitimi kazandırmak, belli başlı müziksel terimleri öğretmek, müziksel beceri, duyum ve müzik anlayışı kavratmaktır.

2. Özengen müzik eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalında özengence (amatörce) ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar. Bir başka deyişle özengen müzik eğitimi, bu işi profesyonel ya da mesleki anlamda değil, yalnızca hobi olarak hayatında yer veren bireylere yönelik verilen bir eğitimidir. Özengen müzik eğitimi örgün eğitim içerisinde ilköğretim okullarında ve liselerde daha çok eğitsel kol/kulüp çalışmaları, seçmeli ses ve çalgı toplulukları, seçmeli koro ve orkestra çalışmaları, seçmeli bireysel ve toplu müzik kursları, isteğe bağlı müzik etkinlikleri ve müzik yarışmaları yoluyla gerçekleşir.

3. Mesleki müzik eğitimi ise, müzik alanını ya da bir dalını meslek olarak seçen kişilere bu alanın gerekli kıldığı müziksel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasına yönelik müzik eğitimidir. Bu eğitim türünün amacı, bu kişilere mesleğin gerektirdiği müziksel birikimi kazandırmaktır.

Hangi şekilde olursa olsun doğru, bilinçli ve sistematik bir müzik eğitimi çocukta duyarlılığı geliştirerek, yaşama bakış açısını değiştirir. Ufkunu genişletir. Yaşamdan alacağı duyarlılığı ve hazzı arttırır. Öğrencilerin diğer derslerde karşılaştıkları güçlüklerle karşı başarının yollarını açar. Atatürk'ün "eğitimde bir birey bile kaybedilemez" sözünden yola çıkılarak; bir birey bile kaybetmemenin yollarından biri sanat eğitimi, dolayısıyla da müzik eğitimi denilebilir. Sanat yoluyla, özellikle de müzik yoluyla eğitim, uzun süren ama kalıcı olan olumlu sonuçlar yaratabilir.

### 2.5.2. Genel Liselerde Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi; Cumhuriyet döneminde ilk defa 1924 yılında uygulamaya konulan okul programlarında “musiki dersi”, 1930 yılından itibaren ise “müzik dersi” olarak yer almıştır. 1924 yılında uygulamaya konulan genel müzik eğitimi programı kent okullarında; 1948 yılında yapılan program köy ilkokullarında uygulamaya konulmuştur. Ortaöğretimde genel lise programlarına müzik dersi, ilk kez 1952 yılında konulmuştur. 1952-1974 yılları arasında “zorunlu seçmeli” olarak okutulan bu ders, 1974-1978 yılları arasında “seçmeli”, 1978 yılından itibaren de yeniden “zorunlu seçmeli” ders durumuna getirilmiştir (Uçan, 1997).

Bugün ise genel liselerde okutulmakta olan seçmeli müzik ders saatleri Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 11.09.2009 tarih ve 151 sayılı (Değişiklik: 15.10.2009 tarih ve 181 sayılı TTK) kararıyla değiştirilmiştir. Buna göre yeni kararlar öğrencilerin lise birinci sınıfta Resim, Müzik ve Beden Eğitimi derslerinden birini zorunlu olarak seçmeleri ve aynı dersi 4 yıl boyunca okumak zorunda olmaları kuralı kaldırılmıştır. Uygulanmakta olan yeni karara göre; öğrenciler ilgi ve istekleri ile okulun imkanları doğrultusunda Resim/Müzik/Beden Eğitimi derslerinden birini seçebilecek ve alt sınıfta seçtikleri bir dersi üst sınıflarda değiştirebileceklerdir. Ayrıca, öğrenciler ilgi ve istekleri doğrultusunda bu ders/dersleri seçmeli ders olarak da alabileceklerdir.

Halen genel liselerde Talim ve Terbiye Kurulu'nun 16.09.1991 tarih ve 191 sayılı kararı ile kabul edilen müzik dersi öğretim programı kullanılmaktadır. Ancak Talim ve Terbiye Kurulu'nun 17.12.2009 tarih ve 240 sayılı kararı gereği 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren “Ortaöğretim Müzik Dersi (9,10,11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı” uygulamaya konulacaktır. Buna göre ortaöğretim müzik dersi öğretim programının genel amaçları eklemeler yapılmış haliyle aşağıdaki gibidir:

Bu program ile öğrencilerin;

1. İstiklal Marşı'mızla beraber milli birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren diğer marşlarımızı da doğru ve etkili seslendirmenin önemini benimsemeleri,
2. Türkçeyi doğru ve etkili kullanmaları,

3. Atatürk'ün müzik görüşleri doğrultusunda yapılan çalışmalarla ulaşılan aşamaları takip etmeleri,
4. İyiye ve güzele yönelerek iyi alışkanlıklar edinmeleri,
5. Anlama, anlatma ve yaratma gücünü geliştirmeleri,
6. Entelektüel merakını geliştirmeleri,
7. Müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek öz güvenini ve yaratıcılığını geliştirmeleri,
8. Araştırma yapma, bilgi üretme ve bilgiyi kullanma gücünü geliştirmeleri,
9. İlgi ve yeteneği doğrultusunda müzik etkinliklerine yönelmeleri (şarkı söyleme, çalgı çalma, yaratıcı çalışmalar, araştırma yapma)
10. Müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneğini geliştirmeleri,
11. Müzik terminolojisini ve dilini doğru kullanmaları,
12. Müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel temel okuma ve yazma becerisine sahip olma,
13. Müziğin diğer sanatlarla ilişkisini kurarak estetik duygularını geliştirmeleri,
14. Bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları,
15. Müzik dağarcığı oluşturmaları,
16. Ülkemiz müzik türleri ile birlikte evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları amaçlanmaktadır.

Genel liselerde seçmeli müzik dersinden başka öğrencilerin ders ve okul dışında kalan saatlerin olabildiğince sosyal ve sanatsal etkinliklerle tamamlanmasını öngören “Sosyal Etkinlikler” ve “Öğrenci Kulüpleri” vardır.

06.06.1983 tarih ve 2140 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan “İlkokul, Ortaokul, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği”nde bulunan “Eğitici Kol” deyimi, 13.01.2005 tarih ve 25699 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan değişiklikle “Öğrenci Kulübü” olarak değiştirilmiş, “Sosyal Etkinlikler” ise 02.03.2008 tarih ve 26803 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan değişiklikle “öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile her türlü gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer etkinlikler” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005). Genel bir ifade ile sosyal etkinlikleri; “Okulda, dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için okul yönetiminin



bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan planlı, programlı, düzenli çalışmalar” (Binbaşoğlu, 2000:9) olarak tanımlamak mümkündür.

Sosyal etkinliklerin amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak; öğrencilerin Atatürk İlke ve İnkılaplarına, Atatürk milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar olarak yetişmelerine, yeteneklerini geliştirerek gerekli donanımı kazanmalarına katkıda bulunmaktır. Öğrenci kulüpleri ise Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nde “Öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda okul içi ve okul dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak amacı ile oluşturulan grup” olarak tanımlanmıştır.

Blake (1968), bireylerin yetenek ve iletişim tekniklerini arttırmak için sürekli ilgi ve desteğe gereksinim duyduğunu belirtmiştir. Öğrenci Kulüpleri bünyesinde bulunan Müzik Kulübü etkinlikleri kapsamında yapılabilecek okul konserleri, festival veya yarışmalar, sadece birer gösteri olmayıp aynı zamanda müzik eğitimi sürecini güdüleyen doğal ve hayati çalışmalar bütünüdür. Uzman rehber öğretmenlerle yapılan bu çalışmalar, bedensel ve ruhsal gelişim dönemi içinde bulunan bireylere takım ruhunu ve birlikte iş yapabilme yeteneğini kazandırırken aynı zamanda onlara özgüven ve saygınlık da kazandırır (Aktaran: Canbay, 2007).

### **2.5.3. Müzik Eğitiminin Birey Üzerindeki Etkileri**

Sanat dalları içinde çok farklı bir yere sahip olan müziğin, çeşitli işlevleri vardır. Bu işlevlerden biri de, eşsiz ve önemli bir tedavi yöntemi olmasıdır. Hippocrates’in, hastalarını müzik dinlenen tapınaklarda tedavi ettiği bilinmektedir. Milton’a göre (Akt: Düzbastılar, 2007), aktif müzik terapilerinde şarkı söyleme, enstrüman çalma, koroya katılma, ritim çalgısı çalma, hatta müzik eşliğinde dans etme aktiviteleri kullanılmaktadır. Lucanne Magill Bailey (1985) ise; müziğin, kendini geri çeken ve yalnız olduğunu düşünen hastalara ulaşacağını ve müzik tedavisi sonucunda bu hastaların çevresiyle iletişiminin yeniden sağlanacağını söylemiş; ayrıca bir enstrüman çalan, bir koroda şarkı söyleyen ya da beste yapmaya yöneltilen hastaların tedaviye

sadece müzik dinleyen ya da hiç müzikle ilgisi olmayıp belli ortamlarda müzikle karşılaşan hastalardan daha fazla karşılık verdiğini belirtmiştir.

Bu işlevlerin yanında müziğin bir eğitim aracı olarak da bireyler üzerinde fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan çok olumlu etkiler yarattığı bilinen bir gerçektir. Eski çağlardan bu yana tüm bilim adamları, bireyin fiziksel ve zihinsel gelişiminde müziğin önemli bir yeri olduğunu ve eğitim açısından büyük bir değer taşıdığını savunmuşlardır (Yavuzer, 2001).

Artan'ın (2001) da belirttiği gibi, müziğin çağımızda sadece estetik bir değer olarak kalmayıp, pek çok alanda insanoğlunun yararına kullanılacağı düşünülmektedir. Eğitim de bu alanların başında gelmektedir.

İnsan doğumundan itibaren sürekli kendisi için iyiyi ve güzeli bulma çabasıdadır. Müzik eğitimi de insanın bu gereksiniminin karşılanmasında, bireyin yaşamsal huzuru ve güzeli bulma arayışında çeşitli işlevleri ile çok önemli roller üstlenmektedir.

Uçan (1997) Müzik eğitimi, temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar adlı kitabında, müziğin insan yaşamındaki işlevlerinin bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel nitelikler taşıdığını belirtmiştir. Uçan, bu işlevler arasında müziğin bireysel işlevinin; bireyin dengeli ve doyumlu, sağlıklı ve başarılı, duyarlı ve mutlu olması için davranışları üzerinde belirli izler bırakarak insan duyarlılığını geliştirdiğini düşünmektedir.

Yavuzer'e (2001) göre; müzik eğitimi de sanat eğitiminin önemli bir kolu olarak bireyde duyarlılığı uyandırmak, duyuşsal algıları keskinleştirmek, bireylerin becerikliliğini geliştirmek, kısacası insanı geliştirmek amacındadır. Müzik eğitimiyle asıl verilmek istenen; yetişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcılığa yönlendirmek, olardaki bilişsel gelişimin yanı sıra duyuş, duyuş ve duyuşların, duyarlılığın da eğitimine yer vermektir (Tanrıverdi, 1994).

Müzikle ilgilenen çocukların anlatım güçlerinin geliştiği, iş yapma alışkanlığı ve sorumluluk duygularının önemli ölçüde arttığı, yaratıcı yeteneklerinin yükseldiği ve kendilerine olan özgüvenlerinin gelişme içinde olduğu görülmüştür (Çilingir, 1990)

Johann Heinrich Pestalozi (1746-1827) ve Friedrich Frobel (1782-1852) müziğin eğitimdeki yerinin altını çizen büyük eğitimcilerdir. Pestalozi'nin görüşüne göre müzik, çocuk karakterinin uyumlu gelişmesini sağlamakta, Frobel'e göre ise çocuğun gerçekçi olmasını sağlamaktadır (Yener, 1983).

20. yüzyılın en önemli keman virtüözlerinden biri olan Yehudi Menuhin ise “müzik eğitiminde bütün amaç çocuğun yaşamına müziği sokmak ve dolayısıyla mutlu olmasını dilemektir. Müziğin bu güçte olduğuna kesinlikle inanıyorum. Duygularımızı dışa vurmayı kolaylaştırdığı için yoksunluk anlarını cesaretle karşılarız ve görüş açımız genişler. Müzik gerçekten hoşgörü düşüncesinin en büyük şampiyonudur. Mesela Bach, Beethoven, Brahms, Wagner ya da Strauss'un müziğinden zevk alan bir kişinin bütün Almanlara kötü insan gözüyle bakmasını düşümde bile görsem inanmam. Bu nedenden dolayı çocuklarımla müzikle büyümelerini istiyorum” demiştir (Yener, 1983).

Bir bireyin sadece tek yönlü bir eğitimle aydın düzeyine ulaşması olanak dışıdır. Sanat beğenisi olmayan kişi, insana ve topluma kapalıdır. İnsancıl sıcaklıktan yoksundur. Kişiliğinde ister istemez büyük eksiklikler, katılıklar taşır. İlgileri, davranışları ve becerileri kısıtlıdır (Öztürk, 1994).

A.B.D.'de çeşitli okullarda okul bandolarında görev alan gençlerin kişilik özelliklerini incelemeye yönelik araştırmalarda yapılan testler sonucu, bandoda görev alan öğrencilerin görev almayanlara oranla daha olumlu kişilik özellikleri gösterdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla bu tip etkinliklerin bireyin kişilik gelişiminde de olumlu etkiler yarattığı söylenebilir (Akt: Kütahyalı, 1994).

Müzik eğitiminin kendini ifade etme, yaratıcılık, duygu ve düşünceleri rahat bir şekilde ifade etme, kendine saygı gibi kişinin özgüvenini artırıcı özellikler taşıması, ayrıca bireyin kendini kanıtlamasına, kendini gerçekleştirmesine, kişiliğini geliştirmesine, yaşamını zenginleştirmesine ve böylece kendisine daha sağlıklı, mutlu bir yaşam kurmasına olanak sağlaması gibi özellikleri de bu fikri destekler niteliktedir.

Müzik eğitimi çocuğun öz saygısını arttırdığı gibi çocuktaki yaratıcılığı da geliştirir. Müzik eğitiminin bu özelliği okullardaki uyumlu çocukların eğitimi için önemli olmakla birlikte okuldan ayrılan, şiddet eğilimli, kural dışı davranış gösteren ve düşük öz saygıya sahip öğrenciler için de büyük önem taşımaktadır. Okul içerisinde yapılan müziksel etkinlikler sayesinde çocuğun okulda kalma süresine ilişkin istekliliği artabilecek, okula ve yaşama bağlanma isteği gelişebilecektir. Bu durum da, çocuğun akademik başarısına olumlu yönde etki edeceğini düşündürmektedir.

Konuyla ilgili olarak Glenn tarafından Amerika’da yapılan bir araştırmada her yıl mezun verme oranının düşük olduğu bir lisede, okul içinde koro çalışmalarına katılan öğrencilerin %98’inin üniversite sınavlarını kazandıkları ve bu okullarda başarılı oldukları saptanmıştır (Tracy, 1998).

Ülkemizde ise 1932 yılında İstanbul Galata’da bulunan İskoç Mektebi, Kabataş ve Robert Kolejinde öğretmenlik yapan Kazım Zafir tarafından “Çocukları Kurtarma Yurdu” adında bir kuruma dönüştürülmüştür. Beş yıl hizmet veren bu yurt, başarılı eğitim sistemiyle bugün bile adından söz ettirmektedir. Bembeyaz masa örtülerinde yemek yiyen ve yumuşak yataklarda yatan sokak çocuklarının yaşanmış hikayesi senarist Filiz Terzi tarafından kaleme alınmaktadır (Hürriyet, 2008). Bu yurdun ilk müdürü Kazım Zafir (1933), bir kitapçık halinde yayınlanan yazısında yurdun amacını şöyle özetlemektedir (Aktaran: Yavuzer, 2006: 275):

“Bu yurt, cemiyet arasında ihmal edilmiş, kendi hallerine bırakılmış ve bu yüzden yalnız faydasız değil, hatta tehlikeli olan memleket yavrularını ellerinden tutup kurtarmak, onları cemiyetin arzu ettiği şekilde istihsalci bir vatandaş yapmak maksadıyla kurulmuş bir müessesedir.”

Güzel sanatların çocuğun karakter eğitimindeki önemi de vurgulanarak, kurumdaki eğitim ilkeleri şöyle belirlenmiştir:

“...Kayıtsız şartsız sevgi, musiki, güzel söz, güzel manzara bu hisleri besler ve neticede bedii hassasiyet yükselir. Bu yükselişin hedefi de ahlaki kemale doğru ilerlemektir. Bunun içindir ki biz, çocuklarımızı yetiştirirken şu esasları daima göz

önünde bulunduruyoruz: Bedii hassasiyet (musiki, güzel söz, güzel manzara), temizlik ve sihat (yıkama, jimnastik), neşe, çalışma.”

Zafir'e göre eğitimin birinci kuralı, ruhu temizlemektir. Bu yüzden yurttan kalan çocuklar müzik dersi de görmekte ve edebiyat, sanat gibi konular da münazara konuları arasında yer almaktadır. Görüldüğü gibi; 78 yıl öncesinde de güzel sanatların bir kolu olan müzik eğitimine gereken hassasiyet gösterilmiş ve suç işlemeye eğilimli gençlerin eğitiminde önemli bir yere sahip olmuştur.

Mustafa Kemal Atatürk'ün ülkedeki tüm devrimlerin başarısının göstergesi olarak güzel sanatlar alanındaki devrimleri öngördüğü ve güzel sanatlar içinde de en ön sırada müzik eğitimini vurguladığı unutulmamalıdır.

Okul içerisinde yapılan müziksel etkinliklerin başında sosyal etkinlikler ve kulüp çalışmaları akla gelmektedir. Okul çağındaki bireylerin sosyokültürel ve psikolojik gelişmeleri, yetenek ve becerilerinin keşfedilip desteklenmesi ve buna bağlı olarak ileride meslek seçiminde karşılaşılabilecekleri problemlerin çözümü, günümüzde daha da arttığı görülen şiddet olaylarının ve buna bağlı olarak kural dışı davranışların çözümü düşünüldüğünde sosyal etkinlikler ve kulüp çalışmaları bir kez daha önem kazanmaktadır. Bu sayede öğrenciler hayatlarının neredeyse en enerji dolu çağlarında, birikim ve duygularını en güzel ifade edebilecekleri bir ortam yaratabilir. Örneğin müzik kulübünün etkinliği bünyesinde yer alan öğrencinin koroda şarkı söyleme eylemi ya da orkestrada bir çalgı çalma durumu kişiye bir gruba ait olma hissini yaratabilir. Bu durum, öğrencinin şiddete ya da herhangi bir kural dışı davranışa yönlendirilerek kendini kabul ettirme isteğini birlikte müzik yaparak olumlu hale getirebilir. Kendini doğru ifade ettiğini düşünen bireyin, doğal olarak suç eğilimi göstermeyeceği düşünülmektedir. Başka bir ifade ile birey içindeki enerjiyi doğru noktadan boşaltma yoluna giderek kendisi ve çevresi için olumlu bir davranış sergileyebilir. Sosyal etkinlikler ve kulüp çalışmaları sırasında öğrencilerin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimleri artacağı gibi, kendi kendilerini yönetme çalışmaları içerisinde kazanacakları birlikte iş yapabilme, toplum yaşamında etkin rol oynayabilme yeteneklerinin de artacağı unutulmamalıdır.

Gençlerin ve çocukların müzik eğitimi yardımıyla şiddetten ve suç işleme eğiliminden kurtulabileceğinin en güzel örneklerinden biri de, Venezuela’da 30 yıldır uygulanan “Sistema” yöntemidir. Sistema, 1975 yılında ekonomist, politikacı ve aynı zamanda müzisyen olan José Antonio Abreu tarafından kurulmuştur. İlk başta 11 gençle başlayan bu projenin amacı; fakirlik ve istikrarsızlıkla boğuşan Venezuela’da sosyal sorunlara eğilerek şiddet, cinayet, uyuşturucu gibi suçlara eğilimli sokak çocuklarını müzik eğitimi yardımıyla topluma kazandırmaktır. Venezuela Çocuk ve Gençlik Orkestraları Devlet Vakfı Genel Sekreteri Xavier Moreno da öncelikli amaçlarının bu tip çocukların her birini profesyonel müzisyen yapmaktan çok onları kurtarmak olduğunu vurgulamaktadır. Ülkede aynı amaca hizmet eden 90 müzik okulu bulunmakta ve hükümet her yıl çok büyük rakamlarda bütçe ayırarak programı desteklemektedir.

BBC, The Guardian, The Financial Times, Boston Globe gibi önemli yayınlar tarandığında Sistema’nın başarısını teyit eden haberlerle karşılaşmaktadır. Bu başarının ardında birey olmayı, paylaşmayı, sorumluluk almayı aşılamanın, orkestrayı merkez alan bir eğitim anlayışı vardır (Bali, 2006). Bu tür etkinliklerde görev alan öğrencilerin özgüven duygularının güçlendiği; ailesiyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle kısacası toplumla uyum içinde sağlıklı ilişkiler kurabildiği yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Örneğin Hylton (1981), tarafından yapılmış bir araştırmada, lise öğrencilerinde koro faaliyetlerine katılmalarının onlar için önemi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda koroya katılan grup üyelerinin koro ile ilgili izlenimlerinin oldukça olumlu olduğu ve “kendimi daha iyi tanımama yardımcı oldu, kendimi daha rahat hissetmemi sağladı, kendimle barışık olmama yardımcı oldu” gibi ifadeler kullandıkları görülmüştür. Lise öğrencilerinin ergenlik dönemi özelliklerini yoğun olarak yaşadıkları göz önüne alındığında bu ifadelerin, müzik eğitiminin bir kolu olan koroda şarkı söylemenin bireyin içsel rahatlığını sağlayarak olumsuz davranışları en aza indirmede etkisi olduğu düşünülebilir.

Ayrıca Hietolahti-Ansten & Kalliopuska (1991) tarafından yapılan araştırmada (Aktaran: Dökmen, 1994) piyano ve keman çalan gençlerin empatik becerilerinin ve kendilerine yönelik saygı düzeylerinin müzikle uğraşmayan gençlerinkine oranla daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Müzik eğitiminin ilke ve amaçları içinde bireyin kendini ifade etme, duyu ve düşüncelerini rahat bir şekilde açığa vurma gibi özellikleri olduğu bilinmektedir. Özellikle lise çağlarında ergenlik dönemlerinde çocuk hem kendisine, hem de çevresine kendini kabul ettirme çabası içerisinde. Bütün bunların yanı sıra toplumsal bir kimlik arayışındadır. İstenmeyen davranışlarda bulunan ve uyum güçlüğü çeken çocuklarda kendilerini gösterme eğiliminin normal çocuklara oranla daha fazla olduğu bilinmektedir. Okulda başarılı olan çocuk kendini gösterme gereksinimini kolaylıkla giderebilmesine karşılık, başarısız öğrencilerin bu gereksinimlerini karşılama şansı pek yoktur. Bunun sonucu olarak bu gereksinimlerini istenmeyen davranışlarda bulunarak karşılamaya çalışırlar (Yavuzer, 2001). Okulların tüm çocuklara başarı hissini hissedecekleri ve kendilerini ifade etmelerine imkan tanıyan ortamlar yaratmaları son derece önemlidir. Bu yüzden okul ve sınıftaki etkinlikler tüm öğrencilere kendini ortaya koyma ve başarılı olma fırsatı vermelidir.

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, şiddeti önleme konusunda sosyal ve kültürel alanda öğrencilere yaptırılan faaliyetlerden olumlu sonuçlar alındığını belirtmiştir. Bu faaliyetler, hafta içi ders saatlerinden sonra ve hafta sonu kurslar şeklinde düzenlenerek çocukların boş vakitlerini okul alanı içerisinde geçirmeleri sağlanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda da öğrencilerin suç işleme eğilimlerinde çok büyük bir düşüş görüldüğü saptanmıştır (Gelbal, 2007:144-145). Bu çalışmadan hareketle denilebilir ki; müzik alanında yetenekli olan ama okulda kural dışı davranışlar sergileyen öğrencileri bir aktiviteye yönlendirmek, onları okula bağlayacağından ve saygı-sevgi duygusunu pekiştirerek topluma örnek birey olmasına teşvik edeceğinden önemlidir. Bu aktiviteler sadece müzik alanında değil, sanatın diğer alanlarında da uygulanabilir. Dolayısıyla herhangi bir sanat dalıyla ilgilenen bir öğrencinin kural dışı davranış göstererek suç işleme olasılığı azalabilir.

Ergenlerin çoğu, zamanlarının önemli bir bölümünü müzik dinleyerek geçirmektedir. Müzik dinleme ile birçok kişisel ve sosyal ihtiyaç karşılanır. Duyguları tanıma, kontrol etme, ifade etme; sesleri tanıma, sesler ve ritimlerle duygusal durum arasındaki ilişkiyi anlama gibi ihtiyaçlar müzik yolu ile anlaşılır. Çocukluk ve ergenlik yıllarında verilecek iyi bir müzik kültürü, bireylerin kurallara uymasını da kolaylaştırır. Arka arkaya melodi ve ritimlerin düzenliliği ve bireyin bunu duyması, onda bir iç disiplin geliştirir. Beraber bir müzik parçası çalmak ya da söylemek gençlerde

birliktelik ve beraberlik duygularını pekiştirir, arkadaşlık duygusunu arttırır. Müzik, bireylerde hoş duygular uyandıran ve keyifli anlar yaşatan bir uğraştır (Kulaksızoğlu, 2002).

Müzikle uğraşmak, bireyin kendini ifade etmesinin önemli bir yoludur. Birey bir çalgıyla uğraşırken ya da bir müzik parçasını seslendirirken, aynı zamanda kendi yapabileceklerinin farkına varır, kendi sınırlılıklarını keşfeder. Okul içinde bir çalgı ya da ses topluluğunda görev alan çocuğun bu etkinlikler sayesinde kendine güveni artacak, bu sayede de toplumsal özgüveni oluşacaktır. Bu nedenlerle müzik eğitiminin bireyin üzerinde olumlu etkiler yarattığı söylenebilir. (Barış, 2002).

Bu bilgiler ışığında gençlerimizin eğitiminde müzik eğitiminin önemi ve birey üzerindeki etkileri göz ardı edilmemeli, çağdaş eğitim anlayışımız bu yönde şekillendirilmelidir. Bu bağlamda ergenlik dönemindeki gençlerin içindeki enerji birikiminin genel müzik eğitimi ya da özengen müzik eğitimi yoluyla atılmasının veya kullanılmasının, ergende oluşabilecek kural dışı davranışları en aza indirebileceği düşünülmektedir.



## BÖLÜM III

### 3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan alan yazın taramasında genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile müzik eğitimi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak elde ettiği sonuçlarla bu araştırmanın önemini vurgulayan aşağıdaki araştırmalara rastlanmıştır.

Şenses (1990), “Tokat İli Merkez ve İlçe Ortadereceli Okul Öğrencilerinin Disipline Aykırı Davranışlarda Bulunma Nedenlerinin Araştırılması” başlıklı araştırmasında öğrencilerin yaşları büyüdükçe, disipline aykırı davranışlarda artış olduğunu; erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla disipline aykırı davranışlarda bulduklarını; sınıf seviyesi yükseldikçe disipline aykırı davranışlarda artış olduğunu; öğrencilerinin anne ve babalarının öğrenim düzeyi düştükçe, disipline aykırı davranışlarda bulunma oranının arttığını; bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyi düşük olan okullardaki öğrencilerde disipline aykırı davranışlarda bulunma durumunun daha yüksek oranda olduğunu; öğrencilerin bunalım içinde olduğunu ve iradelerini kontrol edemediğini ve istemeden bu davranışları gösterdiklerini; en sık tekrarlanan disipline aykırı davranışın öğretmene ve yöneticiye saygısızlık olduğunu; sınavda kopya çekmek ve teşebbüs etmek ile öğrenci kurallarına uymayan davranışlarda bulunmanın bunu izlediğini belirlemiştir.

Çetin (2004) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin şiddete yönelik tutumları yaş ve cinsiyet değişkenleri ele alınarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Lise 1,2,3 sınıfları ile Lisans 1 ve 2. sınıflarda okuyan 400 kişilik öğrenci grubu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda şiddete yönelik tutumların cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiği ve erkeklerin kızlara göre daha çok şiddet gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca ergenlerin şiddete yönelik tutumlarınının 14-17 ve 18-21 yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

İstanbul'da okullarda gözlenen suç ve şiddetin yaygınlığı konusunda 2004 yılında Ögel ve arkadaşlarının yaptığı anket çalışmasının verilerinde, İstanbul'un 15 ilçesinde rasgele seçilen 43 okulda 3483 lise ikinci sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Öğrencilerin %45.5'ini kız öğrenciler, %54.5'ini ise erkek öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ergen ve çocuklarda görülen şiddet 15-16 yaşları arasında en yüksek seviyeye ulaşmakta ve risk faktörü olmaktadır. 16-17 yaşları arasında çetelere katılma riskleri artmaktadır. 17 yaşından sonra bu oran düşmeye başlamaktadır. Kızların erkeklere göre çetelere katılma oranı ise daha düşüktür. Erkekler kızlara oranla fiziksel şiddet kullanımına daha fazla başvurmaktadır.

Trusty & Olivia (1994) tarafından yazılmış "Sanat ve Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Benlik Kavramları Üzerindeki Etkileri" konulu makalede (Aktaran: Azeri, 2005); dil edinme, kavram geliştirme, çözümsel düşünme yeteneği ve sosyal becerilerle ilgili 57 araştırmanın bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Benlik kavramı ile anlatılmak istenen, kişinin kendisi hakkında edindiği olumlu ya da olumsuz duygu ve düşüncelerin tümüdür. Araştırma sonuçlarına göre müzik eğitimi ile benlik kavramı düzeyinin arttığı, çocukların ve gençlerin duygusal ve sosyal gelişimindeki ölçülebilir olumlu sonuçların ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Köksal (1997) tarafından yapılan çalışmada müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empati becerileri ve uyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda müzik eğitimi alıp almama durumunun ergenlerin empatik becerileri üzerinde farklılığa yol açmadığı; cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim düzeyi değişkenlerinin müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerileri üzerinde etkilerinin önemli olmadığı saptanmıştır. Müzik eğitimi alıp almama durumunun ergenlerin kişisel uyum ve genel uyum düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu, ancak sosyal uyum düzeyleri üzerinde farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Bostan (1993), on dört-on altı yaş ergenlerinin uyum düzeyleri ve anne-baba tutumları üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, örnekleme oluşturan 338 ergene "Hacettepe Kişilik Envanteri" ve "Ana-Baba Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Demokratik ana-baba tutumu ile uyum düzeyi arasında pozitif yönde, ilgisiz ve otoriter

tutum ile uyum düzeyi arasında ise negatif yönde önemli bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Gorman-Smith, Tolan ve Henry (2000) gelişimsel-çevresel risk modeli kapsamında aile ilişkilerinin, hangi çevresel özellikleri içerisinde suç işleme için risk oluşturduğunu incelemişlerdir. Araştırma verileri Chicago halk oyunlarında beşinci ve yedinci sınıfta öğrenim gören, daha önce saldırganlık davranışı gösteren 288 öğrenciden görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda suç işleme davranışının aile işlevleri özelliklerine ve ailenin içinde yaşadığı çevrenin özelliklerine bağlı olduğu gözlenmiştir. Özellikle yoksul bölgelerde yaşayan ailelerin suç işleme ve şiddet için büyük risk olduğu belirtilmiştir. Ancak bu bölgelerde yaşayan ailelerin yüksek duygusal bağlılığa ve güçlü aile oryantasyonuna (açık rol dağılımı, sorumluk vb.) sahip olmasının bu ailelerin çocuklarını suç işleme davranışına karşı koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir. Bu araştırma sonucunda denilebilir ki; sosyal bir etkinlik olan halk oyunları faaliyetinde bulunan çocuklar, alt sosyoekonomik düzeyde olsalar bile ailelerin yönlendirmesi/doğru eğitimi ve sosyal bir etkinlikte görev alması sonucu sorumluluk sahibi olabilme yetileri gelişecek ve suç işleme davranışında bulunma düzeyleri daha düşük olacaktır.

Tezcan (1996) okul ortamında şiddetin nedenlerini araştırmış ve en önemli nedenlerin katı öğretmen tutumları, yoksulluk, kız arkadaş sorunları, boş zamanları değerlendirme olanaklarının yetersizliği olduğunu vurgulamıştır.

Barış (2002), “Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmasında müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarım düzeylerini cinsiyet, ailenin sosyoekonomik düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, yaşanan çevre, ailenin müzikle ilgilenip ilgilenmeme durumu, öğrencilerin okul dışı müzik etkinliklerinde bulunup bulunmama durumlarına göre incelemiş ve bu değişkenlerin her iki gruptaki öğrencilerin benlik tasarım düzeylerine etkisini saptamıştır. Araştırmanın sonucunda; müzik eğitimi alanın, okul dışı müziksel etkinliklerde bulunmanın ve yaşanan çevrenin öğrencilerin benlik tasarımı puanları üzerinde olumlu yönde farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ailenin eğitim durumu ve ailenin

müzikle ilgilenip ilgilenmemesi gibi değişkenlerin ise benlik tasarımı puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), öğretmenlerin şiddet konusundaki görüşlerini ortaya koyarak şiddetin okullarda ve toplumda önlenmesi amacıyla çözüm önerileri geliştirmek için "Öğretmenlerin Şiddet Konusundaki Bilgileri, Gözlemleri, Değerlendirmeleri ve Çözüm Önerileri" başlıklı bir araştırma yapmıştır. Her bölgeden toplan 7 ilde yapılan bu araştırmaya endüstri meslek lisesi, kız meslek lisesi, ticaret meslek lisesi, imam hatip lisesi ve genel liselerden toplam 1040 öğretmene anket uygulanmış ve uygulanan anketleri toplam 840 öğretmen cevaplamıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun öğrencilerin şiddeti çözüm yolu olarak gördüğü düşüncesinde birleştiği ortaya çıkmış ve öğretmenlerin %80'inin şiddetin önlenebileceği görüşünü taşıdıkları görülmüştür. Yapılan anketlerin değerlendirilmesi sonucu, okullarda kültürel ve sosyal faaliyetlerin yeterli olmadığı anlaşılmış ve okullarda var olan şiddetin önlenmesinde son derece önemli olan bu tür faaliyetlerin artırılması için düzenlemelerin yapılmasının gerekli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Anadolu ajansı, 2008).

Türk Eğitim Derneği (TED) tarafından gerçekleştirilen "Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları" konulu bilimsel toplantıda Dikmen Endüstri Meslek Lisesi öğretmeni ve psikolojik danışmanı Dr. Fatma Önalın AKFIRAT, bulunduğu lisede şiddeti önlemeye yönelik yapmış olduğu pek çok çalışmanın sonucunda gençlerin kendilerini geliştirebilecekleri sosyal etkinliklerin olmamasını ve okulda öğrencilerin ilgisini çekecek sosyal faaliyetlerin bulunmayışını şiddete yol açabilecek nedenler arasında saymaktadır (Gelbal, 2007:118-125)

Şu anda Ankara İl Milli Eğitim Müdürü olan Kamil AYDOĞAN'ın, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü görevinde bulunduğu yıllarda şiddetin önlenmesi için yaptığı çalışmalar arasında okullarda bilim, sanat ve spor gibi ders dışı etkinliklere ağırlık verilmesi birinci sırada yer almaktadır. Bu çalışmalar sonucunda şiddeti okulda önlemenin yolları; veli ile işbirliği, idareci ve öğretmenlerin ortak tutumda olmaları, geleneksel değerlerimizin öğretilerek paylaşılması, okulun fiziki şartlarının uygun olması, öğrencilere sosyal, sportif ve kültürel faaliyet alanlarının sağlanması ve demokratik okul ortamının oluşturulması şeklindedir (Gelbal, 2007:147).

28-31 Mart 2006 tarihlerinde İstanbul'da gerçekleştirilen “Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler” konulu sempozyuma kamu kurumu temsilcileri, akademisyenler, sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri, öğrenciler ve ebeveynler katılmıştır. Sempozyumun sonuç bildirgesinde ise alınacak önlemler arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarda sanat, spor gibi ders dışı etkinliklerin geliştirilmesi için gereken alt yapıyı sağlaması maddesi oldukça dikkat çekicidir.

Şule Erçetin ve Arzu Ertürk Kayman tarafından Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında yapılan “Suç, Suçluluk, Nedenlerine İlişkin Algılar” konulu araştırma; Trabzon, İstanbul ve Antep Bölgelerinden gönüllü olarak katılan toplam 116 okul müdür ve müdür yardımcılarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda okula ilişkin suçluluğa zemin hazırlayan noktalardan biri olarak sosyal ve kültürel etkinliklerin yetersizliği dile getirilmiştir. Yöneticilerin suç konusunda alınması gerektiğini düşündükleri önlemlerden bazıları da; öğrencilerin sosyal etkinliklere katılması ve sorumluluk alması gerektiği, boş vakitlerin okulda geçirebilmelerinin sağlanması gerektiği şeklindedir (Erçetin, 2006).

Güven (2002) yaptığı bir çalışmada; okul çocuklarında görülen suçların engellenebilmesi için okulda ilgi çekici ve anlamlı sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesi, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle işbirliği içinde olunması, okullar ve öğrenci velileri arasındaki işbirliği ve bağlılığın sağlanması amacıyla çeşitli etkinlik ve girişimlerde bulunulması gerektiğini dile getirmiştir.

Hull (1928) tarafından çalgı aleti çalmanın önemiyle ilgili yapılan bir çalışmada; çok sinirli ve asabi olan ve bu nedenle okuldan ayrılan bir kız çocuğu piyano derslerine başlatılmış, bu derslerin çocuk üzerindeki etkileri ve çocuğun davranışlarındaki olumlu gelişmeler takip edilmiştir. Sonuç olarak, çocukta ruhsal açıdan dikkate değer bir ilerleme görülmüş ve çocuk okula geri dönmüştür. Müziğin davranışlar üzerindeki olumlu etkisinin anlaşılmasıyla bazı okullarda artan şiddet olaylarını önlemek amacıyla ritim terapileri yapılmakta ve bu yöndeki çalışmalar giderek artmaktadır (Akt: Düzbastılar, 2007).

Matthews (1986), “Rahatlama Eğitimi ile Disiplin Geliştirilebilir mi?” başlıklı araştırmasında (Aktaran: Dağdelen, 1999), davranış problemi olan ergenlik dönemi öncesinde kişilerde rahatlama eğitiminin etkilerini incelemiştir; araştırma sonucunda rahatlama eğitimi alan öğrenciler arasında, bu eğitimi almayanlara oranla daha az disiplin problemi görüldüğünü, ayrıca kavga etme, derse devam etmeme ve disiplin olaylarının eğitim sonrasında önemli ölçüde azaldığını belirlemiştir.

Clawson ve Coolbaugh (2001) yürüttükleri çalışmalarında sanat programına katılan gençlerin kişilerarası becerilerinin arttığını, suçlu davranışın azaldığını bulmuşlardır. Ayrıca Ezel ve Levy'nin (2003) tutuklu gençler üzerinde yapılan bir araştırmasına göre ise; görsel sanat, yaratıcı yazım, müzik, tahta oymacılığı, grafik tasarım, duvar resmi, şiir, fotoğraf, drama, karikatür, kolaj ve karton piyer gibi sanatsal çalışmaların gençlerin yıkıcı davranışlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalttığı ve hapisane kurallarına uyumlarının arttırdığı bulunmuştur (Akt: Uzman ve Temiz, 2007).

Kurtuldu (2007), “Psikiyatrik Hastalarda Şiddet ve Müzik Eğitimi” başlıklı çalışmasında; 38 yaşındaki bir şizofreni hastasının 8 yıl süren ve piyano eğitimine dayalı müzik eğitimi yardımıyla gördüğü tedavi sürecini anlatmaktadır. Hastanın 14 yaşından beri şizofreni rahatsızlığı olduğu ifade edilmekte, hastanın elbiselerini yırtmak, düşünmeden hareket etmek, evdeki eşyaları kırmak ve kendini odaya kilitlemek gibi problemler yaşadığı belirtilmekte ve hastalığı süresince hastanede tedavi gören bu hastanın yaklaşık 5 yıl özel bir terapist tarafından tedavi edildiği anlatılmaktadır. Hastanın müzikle tanışması, kendisinin piyano çalma isteğiyle gerçekleşmiştir.

Hastaya piyano çalmanın bazı zorlukları olduğu söylenerek, kendisini disipline etmesi gerektiği öğretilmiş; her gün 20 dakika pratik yapılması sağlanmıştır. Çalışmanın devamında hastanın parmaklarını kullanması ve yavaş yavaş notaları öğrenmesi sağlanmıştır. Anne ve babasının ayrılmasıyla başlayan şizofrenik rahatsızlığı boyunca hasta babasını görmeyi reddetmiş, annesiyle de ortak yaşamsal bir bağ kurmuştur. Çalışmada hastanın bu özelliklerinin iyileştirilmesi ve sosyal ilişkilerinin kuvvetlenmesi amaçlanmıştır. İki yıl süren ilk piyano eğitimi sonunda gözlemlerini sürdüren psikiyatristler, hastanın kaygı (anxiety) sorununda azalma olduğunu ve yeni ilişkiler kurmayı denediğini tıbbi raporlarında belirtmişlerdir.

İlk 5 yılın sonunda hasta konser dinlemeye ve gezmeye başlamış, daha çok bestecinin eserlerini çalışır olmuş ve gördüğü klinik tedavi süreci oldukça azalmıştır. Psikiyatristler tıbbi raporlarında hastanın yüksek bir hızda değişim gösterdiğini ve sözel anlatımının geliştiğini belirtmişlerdir. Çalışmanın sonunda hasta konser verecek duruma gelmiş ve psikiyatristler hastanın kendi yeteneklerini keşfedebilecek kadar geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca hastanın reddettiği babasıyla görüşmeye başladığı gözlenmiştir.

8 yılın sonunda hasta kendi stüdyosunu oluşturmuş, annesiyle oluşturduğu ortak yaşamsal bağ normale dönmüş, sosyalleşmiş ve bağımsızlaşmıştır. Ayrıca hastanın kriz dönemlerinde gösterdiği saldırgan tavırlar ve şiddete yönelik hareketleri de ortadan kalkmıştır. Bu durum hastanın 8 yıllık bir periyot içerisinde aldığı müzik eğitiminin (piyano eğitiminin) şizofrenik yapısını etkilediği ve büyük ölçüde iyileşme sağladığını ortaya koymaktadır.

Yukarıda özetlenen araştırma sonuçları müzik eğitiminin, suç eğilimine ve buna bağlı olarak şiddete yönelik düşüncelerin yok edilmesinde önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Gerek müzik eğitimi, gerekse müzik dinletilmesi yoluyla rehabilite edilen psikiyatrik hastalarda bile hem hastalığın verdiği olumsuz davranış ve yaklaşımlar aza indirgenmiş, hem de kişinin var olan saldırgan tavırları ortadan kaldırılmıştır. Bu durum müziğin ve müzik eğitiminin sağlıklı insanlar kadar psikolojik sorunları olan insanlarda da etkin olabileceğinin kanıtıdır. Dolayısıyla bireylerin sağlıklı olmasında müziğin ve müzik eğitiminin önemli bir yeri olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

## **BÖLÜM IV**

### **4. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması bilgilerine yer verilmiştir.

#### **4.1. Araştırmanın Modeli**

Genel lise öğrencilerinin aldıkları müzik eğitiminin, öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimlerine olan etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2002:77). Araştırmadan elde edilen veriler; genel lise öğrencilerinin aldıkları müzik eğitiminin öğrencilerin gösterdikleri kural dışı davranış düzeylerine etkisini yansıttığından, mevcut durumu gösterdiğinden ve bu sorulara mevcut olan zaman kesiti içinde cevap bulunabildiğinden bu araştırma, tarama modeli türü bir araştırmadır.

#### **4.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki resmi genel liselerde okuyan toplam 101277 öğrenci oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sayfasından alınan istatistiksel bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.



**Tablo 4.2.1. 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ankara İli Genel Ortaöğretim Kurumlarına Ait Sayısal Veriler**

KADEME	OKUL TÜRÜ	OKUL	DERSLİK	ÖĞRENCİ	ÖĞRETMEN
RESMİ	GENEL LİSE	111	2365	101277	4922
	ANADOLU LİSESİ	58	1303	29888	2104
	FEN LİSESİ	2	16	408	34
	GÜZEL SANATLAR LİSESİ	2	8	269	62
	ÖĞRETMEN LİSESİ	9	121	2546	176
	SOSYAL BİLİMLER LİSESİ	1	14	282	26
	RESMİ LİSELER TOPLAMI	183	3827	134670	7324
ÖZEL	ÖZEL GENEL LİSE	71	933	13808	1908
	ÖZEL GENEL LİSELER TOPLAMI	71	933	13808	1908
<b>RESMİ+ ÖZEL GENEL LİSELER TOPLAMI</b>		<b>254</b>	<b>4760</b>	<b>148478</b>	<b>9232</b>

Araştırmanın örneklemini ise Ankara ili Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı merkez ilçelerdeki resmi genel liselerin kadrolu müzik öğretmeni olan, okul içi ve okul dışı müziksel etkinliklerde bulunan, Devlet İstatistik Enstitüsü'nün Ankara'nın sosyoekonomik düzeylere göre bölgeleme haritası kullanılarak alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki merkez ilçelerden seçilen 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Buna göre Mamak ilçesinde bulunan okullar alt sosyoekonomik düzey Yenimahalle ilçesinde bulunan okullar orta sosyoekonomik düzey, Çankaya ilçesinde bulunan okullar ise üst sosyoekonomik düzey olarak kabul edilmiştir. Her ilçeden bu ilçeleri temsil edecek nitelikte üçer okul (toplam dokuz okul) seçilmiştir.

Genel liselerin 10. ve 11. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler için örneklem büyüklüğü, belirtilen evreni temsil edebilecek şekilde okulların öğrenci sayılarıyla orantılı olarak, %95 güven düzeyinde, %5 hata payı ile gerekli örneklem tablosundan yararlanılmış ve en az 383 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Bu hesaplama doğrultusunda araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği göz önünde bulundurularak Ankara ili merkez ilçelerinde genel liseye devam eden 486 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

İlköğretim okullarından mezun olan 9. sınıf öğrencileri, genel liselerde en az iki dönem eğitim görmesi gerektiği düşünüldüğünden; 12. sınıf öğrencileri ise YGS ve LGS hazırlığında olduğundan örneklem dışı bırakılmıştır.

Örneklem grubunun okul, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 4.2.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.2. Örneklem Grubunun Okul, Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları**

SED	Okul Adı	10. Sınıf				11. Sınıf				TOPLAM	
		Kız		Erkek		Kız		Erkek		f	%
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Üst	Anıttepe Lisesi	13	2,67	17	3,50	10	2,06	6	1,23	166	34,14
	50. Yıl Lisesi	10	2,06	18	3,70	15	3,09	11	2,26		
	Ayrancı Lisesi	15	3,09	16	3,29	20	4,10	15	3,09		
<b>Toplam</b>	-	<b>38</b>	<b>7,82</b>	<b>51</b>	<b>10,49</b>	<b>45</b>	<b>9,25</b>	<b>32</b>	<b>6,58</b>		
Orta	Yahya Kemal Beyathı Lisesi	18	3,70	19	3,92	17	3,50	18	3,70	158	32,52
	75. Yıl Lisesi	11	2,26	9	1,85	6	1,23	19	3,92		
	Mobil Lisesi	11	2,26	13	2,67	8	1,66	9	1,85		
<b>Toplam</b>	-	<b>40</b>	<b>8,22</b>	<b>41</b>	<b>8,44</b>	<b>31</b>	<b>6,39</b>	<b>46</b>	<b>9,47</b>		
Alt	Şehit Nuri Pamir Lisesi	21	4,31	18	3,70	8	1,66	7	1,44	162	33,34
	Başkent Lisesi	14	2,88	17	3,50	10	2,06	15	3,09		
	Nahit Mentеше Lisesi	17	3,50	15	3,09	9	1,85	11	2,26		
<b>Toplam</b>	-	<b>52</b>	<b>10,70</b>	<b>50</b>	<b>10,29</b>	<b>27</b>	<b>5,56</b>	<b>33</b>	<b>6,79</b>		
<b>GENEL TOPLAM</b>	-	<b>130</b>	<b>26,74</b>	<b>142</b>	<b>29,22</b>	<b>103</b>	<b>21,20</b>	<b>111</b>	<b>22,84</b>	<b>486</b>	<b>100</b>

SED: Sosyoekonomik Düzey

Tablo 4.2.2'deki verilere göre örnekleme oluşturan öğrencilerin toplam 233'ü (%47,94) kız, 253'ü (%52,06) erkektir. Tüm örneklem içinde (N=486);

a. Üst sosyoekonomik düzeydeki okullara devam eden 166 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 10. ve 11. sınıfa devam eden öğrencilerin toplam 83'ü (%17,07) kız ve 83'ü (%17,07) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

b. Orta sosyoekonomik düzeydeki okullara devam eden 158 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 10. ve 11. sınıfa devam eden öğrencilerin toplam 71'i (%14,61) kız ve 87'si (%17,91) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

c. Alt sosyoekonomik düzeydeki okullara devam eden öğrenci sayısı ise 162'dir. Bu öğrencilerden 10. ve 11. sınıfa devam eden öğrencilerin toplam 79'u (%16,26) kız ve 83'ü (%17,08) erkek öğrencilerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının hayatta olup olmamaları ve öz/üvey durumlarına ilişkin sayısal veriler Tablo 4.2.3'te ve Tablo 4.2.4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.3. Annenin Hayatta Olup Olmama ve Öz/Üvey Durumları**

Annenin Durumu	Alt SED		Orta SED		Üst SED		GENEL TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Hayatta/Öz</b>	157	32,4	157	32,4	163	33,4	477	98,2
<b>Hayatta Değil/Öz</b>	1	0,2	-	-	2	0,4	3	0,6
<b>Hayatta/Üvey</b>	4	0,8	1	0,2	-	-	5	1
<b>Hayatta Değil/Üvey</b>	-	-	-	-	1	0,2	1	0,2
<b>TOPLAM</b>	<b>162</b>	<b>33,4</b>	<b>158</b>	<b>32,6</b>	<b>166</b>	<b>34</b>	<b>486</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2.3'te örnekleme oluşturan 486 öğrencinin 477'sinin (%98,2) annesinin hayatta ve öz olduğu, sadece 6 öğrencinin annesinin üvey olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik düzeylere göre bakıldığında ise; her düzeyde (alt-orta-üst) örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin hayatta ve öz olma durumu en yüksek yüzdeye sahiptir. Üvey annesi olan 4 öğrenci alt SED'de, 1 öğrenci orta SED'de, 1 öğrenci ise üst SED'dedir.

**Tablo 4.2.4. Babanın Hayatta Olup Olmama ve Öz/Üvey Durumları**

<b>Babanın Hayatta Olup Olmama/Öz-Üvey Durumu</b>	<b>Alt SED</b>		<b>Orta SED</b>		<b>Üst SED</b>		<b>GENEL TOPLAM</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Hayatta/Öz</b>	158	32,51	154	31,68	162	33,33	474	97,52
<b>Hayatta Değil/Öz</b>	3	0,62	1	0,21	2	0,41	6	1,24
<b>Hayatta/Üvey</b>	1	0,21	1	0,21	2	0,41	4	0,83
<b>Hayatta Değil/Üvey</b>	-	-	2	0,41	-	-	2	0,41
<b>TOPLAM</b>	<b>162</b>	<b>33,34</b>	<b>158</b>	<b>32,51</b>	<b>166</b>	<b>34,15</b>	<b>486</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2.4'te örnekleme oluşturan öğrencilerden 474'ünün (%97,52) babasının hayatta ve öz olduğu, sadece 6 öğrencinin babasının üvey olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik düzeylere göre bakıldığında ise; her düzeyde (alt-orta-üst) örnekleme oluşturan öğrencilerin babalarının hayatta ve öz olma durumu en yüksek yüzdeye sahiptir. Üvey babası olan 1 öğrenci alt SED'de, 3 öğrenci orta SED'de, 2 öğrenci ise üst SED'dedir. Tablo 4.2.3'teki anne durumu ile karşılaştırıldığında bu durum bize örnekleme oluşturan öğrencilerin çok büyük oranda parçalanmış aileye sahip olmadığını kanıtlamaktadır.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin kardeş sayıları Tablo 4.2.5'te verilmiştir.

**Tablo 4.2.5. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Kardeş Sayıları**

<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>Alt SED</b>		<b>Orta SED</b>		<b>Üst SED</b>		<b>GENEL TOPLAM</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Tek Çocuk</b>	8	1,6	22	4,5	30	6,2	60	12,3
<b>1 Kardeş</b>	53	11	84	17,3	98	20,2	235	48,5
<b>2 Kardeş</b>	57	11,8	37	7,6	28	5,7	122	25,1
<b>3 Kardeş</b>	31	6,3	10	2,1	10	2,1	51	10,5
<b>4 Kardeş ve üzeri</b>	13	2,6	5	1	-	-	18	3,6
<b>TOPLAM</b>	<b>162</b>	<b>33,3</b>	<b>158</b>	<b>32,5</b>	<b>166</b>	<b>34,2</b>	<b>486</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2.5'e göre 235 öğrencinin en yüksek yüzdeyle (%48,5) bir kardeşi olduğu görülmektedir. Yani örnekleme bulunan ailelerin %48,5 oranında iki çocuğa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Sosyoekonomik düzeyler incelendiğinde ise; alt SED'den üst SED'e doğru gidildikçe iki ve üzeri kardeş sayılarında ters orantı göze çarpmaktadır. Yani üç ve üzeri çocuk sayısına sahip aileler gittikçe azalmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları Tablo 4.2.6'da ve Tablo 4.2.7'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.6. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu**

Baba Durumu Düzeyi	Alt SED		Orta SED		Üst SED		GENEL TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Okur-yazar değil</b>	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Okur-yazar</b>	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>İlkokul mezunu</b>	47	9,7	25	5,2	22	4,5	94	19,4
<b>Ortaokul mezunu</b>	48	9,8	25	5,2	17	3,5	90	18,5
<b>Lise mezunu</b>	55	11,3	67	13,8	57	11,7	179	36,8
<b>Üniversite mezunu</b>	12	2,5	37	7,6	61	12,6	110	22,7
<b>Yüksek Lisans</b>	-	-	4	0,8	6	1,2	10	2,0
<b>Doktora</b>	-	-	-	-	3	0,6	3	0,6
<b>TOPLAM</b>	162	33,3	158	32,6	166	34,1	486	100,0

Tablo 4.2.6'ya bakıldığında genel toplam içinde en fazla yüzdeye sahip 179 öğrenci (%36,8) babalarının lise mezunu olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4.2.6 detaylı incelendiğinde babaların lisans ve lisansüstü mezunu olma durumu diğer sosyoekonomik düzeyler içinde 70 kişi ile en çok üst SED'de görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen ya da sadece okur-yazar olan baba bulunmamaktadır.

**Tablo 4.2.7. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu**

Anne Eğitim Durumu	Alt SED		Orta SED		Üst SED		GENEL TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Okur-yazar değil	4	0,8	3	0,6	-	-	7	1,4
Okur-yazar	6	1,2	-	-	1	0,2	7	1,4
İlkokul mezunu	93	19,2	38	7,8	31	6,3	162	33,3
Ortaokul mezunu	25	5,1	24	5	19	4	68	14,1
Lise mezunu	26	5,3	71	14,7	69	14,2	166	34,2
Üniversite mezunu	8	1,6	19	4	39	8	66	13,6
Yüksek Lisans	-	-	2	0,4	6	1,2	8	1,6
Doktora	-	-	1	0,2	1	0,2	2	0,4
<b>TOPLAM</b>	<b>162</b>	<b>33,2</b>	<b>158</b>	<b>32,7</b>	<b>166</b>	<b>34,1</b>	<b>486</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2.7’de ise genel toplam içinde en fazla yüzdeye sahip 166 öğrenci (%34,2) annelerinin lise mezunu olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 4.2.7 detaylı incelendiğinde annelerin lisans ve lisansüstü mezunu olma durumu diğer sosyoekonomik düzeyler içinde 46 kişi ile yine en çok üst SED’de görülmektedir. Alt SED’e bakıldığında %19,2 oranla 93 kişinin ilkokul mezunu olduğu göze çarpmaktadır. Okuma yazma bilmeyen ve sadece okur-yazar olan toplam 14 kişidir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin anne eğitim düzeyinin okuryazar olmayan, okuryazar, ilkokul mezunu ve üniversite mezunu kategorilerindeki yüzdeler incelendiğinde baba eğitim düzeyinden daha düşük olduğu gözlenmektedir. Ayrıca anne-baba eğitim düzeylerinin üst SED’de daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

Öğrencilerin aileleriyle aralarında bir anlaşmazlık çıktığında ailelerin tutumu Tablo 4.2.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.2.8. Genel Lise Öğrencileriyle Aileleri Arasındaki Anlaşmazlık Durumunda Ailelerin Tutumu**

Ailelerin Tutumu	Alt SED		Orta SED		Üst SED		GENEL TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İlgisiz kalırlar	6	1,2	5	1	1	0,2	12	2,2
öğüt verirler	75	15,7	65	13,3	66	13,5	206	42,5
<b>Kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar</b>								
<b>Benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar</b>	40	8,3	27	5,6	30	6,1	97	20
<b>Başka</b>	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>TOPLAM</b>	162	33,7	158	32,6	166	33,9	486	100

Tablo 4.2.8’de görüldüğü gibi genel lise öğrencilerinin aileleriyle olan anlaşmazlıklarında ailelerin tutumu; genel olarak %42,5 ile “öğüt verirler” seçeneğinde ve %35,3 ile “benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. “Başka” seçeneğini işaretleyen öğrenci bulunmamaktadır. Tablo 4.2.8 dikkatli incelendiğinde “benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar” seçeneğine verilen cevaplar üst SED’e doğru gittikçe artmaktadır. Bu durum ailelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına olan tutumlarına özen gösterdiklerini ve ergenlik çağındaki çocuklarını bir birey olarak önemseyip, onlara demokratik bir aile ortamı sunduklarını düşündürmektedir.

### 4.3. Veri Toplama Araçları

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile müzik eğitimi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla araştırmada örneklem grubuna anket uygulaması yapılmıştır. Uygulanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin kendisi ve ailesi hakkında bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgileri içeren sorular; ikinci bölümde öğrencilerin sosyal (müziksel) etkinliklere katılım durumlarına ilişkin sorular; üçüncü bölümde ise öğrencilerin okul içinde gösterdikleri kural dışı

davranış düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kural Dışı Davranış Ölçeği” bulunmaktadır.

#### **4.3.1. I. Bölüm: Kişisel Bilgi Formu**

Bu bölümde öğrenci ve ailesi hakkında bazı bilgileri elde etmek amacıyla öğrencinin bulunduğu sosyoekonomik düzey, öğrencinin sınıfı, cinsiyeti, aile özellikleri (anne-babanın hayatta-ölü/öz-üvey olup olmadığı, ailedeki çocuk sayısı, anne-babanın eğitim düzeyi, bir anlaşmazlık durumunda ailenin davranış şekli) ile ilgili sorular yer almaktadır.

#### **4.3.2. II. Bölüm: Sosyal (Müziksel) Etkinlikler Bilgi Formu**

Bu bölümde öğrencinin hangi sınıf/sınıflarda müzik eğitimi aldığını, çalgı eğitimi alıp almadığını, ilköğretim okulundayken ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmadığını, okul içinde veya okul dışında herhangi bir sosyal etkinliğe katılma durumunu belirten sorular bulunmaktadır.

#### **4.3.3. III Bölüm: Kural Dışı Davranış Ölçeği**

Bu bölümde ise araştırmacı tarafından lise öğrencilerinin okul içinde gösterdikleri kural dışı davranışlara ilişkin ölçek hazırlanması amacıyla konuyla ilgili kavramsal literatür taranmış ve yapılan araştırmalar incelenmiştir. Daha önce Kaner (2001) ve Okat (2006) tarafından geliştirilen kural dışı davranış ölçekleri de incelenerek, “Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Disiplin Yönetmeliği”ne göre maddeler yazılmış ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan madde havuzundan araştırma konusuna uygun maddeler seçilerek bir taslak form hazırlanmış ve bu form uzman görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış, uygun olmayan maddeler ölçekten çıkarılmış ve uzman önerileri doğrultusunda ölçeğe kontrol maddelerinin eklenmesine karar verilmiştir. Taslak form, ölçeğe eklenen 2 kontrol maddesiyle birlikte toplam 32 madde ile ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama, çalışma grubunda bulunmayan 110 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden toplanan taslak formların incelenmesi



sonucu kontrol sorularına göre tutarsızlık gösteren 10 form elenerek 100 öğrencinin yanıtı analiz yapmak üzere değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, beşli likert ölçeği türünde hazırlanmıştır. Ölçek; “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinden oluşmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmadan önce kontrol soruları çıkarılmış ve veriler SPSS 13.0 programına yüklenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Faktör yük değeri .30’un altında olan ve faktör yükleri arasındaki fark .10’dan az maddelerin ölçekten çıkarılması kararlaştırılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için ise iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı ve Test-Tekrar Test yöntemleri kullanılmış ve madde-toplam korelasyon sayıları hesaplanmıştır.

#### 4.3.3.1. Geçerlik

Kural Dışı Davranış Ölçeği’nin faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendirmek için Barlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmıştır.

Barlett testi, korelasyon matrisinde değişkenlerin en azından bir kısmı arasında yüksek oranlı korelasyonlar olduğu olasılığını test etmektedir. Analize devam edilebilmesi için “Korelasyon matrisi birim matristir” sıfır hipotezinin reddedilmesi gerekir. Eğer sıfır hipotezi reddedilirse, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar olduğu, başka bir deyişle veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2005).

Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığı, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. KMO oranının 0.5 ‘in üzerinde olması gerekmektedir. Oran ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyi denilebilir (Kalaycı, 2005).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda ön uygulama veri setinin KMO değeri ve Barlett testi sonucu aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.3.3.1.1. Ön Uygulama Veri Setinin KMO ve Barlett Testi Sonuçları**

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequency		.896
Barlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	7165,726
	Df	561
	Sig.	.000

Yapılan analizler sonucunda ön uygulama veri seti için KMO değeri .89 olarak belirlenmiştir.  $0.89 > 0.50$  olduğu için veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Barlett testi sonucuna bakıldığında ise, Tablo 4.3.3.1.1'de de görüldüğü gibi, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcuttur. Bu da sonucun anlamlı olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle ön uygulama veri seti faktör analizi için uygundur.

Yukarıda açıklanan analizlerden sonra ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) uygulanmıştır. Kontrol maddeleri çıkarıldıktan sonra yapılan faktör analizinin ilk aşamasında ölçeğin tek boyutlu olup olmadığı test edilmiş ve bu işlem sonucunda öz değeri 1'in üzerinde olan 7 faktör bulunmuştur. Kuramsal çalışmalara dayanılarak ölçeğin maddelerinin en çok iki faktörde toplanabileceği düşünüldüğünden maddelerin iki faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde varimax dik döndürme yöntemi uygulanmıştır. Analiz sonucunda faktör yük değerinin .30'un altında olmamasına ve ölçeğin faktör yükleri arasındaki farkın .10'dan az olmamasına dikkat edilerek, bu kurallara uymayan 2 madde ölçekten çıkarılmış ve faktör analizi yinelenmiştir. Yinelenen faktör analizi sonucunda maddelerin 15'inin birinci faktörde, 13'ünün ise ikinci faktörde toplandığı görülmüş ve ölçek 28 maddeye ulaşmıştır. 2 maddeden oluşan kontrol soruları ile birlikte ölçek, 30 madde ile araştırma grubuna uygulanır hale getirilmiştir.

İki faktörün açıkladığı toplam varyans %37,705'dir. Bunun %26.124'ü birinci, %11,581'i ikinci faktörden kaynaklanmaktadır. Açıklanan toplam varyans oranının %30'un üzerinde olması davranış bilimlerinde yapılan test geliştirme çalışmalarında yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2002)."

Ölçek, ortaöğretim kurumları disiplin yönetmeliği doğrultusunda genel lise öğrencilerinin okul içinde gösterdikleri kural dışı davranışları belirlemek amacıyla “Birincil Kural Dışı Davranışlar” ve “İkincil Kural Dışı Davranışlar” olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Her boyut bir alt ölçek olarak düşünülmüştür. Birincil Kural Dışı Davranışlar, uyarı ve kınama cezasını gerektiren davranış türünü; İkincil Kural Dışı Davranışlar ise, okuldan kısa süreli uzaklaştırma ve üstü olan cezayı gerektiren davranış türünü oluşturmaktadır.

1, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20 numaralı maddeler birinci boyut olan “Birincil KDD” alt ölçeğinde; 2, 5, 9, 10, 16, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30 numaralı maddeler ise ikinci boyut olan “İkincil KDD” alt ölçeğinde toplanmıştır.

Ölçeğin iki faktörlü yapısı ortaya çıkarıldıktan sonra bu yapının uygun olup olmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden de yararlanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı 0 ile 3 arasında ise mükemmel, 3 ile 5 arasında ise kabul edilir düzeyde model uyumundan söz edilir. Diğer yandan model uyum indekslerinden NFI, GFI ve AGFI indeks değerlerinin 0,95 üzerinde olması mükemmel, 0,90 ile 0,95 arasında olması ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Son olarak modelin hata indekslerinin 0,05 değerinden küçük olması modelin mükemmel, 0,10 ile 0,05 arasında olması ise kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001).

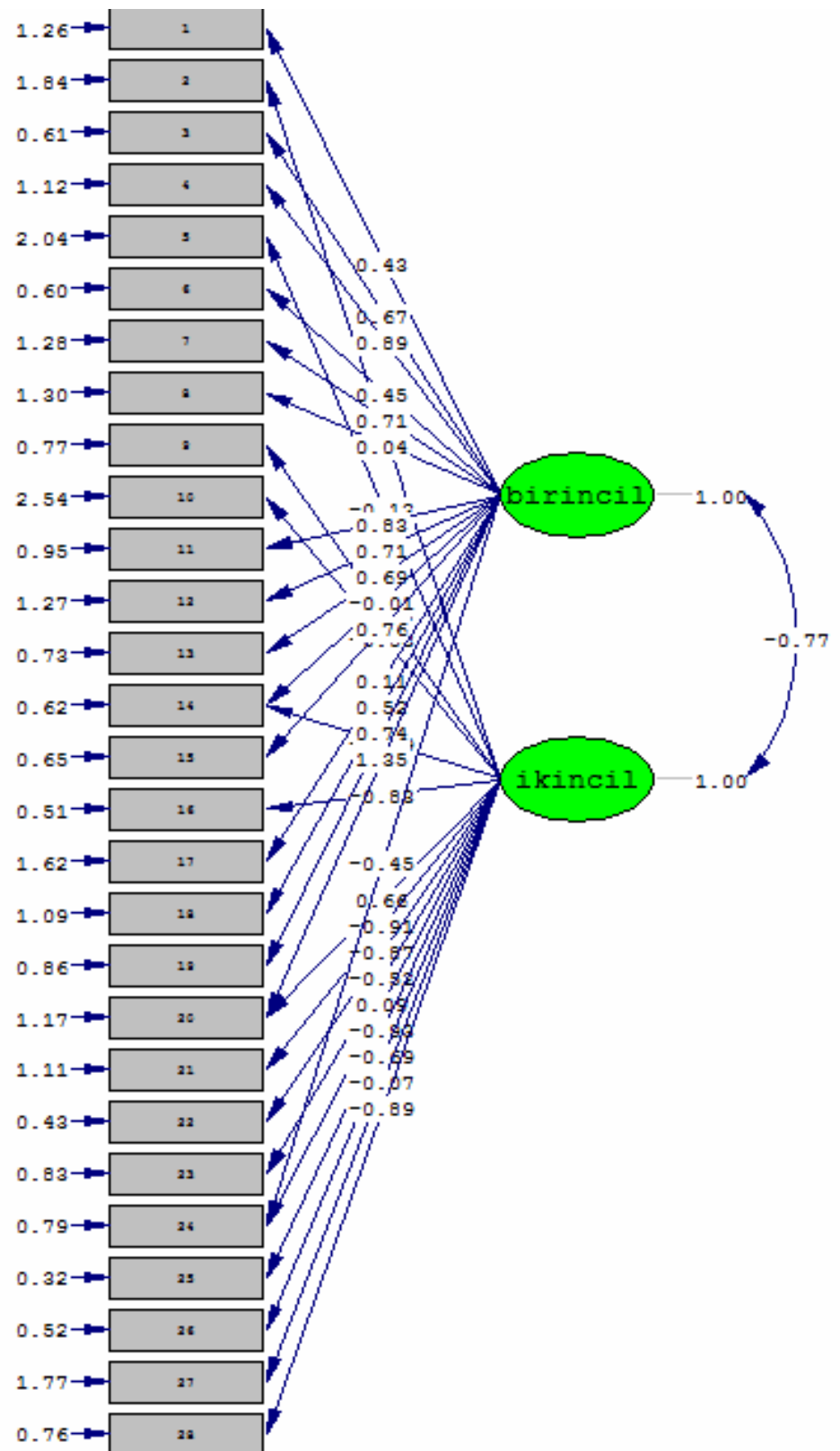
**Tablo 4.3.3.1.2. Kural Dışı Davranış Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analiz Testi İstatistikleri**

	İndeksler	Değerleri
Uyum indeksleri	Ki-kare	491,99
	Kikare /Serbestlik derecesi	$491,99 / 346 = 1,42$
	NFI (normed fit indeks)	0,92
	GFI (goodness of fit indeks)	0,93
	AGFI (Adjusted GFI)	0,91
Hata indeksleri	RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)	0,065
	SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)	0,083

Tablo 4.3.3.1.2 incelendiğinde ölçeğin Ki-kare / serbestlik derecesi değeri 1,42 bulunduğu için modelin oldukça uyumlu olduğunu göstermektedir. Diğer yandan uyum indekslerinden NFI, GFI ve AGFI değerleri 0,90 değerinden yüksek olduğu için model mükemmel olmasa da iyi uyum veren bir modeldir. Ayrıca modelin hata indeksleri de modelin mükemmel değil fakat iyi bir model olduğu sonucunda götürmektedir. Bu bilgilere dayanarak elimizdeki ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulandığını, ölçeğin bu yapıyla geçerli ve güvenilir ölçme sonuçları vereceği ve ölçme sonuçlarına karışan hataların çok yüksek olmayacağı söylenebilir.

Kural Dışı Davranış Ölçeğinin İki Faktörlü Yapısına İlişkin Yol Grafiği Tablo 4.3.3.1.3 'de verilmiştir.

**Tablo 4.3.3.1.3. Kural Dışı Davranış Ölçeğinin İki Faktörlü Yapısına İlişkin Yol Grafiği**



Chi-Square=491.99, df=346, P-value=0.00000, RMSEA=0.065

#### 4.3.3.2. Güvenirlik

Kural dışı davranış ölçeğinin güvenirliliği, iç tutarlılık, madde-toplam korelasyonları ve test-tekrar test yöntemi ile incelenmiştir.

Ölçeğin tümü için iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı  $\alpha = .85$  olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci boyutu olan Birincil KDD alt ölçeği için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı  $\alpha = .83$  olup, ikinci boyut olan İkincil KDD alt ölçeği için ise Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı  $\alpha = .70$ 'tir.

Güvenirlik katsayısının pozitif yönde ve oldukça yüksek olması arzulanmaktadır. Ancak .90 üzeri güvenirliliği elde etmek genellikle zordur. Güvenirliğin .70-.80 olması durumu ölçme aracının araştırmada kullanılması için yeterli olarak görülmektedir (Özguven, 1998). Bu bulgular iki boyuttan oluşan kural dışı davranış ölçeğinin güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini ve veri toplamak için uygun olduğunu göstermiştir.

Deneklerin ölçeğin her bir maddesinden aldıkları puanlarla, tüm ölçekten aldıkları puanlar arasındaki madde-toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen en düşük korelasyon katsayısı .30, en yüksek korelasyon katsayısı ise .70 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin birinci boyutu olan “Birincil Kural Dışı Davranışlar” alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .42 ile .76 arasında değiştiği saptanmıştır. Tablo 4.3.3.2.1’de “Birincil Kural Dışı Davranışlar” alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde-toplam korelasyon sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.3.3.2.1. Birincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları**

Madde	Birincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğine İlişkin Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde-Toplam Korelasyonları
1	Okulda çeşitli yerlere yazı yazarak rahatlarım.	.49	.38
3	Öğretmenlerimin uyarılarını dikkate alırım.	.67	.57
4	Kılık-kıyafetim yüzünden okulda başım derde girer.	.64	.56
6	Arkadaşlarıma sormadan eşyalarını almam.	.56	.48
7	Sınavlarda kopya çekerim.	.61	.56
8	Dersle ilgili araç-gereçleri daima yanımda bulundururum.	.42	.31
11	Okulda yalan söylemek başvurduğum yollardan biridir.	.68	.59
12	Derslere geç girme alışkanlığım vardır.	.61	.50
13	Öğretmenden izin almadan sınıftan çıkmayı severim.	.63	.51
14	Arkadaşlarımla alay ederim.	.76	.63
15	Okul zamanı dışarıda başıboş gezmekten çok zevk alıyorum.	.67	.61
17	Okuldaki görevlilere saygısız davranmam.	.53	.41
18	Derslerde sıkıldığımı belli ederim.	.52	.40
19	Ders boyunca yanımdaki arkadaşım ile konuşurum.	.65	.54
20	Okuldaki törenlere katılmamak için fırsat kollarım.	.61	.50

Alpha = .83

Tablo 4.3.3.2.1’de görüldüğü gibi maddelerin faktör yük değerleri 0.42’den başlamaktadır. Alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerinin .30’un üzerinde olduğu görülmüştür. Birincil Kural Dışı Davranışlar alt ölçeğindeki maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri .31 ile .63 arasında değişmektedir. Her madde birbiriyle ve ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon göstermektedir. Bu durum, maddelerin kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin ikinci boyutu olan “İkincil Kural Dışı Davranışlar” alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .32 ile .81 arasında değiştiği saptanmıştır. Tablo 4.3.3.2.2’de “İkincil Kural Dışı Davranışlar” alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde-toplam korelasyon sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.3.3.2.2. İkincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları**

Madde	İkincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeğine İlişkin Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde-Toplam Korelasyonları
2	Hiçbir arkadaşına hakaret etmem.	.51	.48
5	Okulda zararlı madde kullanmanın kötü bir davranış olduğuna inanırım.	.34	.30
9	Arkadaşlarımın benden çekinmeleri için her şeyi yaparım.	.62	.43
10	Öğretmenlerimi tehdit etmem.	.53	.45
16	Okulda kendimi güvende hissetmek için yanımda savunma araçları bulundururum.	.73	.64
21	Küfür etmek beni rahatlatır.	.67	.58
22	İstedığimi elde etmek için arkadaşlarımı tehdit ederim.	.77	.68
23	Öğretmenlere fiziksel gücümü göstermekten çekinmem.	.63	.54
24	Okulda arkadaşlarımın eşyalarına zarar vermem.	.32	.30
25	Arkadaşlarımla sorunlarımı kavga ederek çözerim.	.81	.70
27	Okulda herhangi bir şeye kızdığımda okul araç-gereçlerine zarar veririm.	.69	.60
29	Okula ait bir şeyi habersiz alıp götürmem.	.49	.36
30	Kendi kurallarımızın olduğu çatışmacı bir gurubum var.	.70	.59

Alpha = .70

Tablo 4.3.3.2.2’de görüldüğü gibi maddelerin yük değerleri 0.32’den başlamaktadır. Alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerinin .30’un üzerinde olduğu görülmüştür. İkincil Kural Dışı Davranışlar alt ölçeğindeki maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .30 ile .70 arasında değişmektedir. Her madde birbiriyle ve ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon göstermektedir. Bu durum, maddelerin kullanılabilir olduğunu göstermektedir.

Kural dışı davranış ölçeğinin kararlılık anlamındaki güvenilirliğini belirlemek için 100 kişiden oluşan ön uygulama grubuna 4 hafta ara ile iki kez uygulanmış ve iki uygulama arasında korelasyon  $r = .80$  bulunmuştur. Bu sonuç, iki uygulama arasındaki kararlılığın kabul edilebilir düzeyde olduğunu, dolayısıyla ölçeğin güvenilir olduğunu göstergesi olarak kabul edilebilir.



#### 4.3.3.3. Puanlama

Kural Dışı Davranış Ölçeği, lise öğrencilerinin okul içindeki kural dışı davranışlarını gösteren beşli likert tipi bir ölçektir. Öğrencilerden ölçekteki her bir madde için “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden kendilerine uygun olan bir şıkkı işaretlemeleri istenmektedir. Ölçeğin kendi içindeki değerlendirme sistemine göre öğrenciler 1 ile 5 arasında puan almaktadır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde kullanılacak olan dereceleme ölçeğinin puan aralığı hesaplanmasında ( $5 - 1 = 4$ ), ( $4 / 5 = 0.80$ ) katsayısı esas alındığında değerlendirme aralığı aşağıdaki gibidir:

**Tablo 4.3.3.3.1. Ağırlıklı Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı**

<b>Ağırlıklı Aritmetik Ortalama</b>	<b>Değerlendirme Aralığı</b>
1.00 - 1.79	Kesinlikle katılıyorum
1.80 - 2.59	Katılıyorum
2.60 - 3.39	Kararsızım
3.40 - 4.19	Katılmıyorum
4.20 - 5.00	Kesinlikle katılmıyorum

Buna göre kural dışı davranış eğilimi; pozitif ifadelerde “kesinlikle katılıyorum” seçeneği için 1.00–1.79 puan, “katılıyorum” seçeneği için 1.80–2.59 puan, “kararsızım” seçeneği için 2.60–3.39 puan, “katılmıyorum” seçeneği için 3.40–4.19 puan ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için 4.20–5.00 puan aralığında değerlendirilmektedir. Ölçeğin 19 maddesi negatif ifade olduğundan puanlaması tersine çevrilerek yapılmıştır. Öğrencilerin tüm maddelerden elde ettikleri toplam puanlar “Genel Kural Dışı Davranış Puanını” göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan 140’dır. Ölçekten alınan puanların yüksek oluşu öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Geliştirilen ölçeğin maddelerine ve alt testlerine ilişkin betimsel istatistik bilgileri Tablo 4.3.3.3.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.3.3.3.2. Kural Dışı Davranış Ölçeği Maddelerine ve Alt Ölçeklerine İlişkin Betimsel İstatistikler**

Sorular ve Testler	Ortalama	Ortanca	Mod	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
1. Okulda çeşitli yerlere yazı yazarak rahatlarım.	2,05	2,00	1	1,27	1,00	-,25
2. Hiçbir arkadaşşıma hakaret etmem.	2,65	3,00	2	1,30	,34	-,97
3. Öğretmenlerimin uyarılarını dikkate alırım.	1,84	1,00	1	1,09	1,27	,77
4. Kılık-kıyafetim yüzünden okulda başım derde girer.	2,27	2,00	1	1,41	,74	-,88
5. Okulda zararlı madde kullanmanın kötü bir davranış olduğuna inanırım	1,73	1,00	1	1,27	1,72	1,61
6. Arkadaşlarıma sormadan eşyalarını almam.	1,51	1,00	1	,94	2,21	4,55
7. Sınavlarda kopya çekerim.	3,30	4,00	4	1,36	-,43	-1,00
8. Dersle ilgili araç-gereçleri daima yanımda bulundururum.	2,25	2,00	2	1,19	,79	-,25
9. Arkadaşlarımin benden çekinmeleri için her şeyi yaparım.	1,61	1,00	1	1,02	1,89	3,07
10. Öğretmenlerimi tehdit etmem	1,44	1,00	1	,92	2,51	6,11
11. Okulda yalan söylemek başvurduğum yollardan biridir.	2,07	2,00	1	1,23	,84	-,41
12. Derslere geç girme alışkanlığım vardır.	1,87	1,00	1	1,22	1,42	,99
13. Öğretmenden izin almadan sınıftan çıkmayı severim.	1,52	1,00	1	1,03	2,27	4,45
14. Arkadaşlarımla alay ederim.	2,06	2,00	1	1,21	,90	-,25
15. Okul zamanı dışarıda başıboş gezmekten çok zevk alıyorum.	2,12	2,00	1	1,20	,91	-,14
16. Okulda kendimi güvende hissetmek için yanımda savunma araçları bulundururum.	1,54	1,00	1	,91	2,18	5,00
17. Okuldaki görevlilere saygısız davranmam.	1,64	1,00	1	1,01	1,87	3,10
18. Derslerde sıkıldığımı belli ederim.	3,17	3,00	3	1,24	-,20	-,91
19. Ders boyunca yanımdaki arkadaşşımla konuşurum.	2,44	2,00	2	1,20	,57	-,52
20. Okuldaki törenlere katılmamak için fırsat kollarım.	2,49	2,00	1	1,39	,50	-1,05
21. Küfür etmek beni rahatlatır.	2,31	2,00	1	1,41	,66	-,94
22. İsteddiğimi elde etmek için arkadaşşımları tehdit ederim.	1,62	1,00	1	1,02	1,82	2,72
23. Öğretmenlere fiziksel gücümü göstermekten çekinmem.	1,41	1,00	1	,79	2,57	7,55
24. Okulda arkadaşşımların eşyalarına zarar vermem.	1,56	1,00	1	1,03	2,19	4,20
25. Arkadaşşımla sorunlarımı kavga ederek çözerim.	1,87	1,00	1	1,12	1,18	,53
27. Okulda herhangi bir şeye kızdığımında okul araç-gereçlerine zarar veririm	1,66	1,00	1	1,06	1,75	2,44
29. Okula ait bir şeyi habersiz alıp götürmem.	1,52	1,00	1	1,03	2,32	4,71
30. Kendi kurallarımızın olduğu çatışmacı bir gurubum var.	1,79	1,00	1	1,16	1,54	1,56
<b>Birincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeği Toplamı</b>	<b>32,59</b>	<b>32,00</b>	<b>37</b>	<b>9,70</b>	<b>,52</b>	<b>,16</b>
<b>İkincil Kural Dışı Davranışlar Alt Ölçeği Toplamı</b>	<b>22,70</b>	<b>20,00</b>	<b>15</b>	<b>8,44</b>	<b>1,23</b>	<b>1,35</b>
<b>Kural Dışı Davranış Ölçeği Toplamı</b>	<b>55,29</b>	<b>52,00</b>	<b>45</b>	<b>16,83</b>	<b>,86</b>	<b>,76</b>

Yukarıdaki tablo incelendiğinde madde aritmetik ortalamalarının 3,30 ile 1,44 arasında değiştiği görülmektedir. Aynı zamanda birçok madde için ortanca ve mod

değerlerinin de 1 veya 2 değerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Testten elde edilen yüksek puanlar kural dışı davranışların daha çok yapıldığı anlamına geldiğine göre maddelerin merkezi eğilim istatistiklerinin düşük olması, bireylerin genel olarak kural dışı davranışları sergileme eğiliminde olmadığını göstermektedir. Diğer yandan maddelere ilişkin standart sapmalar 1,41 ile 0,79 arasında değişmektedir. Maddelerin standart sapmalarının düşük olması da öğrencilerin ölçek puanlarının birbirine benzediğini, kural dışı davranışlara ilişkin düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Çarpıklık için 1'in mutlak değerinden büyük değerler dikkate alınacağı için görülmektedir ki birçok maddeye verilen cevaplar sağa çarpıktır. Bu da puanların genellikle düşük değerlerde toplandığının bir diğer göstergesidir. Çarpıklık değerleri içinde 1'in mutlak değerinden büyük değerler dikkate alındığında çoğunun pozitif olması maddelerin birçoğunda puan dağılımının sivri olduğu, dağılımın homojen ve bireylerin birbirine benzer olduğu görülmektedir.

#### **4.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın örneklemini oluşturan okullarda veri toplama aracının uygulanabilmesi için 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve anket, Ankara'da 510 genel lise öğrencisine uygulanmıştır. Örneklem grubundaki okul müdürleri ve rehber öğretmenler ile görüşülerek öğrencilere uygulanacak anket hakkında bilgi verilmiştir. Anket, okul idaresinin uygun gördüğü gün ve saatlerde öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilerin anketi ve ölçeceği samimi olarak cevaplandırmalarını sağlayabilmek için, soruları cevaplamadan önce deneklere araştırmanın amacı, yanıtların gizli kalacağı, sonuçların bireysel olarak incelenmeyeceği ve tüm grubun sonuçlarının toplu olarak değerlendirileceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Uygulama sırasında öğrencilere isim belirtmemeleri, kimliklerini açığa çıkaracak herhangi bir ifadede bulunmamaları özellikle belirtilmiştir. Uygulama öğrencilere zorunlu tutulmamış, istemeyen öğrencilere uygulanmamıştır.

Öğrencilerden toplanan veriler incelenmiş; samimi cevap verilmediği düşünülen, soruların bir kısmına eksik cevap verilen ve kontrol sorularının incelenmesi sonucu tutarsızlık gösteren 24 anket elenerek 486 öğrencinin yanıtı değerlendirmeye alınmıştır. Ölçekte kullanılan kontrol soruları aşağıdaki gibidir:

<b><u>Soru</u></b>	<b><u>Kontrol Sorusu</u></b>
7. Sınavlarda kopya çekerim	28. Sınavlarda kopya çekmem
11. Okulda yalan söylemek başvurduğum yollardan biridir	26. Okulda yalan söylemem

#### **4.5. Verilerin Analizi**

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik anket soruları ile toplanan verilerin istatistiksel çözümleri için SPSS 13.0 (Statistical Packet For Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Veriler analiz edilirken betimsel istatistik yöntemlerinden (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) yararlanılmış, ayrıca ikili grup karşılaştırmalarında bağımsız gruplar için t testi, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda varyansların eşitliğini test etmek için Levene istatistiğinden yararlanılmıştır. Ki-kareye dayanarak hesaplandığından ve ki-kare de gözlem sayısından çok etkilendiğinden Levene istatistiğinin önemlilik düzeyi için p değeri 0,01 alınmıştır. F değeri istatistiksel olarak anlamlı çıktığında ( $p < 0,05$ ) hangi gruplar arasında önemli fark olduğunu belirlemek için grup varyanslarının eşitliği sağlandığı durumda Scheffe ikili karşılaştırma testinden; grup varyanslarının eşitliği sağlanmadığında ise Scheffe testinin non-parametrik (parametrik olmayan) karşılığı olan Tamhane ikili karşılaştırma testinden yararlanılmıştır (Tabachnic ve Fidell, 2001; Kalaycı, 2005). Ayrıca gruptaki birey sayılarının çok farklılaşması ve grup varyanslarının eşitliğinin sağlanamaması birlikte gerçekleştiğinde F istatistiğinden uç değerlerin etkisini arındıran Welch istatistiğinden yararlanılmıştır.

Verilerin analizi sırasında varyans analizinin varsayımları karşılamaması veya gruplara düşen birey sayısının çok az olması nedeniyle bazı grupların birleştirilmesi yoluna da gidilmiştir. Örnekleme tanıtmak için verilen öğrenci özellikleriyle ilgili gruplamalardan varyans analizinin koşullarının sağlanması amacıyla ailedeki çocuk sayısı değişkeni için 4, 5 ve 6 kardeşe sahip olanlar birleştirilerek “4 ve üzerinde kardeşe sahip olanlar” şeklinde; anne ve baba eğitim durumu değişkenleri için “okuryazar değil”, “okuryazar” ve “ilkokul mezunu” kategorileri birleştirilerek “ilkokul mezunu veya daha azı” şeklinde; yüksek lisans ve doktora mezunları ise “lisansüstü mezunları” şeklinde yeniden gruplandırılmıştır. Çalgı eğitimi alanların ne kadar süredir çalgı eğitimi aldıklarına ilişkin kategoriler “1 yıl”, “2 yıl”, “3 yıl ve üstü” olarak üç kategoriye indirgenmiştir.

Araştırma verileri sosyoekonomik düzey, sınıf, cinsiyet, anne-babanın hayatta-ölü/öz-üvey olup olmadığı, ailedeki çocuk sayısı, anne-babanın eğitim düzeyi, bir anlaşmazlık durumunda ailenin davranış şekli, öğrencinin hangi sınıf/sınıflarda müzik eğitimi aldığı, çalgı eğitimi alıp almadığı, ilköğretim okulundayken müziksel etkinliklere katılıp katılmadığı, şu anda öğrenim gördüğü okulda müziksel etkinliklere katılma durumu, okulda diğer sosyal etkinliklere katılma durumu, okul dışında herhangi bir etkinliğe katılma durumuna göre kodlanarak SPSS programına kaydedilmiştir. Kural Dışı Davranış Ölçeğinde veriler “kesinlikle katılmıyorum” 5, “katılmıyorum” 4, “kararsızım” 3, “katılıyorum” 2 ve “kesinlikle katılıyorum” 1 değerleriyle girilmiştir. Verilerin analizi sırasında kontrol soruları aynı davranışı ifade ettiğinden değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Analiz sırasında ölçme aracında yer alan olumsuz maddeler ise (1,4,7,9,11,12,13,14,15,16,18,19,20,21,22,23,25,27,30) tersine dönüştürülüp “kesinlikle katılmıyorum” 1, “katılmıyorum” 2, “kararsızım” 3, “katılıyorum” 4 ve “kesinlikle katılıyorum” 5 değerleri verilmiştir.

## BÖLÜM V

### 5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmada ele alınan alt amaçların sırasına göre verilmiştir.

#### 5.1. Genel Lise Öğrencilerinin Sosyoekonomik Düzeylere Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının buldukları sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları Sosyoekonomik Düzeye (SED) Göre Kural Dışı Davranış (KDD) Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
Birincil KDD Alt Ölçeği	Üst	166	33,63	10,11	0,36	0,7	4,42	0,01*	Üst > alt
	Orta	158	33,37	9,49					
	Alt	162	30,76	9,24					
	Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	Üst	166	24,21	9,23	3,99	0,02	4,37	0,01*	Üst > alt
	Orta	158	22,25	8,43					
	Alt	162	21,58	7,43					
	Toplam	486	22,70	8,44					
KDD Ölçeği Toplamı	Üst	166	57,84	17,93	1,53	0,22	4,5	0,01*	Üst > alt
	Orta	158	55,63	16,73					
	Alt	162	52,34	15,32					
	Toplam	486	55,29	16,83					

\*p<.05

Tablo 5.1.1 incelendiğinde varyansların eşitliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ( $P>.01$ ). Buna dayanarak alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına ilişkin grup varyanslarının eşit olduğu söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin buldukları sosyoekonomik düzeyin KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır ( $F=4,50$ ;  $p<.05$ ). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için Scheffe testinden yararlanılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre alt ve üst grup ortalamaları arasındaki farkın alt ölçeklerin puanları ve KDD ölçeği toplam puanı için alt grup lehine istatistiksel olarak önemli olduğu bulunmuştur.

Yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttığı düşünüldüğünde üst sosyoekonomik grupta bulunan öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimlerinin ( $x=57,84$ ), alt sosyoekonomik grupta bulunan öğrencilere göre ( $x=52,34$ ) daha fazla olduğu söylenebilir. Alt ölçeklerin puanlarına bakıldığında ise tüm sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlara olan eğilimlerinin daha az olduğu görülmektedir.

## **5.2. Genel Lise Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Genel lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyler (SED) açısından okudukları sınıflara göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5.2.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.2.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED’de Okudukları Sınıfa Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Sınıf Düzeyi	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	Ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	10. Sınıf	89	33,43	10,68	89	24,40	10,10	89	57,83	19,63
	11. Sınıf	77	33,87	9,47	77	24,00	8,17	77	57,87	15,86
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	10. Sınıf	81	31,62	9,31	81	21,38	7,80	81	53,00	15,86
	11. Sınıf	77	35,22	9,38	77	23,18	8,83	77	58,40	17,27
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	10. Sınıf	102	30,92	10,11	102	22,24	7,96	102	53,16	16,69
	11. Sınıf	60	30,48	7,62	60	20,47	6,35	60	50,95	12,68
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

SED: Sosyoekonomik Düzey

Tablo 5.2.1 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin orta SED’de 11. sınıflarda ( $x=58,40$ ) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan üst SED’deki sınıflarda bulunan öğrencilerin eşit düzeyde ( $x_{10.sınıf} =57,83$ ;  $x_{11.sınıf} =57,87$ ) KDD gösterme eğiliminde olduğu, alt SED’de ise 10. sınıf öğrencilerinin ( $x=53,16$ ) 11. sınıf öğrencilerine göre ( $x=50,95$ ) daha fazla KDD gösterme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır.

Genel lise öğrencilerinin kuraldışı davranış ölçeği puan ortalamalarının okudukları sınıfa göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 5.2.1.1’de gösterilmiştir.

**Tablo 5.2.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Birincil KDD Alt Ölçeği	10. SINIF	272	31,95	10,10	-1,65	0,1
	11. SINIF	214	33,41	9,12		
İkincil KDD Alt Ölçeği	10. SINIF	272	22,69	8,74	-0,03	0,979
	11. SINIF	214	22,71	8,06		
KDD Ölçeği Toplamı	10. SINIF	272	54,64	17,56	-0,96	0,337
	11. SINIF	214	56,12	15,85		



Tablo 5.2.1.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanına bakıldığında 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t = -0.96$ ;  $p > .05$ ). Bu bulguya dayanarak genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile okudukları sınıf arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise 11. sınıf öğrencilerinin 10. sınıf öğrencilerine göre daha fazla birincil KDD sergileme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu durum 11. sınıf öğrencilerinin uyarı ve kınama cezası gerektirecek davranışlara daha eğilimli olduğu sonucunu düşündürmektedir.

### 5.3. Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Genel lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyler (SED) açısından cinsiyetlerine göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5.3.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.3.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Cinsiyetlerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Cinsiyet	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Kız	83	31,53	9,27	83	20,19	5,52	83	51,72	13,75
	Erkek	83	35,73	10,53	83	28,24	10,41	83	63,97	19,53
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Kız	71	30,36	7,14	71	18,93	5,85	71	49,29	11,56
	Erkek	87	35,82	10,45	87	24,98	9,08	87	60,80	18,50
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Kız	79	29,33	8,77	79	19,48	5,58	79	48,81	13,22
	Erkek	83	32,12	9,52	83	23,59	8,40	83	55,71	16,47
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.3.1’deki ortalamalara bakıldığında öğrencilerin cinsiyetine göre en fazla KDD gösterme eğilimleri tüm sosyoekonomik düzeylerde erkek öğrencilerde görülmektedir. ( $x_{üst} = 63,97$ ;  $x_{orta} = 60,80$ ;  $x_{alt} = 55,71$ ).

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.3.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.3.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Birincil KDD Alt Ölçeği	Kız	233	30,43	8,52	-4,82	0,001*
	Erkek	253	34,58	10,29		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Kız	233	19,57	5,64	-8,41	0,001*
	Erkek	253	25,59	9,50		
KDD Ölçeği Toplamı	Kız	233	50,00	12,95	-8,58	0,001*
	Erkek	253	60,17	18,46		

\*p<.05

Tablo 5.3.1.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği genel puanlarına bakıldığında kız ve erkek puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t = -8,58$ ;  $p < .05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Grup ortalamaları incelendiğinde alt ölçeklerin puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı düşünüldüğünde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre birincil ve ikincil kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu söylenebilir.

#### **5.4. Genel Lise Öğrencilerinin Aile Özelliklerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Genel lise öğrencilerinin aile özellikleri değişik sorularla elde edilen bilgilerden oluşmaktadır. Bu özellikler anne babanın hayatta olup olmaması / öz-üvey olması, anne ve babanın eğitim düzeyleri, öğrencilerin kardeş sayısı ve anlaşmazlık durumunda ailenin tutumu şeklindedir. Bu alt problem çözümlenirken her aile özelliğine ilişkin analizler yapılmıştır.

**Tablo 5.4.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Babanın Hayatta Olup Olmama Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	Ss
Üst	Hayatta	164	33,69	10,15	164	24,24	9,23	164	57,93	17,96
	Hayatta Değil	2	28,50	4,94	2	22,00	12,72	2	50,50	17,67
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Hayatta	155	33,38	9,54	155	22,36	8,38	155	55,74	16,85
	Hayatta Değil	3	33,00	7,81	3	17,00	1,73	3	50,00	8,88
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Hayatta	159	30,73	9,16	159	21,62	7,41	159	52,35	15,19
	Hayatta Değil	3	32,00	15,71	3	20,00	10,39	3	52,00	25,70
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.1 incelendiğinde orta ve üst SED’de babası hayatta olan öğrencilerin babası hayatta olmayanlara göre daha çok kural dışı davranış eğilimi içinde oldukları; alt SED’de ise babası hayatta olanlarla hayatta olmayanların eşit düzeyde kural dışı davranış eğilimi içinde oldukları görülmektedir.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının babalarının hayatta olup olmadığına göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.4.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.4.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Birincil KDD Alt Ölçeği	Hayatta	478	32,61	9,71	0,32	0,749
	Hayatta değil	8	31,50	9,75		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Hayatta	478	22,76	8,44	0,13	0,261
	Hayatta değil	8	19,38	7,71		
KDD Ölçeği Toplamı	Hayatta	478	55,37	16,85	0,75	0,454
	Hayatta değil	8	50,88	16,03		

Tablo 5.4.1.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına bakıldığında babaların hayatta olup olmamasına ait puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t=0,75$ ;  $p>.05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile babalarının hayatta olup olmaması arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; babası hayatta olan öğrencilerle ve babası hayatta olmayan öğrencilerin gösterdikleri birincil KDD eğilimleri, ikincil KDD eğilimlerine göre daha fazladır.

**Tablo 5.4.2. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Babalarının Öz ya da Üvey Durumuna Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Babanın Öz/Üvey Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	Ss
Üst	Öz	164	33,60	10,17	164	24,08	9,14	164	57,68	17,93
	Üvey	2	36,00	2,82	2	35,50	13,43	2	71,50	16,26
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Öz	155	33,35	9,55	155	22,36	8,38	155	55,71	16,86
	Üvey	3	34,67	6,65	3	16,66	2,31	3	51,33	7,50
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Öz	161	30,80	9,25	161	21,61	7,45	161	52,41	15,34
	Üvey	1	23,00	.	1	18,00	.	1	41,00	.
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.2 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin üst SED’de üvey babası olan öğrencilerde ( $x=71,50$ ) olduğu görülmektedir. Orta ve alt SED’de ise babası öz olan öğrenciler daha fazla KDD eğilimindedir ( $x_{orta}=55,71$ ;  $x_{alt}=52,41$ ).

**Tablo 5.4.2.1. Genel Lise Öğrencilerinin Babalarının Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std.		T	p
				Sapma			
Birincil KDD Alt Ölçeği	Öz	480	32,58	9,73		-0,15	0,884
	Üvey	6	33,17	6,68			
İkincil KDD Alt Ölçeği	Öz	480	22,70	8,41		-0,14	0,893
	Üvey	6	23,17	11,39			
KDD Ölçeği Toplamı	Öz	480	55,28	16,86		-0,15	0,879
	Üvey	6	56,33	15,15			

Tablo 5.4.2.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına bakıldığında babası öz ya da üvey olan öğrencilere ait puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t = -0,15$ ;  $p > .05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile babalarının öz ya da üvey olması arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Grup ortalamaları incelendiğinde babası öz ya da üvey olan öğrencilerin ortalamalarının birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için eşit olduğu yorumu yapılabilir. Buna göre babası öz ya da üvey olan öğrencilerin kuraldışı davranma eğilimleri birbirine benzemektedir.

**Tablo 5.4.3. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Annenin Hayatta Olup Olmama Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Hayatta	163	33,72	10,17	163	24,31	9,29	163	58,03	18,03
	Hayatta Değil	3	28,66	4,72	3	19,00	2,00	3	47,66	4,72
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Hayatta	158	33,37	9,49	158	22,26	8,34	158	55,63	16,73
	Hayatta Değil	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Hayatta	161	30,82	9,24	161	21,54	7,44	161	52,36	15,37
	Hayatta Değil	1	21,00	.	1	28,00	.	1	49,00	.
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.3 incelendiğinde üst ve alt SED’de annesi hayatta olan öğrencilerin annesi hayatta olmayanlara göre daha çok kural dışı davranış eğilimi içinde oldukları görülmektedir. Orta SED’de ise annesi hayatta olmayan öğrenci bulunmamaktadır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının annelerinin hayatta olup olmadığına göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.4.3.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.4.3.1. Genel Lise Öğrencilerinin Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std.	t	p
				Sapma		
Birincil KDD Alt Ölçeği	Hayatta	482	32,64	9,71	1,21	0,227
	Hayatta değil	4	26,75	5,44		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Hayatta	482	22,72	8,46	0,35	0,73
	Hayatta değil	4	21,25	4,79		
KDD Ölçeği Toplamı	Hayatta	482	55,35	16,88	0,87	0,385
	Hayatta değil	4	48,00	3,92		

Tablo 5.4.3.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına bakıldığında annelerin hayatta olup olmamasına ait puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t=0,87$ ;  $p>.05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile annelerinin hayatta olup olmaması arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; annesi hayatta olan öğrencilerle ve annesi hayatta olmayan öğrencilerin gösterdikleri birincil KDD eğilimleri, ikincil KDD eğilimlerine göre daha fazladır.

**Tablo 5.4.4. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Annelerinin Öz ya da Üvey Durumuna Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Annenin Öz/Üvey Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Öz	165	33,63	10,14	165	24,24	9,25	165	57,87	17,98
	Üvey	1	34,00	.	1	19,00	.	1	53,00	.
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Öz	157	33,38	9,52	157	22,30	8,35	157	55,68	16,77
	Üvey	1	32,00	.	1	15,00	.	1	47,00	.
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Öz	158	30,79	9,28	158	21,55	7,45	158	52,34	15,38
	Üvey	4	29,25	8,53	4	23,00	7,52	4	52,25	14,99
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.4 incelendiğinde üst SED ve orta SED’de annesi öz olan öğrencilerin annesi üvey olanlara göre daha fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminde olduğu görülmektedir ( $x_{üst}=57,87$ ;  $x_{orta}=55,68$ ). Alt SED’de ise öz annesi olan öğrencilerle üvey annesi olan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri eşit düzeydedir.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının annelerinin hayatta olup olmadığına göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.4.4.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.4.4.1. Genel Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öz ya da Üvey Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
	Üvey	6	30,50	6,92		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Öz	480	22,73	8,46	0,5	0,619
		Üvey	6	21,00		
KDD Ölçeği Toplamı	Öz	480	55,34	16,89	0,56	0,579
		Üvey	6	51,50		

Tablo 5.4.4.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına bakıldığında annesi öz ya da üvey olan öğrencilere ait puanların ortalamaları arasında

anlamli bir farklılık yoktur ( $t=0,56$ ;  $p>.05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile annelerinin öz ya da üvey olması arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; öz annesi olan öğrencilerle üvey annesi olan öğrencilerin gösterdikleri birincil KDD eğilimleri, ikincil KDD eğilimlerine göre daha fazladır.

**Tablo 5.4.5. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Kardeş Sayısına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Kardeş Sayısı	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	X	ss	n	x	ss
Üst	Tek Çocuk	30	34,63	8,50	30	22,50	6,38	30	57,13	13,18
	1 Kardeş	98	33,84	11,32	98	24,63	9,94	98	58,47	19,99
	2 Kardeş	28	30,75	7,15	28	24,35	9,53	28	55,10	15,79
	3 Kardeş	10	36,60	8,26	10	24,90	8,96	10	61,50	15,28
	4+ Kardeş	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Tek Çocuk	22	32,05	9,40	22	18,40	4,52	22	50,45	13,36
	1 Kardeş	84	31,57	8,99	84	22,16	7,87	84	53,73	15,78
	2 Kardeş	37	36,40	9,39	37	24,03	9,86	37	60,43	18,30
	3 Kardeş	10	36,40	8,16	10	21,50	7,26	10	57,90	14,23
	4+ Kardeş	5	41,00	13,83	5	29,20	13,08	5	70,20	26,49
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Tek Çocuk	8	29,61	8,17	8	21,71	7,85	8	51,32	14,56
	1 Kardeş	53	32,54	7,94	53	19,30	6,56	53	51,84	13,01
	2 Kardeş	57	31,21	9,86	57	20,79	7,36	57	52,00	15,84
	3 Kardeş	31	28,37	11,18	31	24,75	6,71	31	53,12	17,02
	4+ Kardeş	13	30,87	9,34	13	22,45	7,54	13	53,32	15,95
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.5 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin orta SED’de 4 ve üzeri kardeşi olan öğrencilerde ( $x=70,20$ ) olduğu görülmektedir. Üst SED’de 4 ve üzeri kardeşe sahip öğrenci bulunmamakla birlikte 3 kardeşe sahip öğrencilerin diğerlerine oranla daha fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminde olduğu görülmektedir ( $x=61,50$ ).



Alt SED’de ise üç kardeşi olan ve dört ve üzeri kardeşi olan öğrencilerin eşit ortalamaya sahip olduğu ( $X_{\text{üç kardeş}}=53,12$ ;  $X_{4+ \text{ kardeş}}=53,32$ ) görülmekte ve daha az kardeşe sahip ya da tek çocuk olan öğrencilere göre daha fazla KDD gösterme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.4.5.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.4.5.1. Genel Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std.	Levene	P	F	p
				Sapma				
Birincil KDD Alt Ölçeği	Tek çocuk	60	32,85	9,30	0,65	0,63	0,31	0,873
	1 kardeş	235	32,36	10,14				
	2 kardeş	122	32,68	9,42				
	3 kardeş	51	32,31	8,71				
	4+ kardeş	18	34,89	10,24				
	Toplam	486	32,59	9,70				
İkincil KDD Alt Ölçeği	Tek çocuk	60	21,30	9,56	1,94	0,1	0,73	0,571
	1 kardeş	235	22,06	8,78				
	2 kardeş	122	22,59	8,79				
	3 kardeş	51	22,29	7,92				
	4+ kardeş	18	23,26	6,17				
	Toplam	486	22,70	8,44				
KDD Ölçeği Toplamı	Tek çocuk	60	54,15	13,90	1,38	0,24	0,15	0,961
	1 kardeş	235	54,42	17,79				
	2 kardeş	122	55,27	16,87				
	3 kardeş	51	54,61	14,97				
	4+ kardeş	18	58,15	18,88				
	Toplam	486	55,29	16,83				

Tablo 5.4.5.1 incelendiğinde Levene testi sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ( $P>.01$ ). Buna dayanarak alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına ilişkin grup varyanslarının eşit olduğu söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin kardeş sayılarının KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır ( $F=0,15$ ;  $p>.05$ ). Bu

sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için kardeş sayısı grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; kardeş sayılarına göre birincil KDD eğilimlerinin ( $x_{\text{birincil toplam}}=32,59$ ) ikincil KDD eğilimlerine ( $x_{\text{ikincil toplam}}=22,70$ ) göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca alt ölçekler incelendiğinde genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin çocuk sayısı fazla olan ailelerde daha fazla olduğu gözle çarpılmaktadır.

**Tablo 5.4.6. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Babalarının Eğitim Durumuna Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Baba Eğitim Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	İlkokul mezunu	22	35,49	9,88	22	26,03	9,06	22	61,52	17,49
	Ortaokul mezunu	17	33,55	8,68	17	25,54	9,97	17	59,09	17,06
	Lise mezunu	57	32,06	10,12	57	23,41	9,55	57	55,47	18,41
	Üniversite mezunu	61	32,95	11,19	61	22,68	9,23	61	55,63	19,00
	Lisansüstü	9	29,67	5,61	9	21,33	6,55	9	51,00	11,54
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	İlkokul mezunu	25	38,00	11,15	25	24,40	9,25	25	62,40	19,23
	Ortaokul mezunu	25	34,12	10,50	25	22,84	8,48	25	56,96	18,00
	Lise mezunu	67	32,16	8,40	67	21,36	7,97	67	53,52	15,25
	Üniversite mezunu	37	32,62	9,10	37	22,75	8,47	37	55,37	16,46
	Lisansüstü	4	27,00	2,94	4	15,75	1,70	4	42,75	4,03
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	İlkokul mezunu	47	33,83	9,41	47	24,08	8,01	47	57,91	15,50
	Ortaokul mezunu	48	31,09	8,89	48	22,45	7,45	48	53,54	15,00
	Lise mezunu	55	30,44	9,30	55	20,85	7,61	55	51,29	15,26
	Üniversite mezunu	12	29,91	9,66	12	20,68	7,05	12	50,59	15,76
	Lisansüstü	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.6 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin orta SED’de babası ilkokul mezunu olan öğrencilerde ( $x=62,40$ ) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla üst SED’de ve alt SED’de babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ( $x_{üst}=61,52$ ;  $x_{alt}=57,91$ ) izlemektedir.

**Tablo 5.4.6.1. Genel Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std.	Levene	P	F	p
				Sapma				
Birincil KDD Alt Ölçeği	İlkokul mezunu	94	32,89	9,18	1,65	0,16	0,75	0,558
	Ortaokul mezunu	90	32,91	10,34				
	Lise mezunu	179	32,94	10,27				
	Üniversite mezunu	110	31,77	9,82				
	Lisansüstü	13	28,85	4,98				
	Toplam	486	32,59	9,70				
İkincil KDD Alt Ölçeği	İlkokul mezunu	94	23,18	8,38	0,54	0,71	0,8	0,524
	Ortaokul mezunu	90	22,81	8,60				
	Lise mezunu	179	22,86	8,80				
	Üniversite mezunu	110	21,89	8,23				
	Lisansüstü	13	19,62	6,05				
	Toplam	486	22,70	8,44				
KDD Ölçeği Toplamı	İlkokul mezunu	94	56,08	16,27	0,98	0,42	0,89	0,472
	Ortaokul mezunu	90	55,72	17,67				
	Lise mezunu	179	55,80	17,70				
	Üniversite mezunu	110	53,66	16,67				
	Lisansüstü	13	48,46	10,42				
	Toplam	486	55,29	16,83				

Tablo 5.4.6.1 incelendiğinde Levene testi sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ( $P>.01$ ). Buna dayanarak alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına ilişkin grup varyanslarının eşit olduğu söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin baba eğitim durumlarının KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır ( $F=0,89$ ;  $p>.05$ ). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için baba eğitim durumu grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; baba eğitim durumuna göre birincil KDD eğilimlerinin ( $X_{\text{birincil toplam}}=32,59$ ) ikincil KDD eğilimlerine ( $X_{\text{ikincil toplam}}=22,70$ ) göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca baba eğitim durumu yükseldikçe alt ölçek puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının azaldığı gözlenmektedir. Bu durum da genel lise öğrencilerinin baba eğitim durumu yükseldikçe kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 5.4.7. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED açısından Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Anne Eğitim Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		N	X	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	İlkokul mezunu	32	35,86	11,02	32	25,85	9,38	32	61,71	18,82
	Ortaokul mezunu	19	33,36	7,84	19	24,42	9,54	19	57,78	16,53
	Lise mezunu	69	32,22	9,19	69	23,43	9,49	69	55,65	17,46
	Üniversite mezunu	39	31,74	10,14	39	22,79	8,83	39	54,53	17,41
	Lisansüstü mezun	7	29,42	7,18	7	19,00	5,97	7	48,42	11,64
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	İlkokul mezunu	41	36,41	10,87	41	23,37	8,86	41	59,78	18,51
	Ortaokul mezunu	24	32,58	10,20	24	23,12	10,02	24	55,70	19,54
	Lise mezunu	71	32,94	7,87	71	21,83	7,26	71	54,77	13,94
	Üniversite mezunu	19	30,10	10,51	19	21,47	9,27	19	51,57	19
	Lisansüstü mezun	3	29,00	3,60	3	15,33	,57	3	44,33	3,05
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	İlkokul mezunu	103	32,77	11,31	103	24,34	7,44	103	57,11	17,19
	Ortaokul mezunu	25	30,68	8,72	25	21,39	7,15	25	52,07	14,65
	Lise mezunu	26	30,64	9,98	26	20,48	9,02	26	51,12	17,34
	Üniversite mezunu	8	25,62	3,77	8	18,50	2,32	8	44,12	4,35
	Lisansüstü mezun	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.7 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin üst SED’de annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerde ( $x=61,71$ ) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla orta SED’de ve alt SED’de annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler ( $x_{orta}=59,78$ ;  $x_{alt}=57,11$ ) izlemektedir.

**Tablo 5.4.7.1. Genel Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	Levene	P	F	p
Birincil KDD Alt Ölçeği	İlkökököl mezunu	176	34,13	9,89	1,05	0,38	2,18	0,07
	Ortaoköl mezunu	68	32,09	9,45				
	Lise mezunu	166	32,30	9,59				
	Üniversite mezunu	66	30,53	9,81				
	Lisansüstü	10	29,30	6,11				
	Toplam	486	32,59	9,70				
İkincil KDD Alt Ölçeği	İlkökököl mezunu	176	23,90	8,40	2,22	0,07	1,96	0,1
	Ortaoköl mezunu	68	22,51	9,53				
	Lise mezunu	166	22,23	8,04				
	Üniversite mezunu	66	21,89	8,48				
	Lisansüstü	10	17,90	5,20				
	Toplam	486	22,70	8,44				
KDD Ölçeği Toplamı	İlkökököl mezunu	176	58,03	16,37	1,43	0,22	2,3	0,06
	Ortaoköl mezunu	68	54,60	17,90				
	Lise mezunu	166	54,53	16,84				
	Üniversite mezunu	66	52,42	16,99				
	Lisansüstü	10	47,20	9,82				
	Toplam	486	55,29	16,83				

Tablo 5.4.7.1 incelendiğinde Levene testi sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ( $P>.01$ ). Buna dayanarak alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına ilişkin grup varyanslarının eşit olduğu söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin anne eğitim durumlarının KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır ( $F=2,30$ ;  $p>.05$ ). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için anne eğitim durumu grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı söylenebilir.

Alt ölçeklerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında; anne eğitim durumuna göre birincil KDD eğilimlerinin ( $X_{\text{birincil toplam}}=32,59$ ) ikincil KDD eğilimlerine ( $X_{\text{ikincil toplam}}=22,70$ ) göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca anne eğitim durumu yükseldikçe alt ölçek puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının azaldığı gözlenmektedir. Bu durum da genel lise öğrencilerinin anne eğitim durumu yükseldikçe kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Özetle; ailelerin eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri azalmaktadır.

**Tablo 5.4.8. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Aileleriyle Anlaşmazlık Durumunda Ailenin Tutumuna Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Ailenin Tutumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	Ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	İlgisiz kalırlar	1	38,00	.	1	27,00	.	1	65,00	.
	Öğüt verirler	66	33,89	9,92	66	24,48	7,76	66	58,37	16,14
	Kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışırlar	30	38,40	8,08	30	29,10	10,70	30	67,50	17,58
	Konuyu demokratik ortamda tartışırlar	69	31,24	10,48	69	21,80	9,15	69	53,04	18,26
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	İlgisiz kalırlar	5	39,22	9,60	5	25,52	9,53	5	64,74	18,34
	Öğüt verirler	65	32,08	9,93	65	21,74	8,49	65	53,81	17,21
	Kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışırlar	27	38,60	4,72	27	26,80	7,94	27	65,40	12,30
	Konuyu demokratik ortamda tartışırlar	61	31,75	8,29	61	21,05	7,37	61	52,80	14,46
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	İlgisiz kalırlar	6	30,48	10,02	6	19,95	6,42	6	50,43	15,24
	Öğüt verirler	75	29,48	8,73	75	21,14	7,07	75	50,62	14,86
	Kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışırlar	40	33,37	9,26	40	24,70	8,62	40	58,07	15,87
	Konuyu demokratik ortamda tartışırlar	41	31,16	8,47	41	17,50	2,94	41	48,66	10,78
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.4.8'e göre üst SED'de kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışan ailelere sahip öğrenciler, en fazla kural dışı davranış gösterme eğilimindedir ( $x_{üst}=67,50$ ). Orta SED'deki ortalamalara bakıldığında aralarında çok az fark bulunan ilgisiz kalma ( $x_{orta}=64,74$ ) ve kendi görüşlerini zorla kabul ettirme ( $x_{orta}=65,40$ ) davranışlarını gösteren ailelere sahip öğrenciler, diğer seçeneklere oranla daha fazla kural dışı davranış gösterme eğilimindedir. Alt SED'de ise yine kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışan ailelere sahip öğrenciler, diğer seçeneklere oranla daha fazla kural dışı davranış gösterme eğilimindedir.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının aileleriyle anlaşmazlık durumunda ailenin tutumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.4.8.1.'de verilmiştir.

**Tablo 5.4.8.1. Genel Lise Öğrencilerinin Aileleriyle Anlaşmazlık Durumunda Ailenin Tutumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Ailenin Tutumu	N	Ort.	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Fark
Birincil KDD Alt Ölçeği	A. İlgisiz kalırlar	12	34,83	7,44	0,62	0,6	7,53	0,001*	B < C ve D < C
	B. Öğüt verirler	206	31,61	9,15					
	C. Kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar	97	36,56	9,32					
	D. Benimle konuyu tartışırlar	171	31,36	10,14					
	Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	A. İlgisiz kalırlar	12	22,17	7,12	2,95	0,03	7,95	0,001*	B < C ve D < C
	B. Öğüt verirler	206	22,18	7,53					
	C. Kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar	97	26,29	9,65					
	D. Benimle konuyu tartışırlar	171	21,33	8,32					
	Toplam	486	22,70	8,44					
KDD Ölçeği Toplamı	A. İlgisiz kalırlar	12	57,00	13,55	1,01	0,39	8,87	0,001*	B < C ve D < C
	B. Öğüt verirler	206	53,80	15,44					
	C. Kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar	97	62,85	17,44					
	D. Benimle konuyu tartışırlar	171	52,70	17,16					
	Toplam	486	55,29	16,83					

\*p<.05

Tablo 5.4.8.1 incelendiğinde varyansların eşitliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarının anlamlı olmadığı görülmektedir ( $P>.01$ ). Buna dayanarak alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği toplam puanlarına ilişkin grup varyanslarının eşit olduğu söylenebilir.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin aileleriyle anlaşmazlık durumunda ailelerin gösterdiği tutumun KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır ( $F=8,87$ ;  $p<.05$ ). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için Scheffe testinden yararlanılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre aileyle anlaşmazlık durumunda “kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar” diye öğrencilerin grup ortalamaları ile, “öğüt verirler” ve “benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar” diyen öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu sonuca bağlı olarak yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı düşünüldüğünde “kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar” diyen öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimlerinin ( $x=62,85$ ), “öğüt verirler” ( $x=53,80$ ) ve “benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar” ( $x=52,70$ ) diyen öğrencilere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Tablo 5.4.8.1’deki analiz sonuçları da dikkate alındığında; tüm sosyoekonomik düzeylerde kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışan ailelerin çocuklarında daha fazla kural dışı davranış gösterme eğilimi görülmektedir. Bu da baskıcı aile tutumunun kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

### **5.5. Genel Lise Öğrencilerinin Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Genel lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyler (SED) açısından müzik dersi alıp almama durumlarına göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5.5.1’de verilmiştir.



**5.5.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED'deki Çeşitli Sınıflarda Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Sınıflara Göre Müzik Dersi Alıp Almama Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	9. Sınıf	3	31,62	6,27	3	20,33	4,44	3	51,95	7,97
	10. Sınıf	31	28,4	5,54	31	17,8	2,16	31	46,2	6,3
	11. Sınıf	1	34	.	1	17	.	31	51,00	.
	Toplam İki Sınıf	21	25,67	9,07	21	18,66	6,65	21	44,33	15,50
	Toplam Üç Sınıf	5	27,06	6,18	5	17,71	3,95	5	44,77	9,18
	Müzik Dersi Alanlar Toplamı	61	28,79	6,50	61	18,65	4,21	61	47,44	9,25
	Hiç Müzik Dersi Almayan	105	36,45	10,77	105	27,44	9,81	105	63,89	18,97
	<b>SED Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	9. Sınıf	2	32	15,55	2	24,5	13,43	2	56,5	28,99
	10. Sınıf	49	32,43	8,5	49	21,81	8,02	49	54,24	15,29
	11. Sınıf	4	37,5	4,12	4	27,25	6,65	4	64,75	10,43
	Toplam İki Sınıf	20	33,5	4,12	20	21,6	5,87	20	55,1	10,62
	Toplam Üç Sınıf	4	30,5	10,96	4	17,5	2,38	4	48,00	13,16
	Müzik Dersi Alanlar Toplamı	79	32,85	7,99	79	21,88	7,40	79	54,73	14,17
	Hiç Müzik Dersi Almayan	79	33,9	10,81	79	22,63	9,21	79	56,53	19
	<b>SED Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	9. Sınıf	7	32,71	8,28	7	23,86	9,28	7	56,57	16,89
	10. Sınıf	39	28,43	6,23	39	18,78	4,61	39	47,21	9,39
	11. Sınıf	46	31,24	7,61	46	20,69	6,8	46	51,93	13,05
	Toplam İki Sınıf	14	27,15	8,18	14	19,69	7,40	14	46,84	14,18
	Toplam Üç Sınıf	1	17,00	.	1	17,00	.	1	34,00	.
	Müzik Dersi Alanlar Toplamı	107	29,34	7,93	107	20,25	6,94	107	49,59	13,52
	Hiç Müzik Dersi Almayan	55	33,51	10,94	55	24,18	7,73	55	57,69	17,24
	<b>SED Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.5.1'e göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde hiç müzik dersi almayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=63,89$ ;  $x_{orta}=56,53$ ;  $x_{alt}=57,69$ ), çeşitli sınıf ya da sınıflarda müzik dersi alan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=47,44$ ;  $x_{orta}=54,73$ ;  $x_{alt}=49,59$ ) daha fazladır.

Genel lise öğrencilerinin müzik dersi alma durumu sınıflara göre incelendiğinde;

Üst SED’de herhangi iki sınıfta ve tüm sınıflarda müzik dersi aldığını belirten öğrencilerin ( $x_{iki\ sınıf}=44,33$ ;  $x_{üç\ sınıf}=44,77$ ), orta SED’de tüm sınıflarda müzik dersi aldığını belirten öğrencilerin ( $x_{üç\ sınıf}=48,00$ ), alt SED’de ise herhangi iki sınıfta müzik dersi aldığını belirten öğrencilerin ( $x_{iki\ sınıf}=46,84$ ) diğer seçeneklere oranla daha az kural dışı davranış sergilediği anlaşılmaktadır. Alt SED’de tüm sınıflarda müzik dersi alan bir öğrenci olduğundan dolayı değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının çeşitli sınıflarda müzik dersi alıp almama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.5.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.5.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Çeşitli Sınıflarda Müzik Dersi Alıp Almama Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
Birincil KDD Alt Ölçeği	A. Hiç müzik dersi almayanlar	239	34,93	10,87					
	B. 9. sınıfta alanlar	12	30,83	9,17					
	C. 10. sınıfta alanlar	119	29,30	8,22					
	D. 11. sınıfta alanlar	51	31,78	7,50	5,87	0,001*	6,26	0,001**	A > C A > E
	E. Herhangi iki sınıfta alanlar	55	31,49	6,44					
	F. Toplam üç sınıfta alanlar	10	28,10	8,37					
	Genel Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	A. Hiç müzik dersi almayanlar	239	25,10	9,39					
	B. 9. sınıfta alanlar	12	22,67	8,79					
	C. 10. sınıfta alanlar	119	20,05	7,11					A > C
	D. 11. sınıfta alanlar	51	21,14	6,92	9,45	0,001*	14,87	0,001**	A > D A > E
	E. Herhangi iki sınıfta alanlar	55	20,40	5,08					A > F
	F. Toplam üç sınıfta alanlar	10	17,60	2,01					
	Genel Toplam	486	22,70	8,44					

**Tablo 5.5.1.1 (Devamı)**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
KDD Ölçeği Toplamı	A. Hiç müzik dersi almayanlar	239	60,03	18,85					
	B. 9. sınıfta alanlar	12	53,50	17,50					
	C. 10. sınıfta alanlar	119	49,35	14,10					A > C
	D. 11. sınıfta alanlar	51	52,92	13,12	9,15	0,001*	8,98	0,001**	A > D A > E
	E. Herhangi iki sınıfta alanlar	55	51,89	9,69					A > F
	F. Toplam üç sınıfta alanlar	10	45,70	9,65					
	Genel Toplam	486	55,29	16,83					

\*P&lt;.01

\*\*p&lt;.05

Tablo 5.5.1.1 incelendiğinde Levene testi sonuçlarının 0,01 düzeyinde birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanları için 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle F değeri olarak Welch'in F değeri kullanılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda genel lise öğrencilerinin çeşitli sınıflarda müzik dersi alıp almama durumlarının, KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır (F=8,98; p<.05). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için Tamhane testinden yararlanılmıştır.

Tamhane testi sonuçlarına göre; birincil KDD alt ölçeği için hiç müzik dersi almayan grup ortalamaları ile 10. sınıfta ve herhangi iki sınıfta müzik dersi alan grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak hiç müzik dersi almayan öğrencilerin birincil kuraldışı davranış gösterme eğilimi, 10. sınıfta ve herhangi iki sınıfta müzik dersi alan öğrencilerden fazladır.

İkincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanları için ise hiç müzik dersi almayan grup ile 10. sınıfta, 11. sınıfta, herhangi iki sınıfta ve toplam üç sınıfta müzik dersi alan grupların ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre, müzik dersi almayan grubun ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puan ortalamaları, 10. sınıfta, 11. sınıfta, herhangi iki sınıfta ve toplam üç sınıfta müzik dersi alan grubun ortalamalarından daha yüksektir.

Bu sonuçlara bağlı olarak hiç müzik dersi almayan öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimleri, herhangi bir sınıf ya da sınıflarda müzik dersi alan öğrencilerden daha fazladır yorumu yapılabilir.

Ayrıca analiz sonuçlarına bakıldığında tüm SED'deki ortalamaların birden fazla sınıflarda müzik dersi alanlara doğru azaldığı gözlenmektedir. Buradan da müzik eğitimine sistemli bir şekilde devam eden öğrencilerin kural dışı davranış eğilimlerinde azalma olduğu yorumu çıkarılabilir.

#### **5.6. Genel Lise Öğrencilerinin Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Genel lise öğrencilerinin ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumları değişik sorularla elde edilen bilgilerden oluşmaktadır. Bunlar; çalgı eğitimi alıp almadıkları, çalgı eğitimi alıyorsa ne kadar süredir devam ettikleri, ilköğretim okulunda öğrenciyken ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmadıkları, şu anda okudukları okulda gerçekleştirilen ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmadıkları, katılıyorsa ne kadar süredir devam ettikleri şeklindedir. Bu alt problem çözümlenirken ders dışı müziksel etkinliklerin içeriğine göre farklı analizler yapılmıştır.

Genel lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyler (SED) açısından çalgı eğitimi alıp almama durumlarına göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5.6.1'de verilmiştir.

**5.6.1. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Çalgı Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Çalgı Eğitimi Alma Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Evet	26	27,30	6,64	26	17,85	3,4	26	45,15	9,40
	Hayır	140	34,80	10,22	140	25,40	9,46	140	60,20	18,16
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Evet	11	28,36	7,18	11	17,54	3,17	11	45,90	9,63
	Hayır	147	33,74	9,55	147	22,61	8,50	147	56,36	16,94
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Evet	6	27,83	6,96	6	17,83	2,40	6	45,66	6,68
	Hayır	156	30,87	9,32	156	21,73	7,53	156	52,60	15,51
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.6.1'e göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde çalgı eğitimi almayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=60,20$ ;  $x_{orta}=56,36$ ;  $x_{alt}=52,60$ ), çalgı eğitimi alan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=45,15$ ;  $x_{orta}=45,90$ ;  $x_{alt}=45,66$ ) daha fazladır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının çalgı eğitimi alıp almama durumuna göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.6.1.1'de verilmiştir.

**Tablo 5.6.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Çalgı Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Birincil KDD Alt Ölçeği	Evet	43	27,65	6,68	-3,54	0,001*
	Hayır	443	33,07	9,82		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Evet	43	17,77	3,45	-4,08	0,001*
	Hayır	443	23,18	8,62		
KDD Ölçeği Toplamı	Evet	43	45,42	8,95	-4,10	0,001*
	Hayır	443	56,25	17,11		

\*p<.05

Tablo 5.6.1.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği genel puanlarına bakıldığında çalgı eğitimi alan ve almayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t = -4,10$ ;  $p < .05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile çalgı eğitimi alıp almama durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Grup ortalamaları incelendiğinde alt ölçeklerin puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının çalgı eğitimi alanların lehine olduğu görülmektedir. Yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı düşünüldüğünde tüm SED’de çalgı eğitimi almayan öğrencilerin çalgı eğitimi alan öğrencilere göre birincil ve ikincil kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu söylenebilir.

### 5.6.2. Çalgı Eğitimi Alan Genel Lise Öğrencilerinin Devamlılık Sürelerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

SED	Çalgı Eğitimi Devamlılık Süreleri	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	Ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Bir yıl	6	30,16	5,52	6	17,50	2,66	6	47,66	6,74
	İki yıl	9	28,33	6,70	9	18,44	4,61	9	46,77	10,38
	Üç yıl ve üstü	11	24,91	6,84	11	17,54	3,98	11	42,45	9,88
	Çeşitli Sürelerle Çalgı Eğitimi Alanlar Toplamı	26	27,31	6,64	26	17,84	3,84	26	45,15	9,40
	Çalgı Eğitimi Almayanlar	140	34,80	10,22	140	25,40	9,46	140	60,20	18,16
	<b>SED Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Bir yıl	5	32,00	9,64	5	18,00	1,73	5	50,00	10,81
	İki yıl	3	28,33	2,08	3	16,67	2,08	3	45,00	3,00
	Üç yıl ve üstü	3	26,20	8,04	3	17,80	4,54	3	44,00	12,30
	Çeşitli Sürelerle Çalgı Eğitimi Alanlar Toplamı	11	28,36	7,18	11	17,54	3,17	11	45,90	9,63
	Çalgı Eğitimi Almayanlar	147	33,75	9,55	147	22,61	8,50	147	56,36	16,94
	<b>SED Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Bir yıl	4	30,50	7,77	4	16,50	2,12	4	47,00	5,65
	İki yıl	2	26,50	7,32	2	18,50	2,51	2	45,00	7,87
	Üç yıl ve üstü	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Çeşitli Sürelerle Çalgı Eğitimi Alanlar Toplamı	6	27,83	6,96	6	17,83	2,40	6	45,66	6,68
	Çalgı Eğitimi Almayanlar	156	30,87	9,32	156	21,73	7,53	156	52,60	15,51
	<b>SED Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.6.2'ye göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde hiç çalgı eğitimi almayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=60,20$ ;  $x_{orta}=56,36$ ;  $x_{alt}=52,60$ ), çeşitli sürelerle çalgı eğitimi alan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=45,15$ ;  $x_{orta}=45,90$ ;  $x_{alt}=45,66$ ) daha fazladır.

Genel lise öğrencilerinin çalgı eğitimine devamlılık süreleri incelendiğinde;

Üst SED'de ve orta SED'de çalgı eğitimlerine üç ve daha fazla süreyle devam eden öğrencilerin ( $x_{üst}=42,45$ ;  $x_{orta}=44,00$ ) diğer seçeneklerdeki öğrencilere oranla daha az kural dışı davranış sergilediği anlaşılmaktadır. Alt SED'de ise üç yıl ve daha fazla süreyle çalgı eğitimi alan öğrenci bulunmadığından iki yıl boyunca çalgı eğitimine devam eden öğrencilerin ( $x_{iki\ yıl}=45,00$ ), bir yıl devam eden öğrencilere göre daha az kural dışı davranış sergilediği görülmektedir.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının çalgı eğitimine devamlılık sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.6.2.1'de verilmiştir.

**Tablo 5.6.2.1. Genel Lise Öğrencilerinin Çalgı Eğitimine Devam Sürelerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
Birincil KDD Alt Ölçeği	Yok	443	33,07	9,82	2,55	0,055	4,29	0,001**	Yok > 3 yıl+
	1 yıl	15	28,64	5,80					
	2 yıl	14	27,87	6,69					
	3 yıl ve üstü	14	26,43	7,71					
	Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	Yok	443	23,18	8,62	9,47	0,001*	20,70	0,001**	Yok > 3yıl+ Yok > 2 yıl Yok > 1 yıl
	1 yıl	15	17,87	3,16					
	2 yıl	14	17,79	3,87					
	3 yıl ve üstü	14	17,64	3,56					
	Toplam	486	22,70	8,44					
KDD Ölçeği Toplamı	Yok	443	56,25	17,11	6,35	0,001*	14,40	0,001**	Yok > 3 yıl+ Yok > 2 yıl Yok > 1 yıl
	1 yıl	15	46,51	8,70					
	2 yıl	14	45,66	8,42					
	3 yıl ve üstü	14	44,07	10,17					
	Toplam	486	55,29	16,83					

\*P<.01

\*\*p<.05

Tablo 5.6.2.1 incelendiğinde Levene testi sonuçlarının 0,01 düzeyinde birincil KDD alt ölçeği için anlamlı çıkmadığı ancak ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanları için 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanları için F değeri olarak Welch'in F değeri kullanılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda genel lise öğrencilerinin çalgı eğitimine devam sürelerinin, KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır ( $F=14,40$ ;  $p<.05$ ). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için birincil KDD alt ölçeği için Scheffe testinden, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için Tamhane testinden yararlanılmıştır.

Scheffe testi sonuçlarına göre; birincil KDD alt ölçeği için hiç çalgı eğitimi almayan grup ortalamaları ile üç yıl ya da daha fazla çalgı eğitimi alan grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak hiç çalgı eğitimi almayan öğrencilerin birincil kuraldışı davranış gösterme eğilimi, üç yıl ya da daha fazla çalgı eğitimi alan öğrencilerden fazladır.

Tamhane testi sonuçlarına göre; İkincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanları için ise hiç çalgı eğitimi almayan grup ile bir yıl, iki yıl ve üç yıl ya da daha fazla çalgı eğitimi alan grupların ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre, çalgı eğitimi almayan grubun ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puan ortalamaları, bir yıl, iki yıl ve üç yıl ya da daha fazla çalgı eğitimi alan grubun ortalamalarından daha yüksektir. Dolayısıyla çalgı eğitimi almayan öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimleri daha fazladır yorumu yapılabilir.

Ayrıca analiz sonuçlarına bakıldığında ortalamaların tüm SED'de üç yıl ve üstü seçeneğine doğru azaldığı gözlenmektedir. Buradan da çalgı eğitimine uzun süre devam eden öğrencilerin kural dışı davranış eğilimlerinde azalma olduğu yorumu çıkarılabilir.



**5.6.3. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından İlköğretim Okulunda Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	İÖO'da Ders Dışı Müziksel Etkinlik Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Evet	105	31,77	9,09	105	21,88	6,93	105	53,65	14,72
	Hayır	61	36,83	11,01	1	28,23	11,19	61	65,06	20,60
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Evet	93	33,00	9,79	93	21,51	8,09	93	54,51	6,80
	Hayır	65	33,90	9,08	65	23,32	8,63	65	57,22	16,63
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Evet	88	29,83	8,25	88	20,72	6,69	88	50,55	13,45
	Hayır	74	31,86	10,25	74	22,61	8,16	74	54,47	17,14
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.6.3'e göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde ilköğretim okulundayken ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=65,06$ ;  $x_{orta}=57,22$ ;  $x_{alt}=54,47$ ), katılan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=53,65$ ;  $x_{orta}=54,51$ ;  $x_{alt}=50,55$ ) daha fazladır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumuna göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.6.3.1'de verilmiştir.

**Tablo 5.6.3.1. Genel Lise Öğrencilerinin İlköğretim Okulunda Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Birincil KDD Alt Ölçeği	Evet	286	31,57	9,14	1,84	0,006*
	Hayır	200	34,05	10,29		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Evet	286	21,41	7,26	2,17	0,003*
	Hayır	200	24,56	9,60		
KDD Ölçeği Toplamı	Evet	286	52,98	15,11	2,15	0,003*
	Hayır	200	58,60	18,57		

\*p<.05

Tablo 5.6.3.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği genel puanlarına bakıldığında ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t=2,15$ ;  $p<.05$ ). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılıp ve katılmama durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Grup ortalamaları incelendiğinde alt ölçeklerin puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılanların lehine olduğu görülmektedir. Yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı düşünüldüğünde ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan öğrencilerin katılan öğrencilere göre birincil ve ikincil kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu söylenebilir. Bu durumda ilköğretim okullarında ders dışı müzik eğitimi olarak belli bir müzik kültürüne sahip olmuş öğrencilerin genel liselerde daha az kural dışı davranışlar sergilediği yorumu yapılabilir.

#### 5.6.4. Genel Lise Öğrencilerinin Buldukları SED Açısından Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

SED	Ders Dışı Müziksel Etkinlikler	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	X	Ss
Üst	Okul orkestrası	5	29,20	7,94	5	20,60	4,82	5	49,80	11,84
	Okul korusu	29	30,48	6,45	29	18,24	3,55	29	48,72	8,37
	Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Etkinliklere katılanlar toplamı	34	30,29	6,57	34	18,59	3,77	34	48,88	8,75
	Etkinliklere katılmayanlar	132	34,49	10,69	132	25,66	9,66	132	60,15	18,95
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Okul orkestrası	8	27,50	6,82	8	17,37	3,88	8	44,87	8,95
	Okul korusu	5	31,40	7,50	5	20,40	3,43	5	51,80	10,70
	Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Etkinliklere katılanlar toplamı	13	29,00	7,06	13	18,53	3,89	13	47,53	9,86
	Etkinliklere katılmayanlar	145	33,76	9,60	145	22,59	8,56	145	56,35	17,05
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Okul orkestrası	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Okul korusu	13	25,92	6,73	13	17,38	4,51	13	43,30	9,83
	Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Etkinliklere katılanlar toplamı	13	25,92	6,73	13	17,38	4,51	13	43,30	9,83
	Etkinliklere katılmayanlar	149	31,18	9,33	149	21,95	7,53	149	53,13	15,48
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.6.4'e göre; üst ve orta SED'de kendi okullarındaki ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=60,15$ ;  $x_{orta}=56,35$ ), katılan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=48,88$ ;  $x_{orta}=47,53$ ) daha fazladır. Alt SED'de ise sadece okul korusu etkinliği olduğundan hiçbir etkinliğe katılmadığını belirten öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{alt}=53,13$ ), okul korosuna katılan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{alt-koro}=43,30$ ) daha fazladır. Hiçbir sosyoekonomik düzeyde diğer seçeneğini işaretleyen öğrenci bulunmamaktadır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının kendi okullarındaki ders dışı müziksel etkinliklere katılma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.6.4.1'de verilmiştir.

**Tablo 5.6.4.1. Genel Lise Öğrencilerinin Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılma Durumlarına Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Le-vene	P	F	p	Fark
Birincil KDD Alt Ölçeği	A. bu tür etkinliklere katılmıyorum	426	33,09	9,94					
	B. okul orkestrasındayım	13	28,15	7,00	5,36	0,005*	7,87	0,002**	A > C
	C. okul korosundayım	47	29,32	6,83					
	D. diğer	-	-	-					
	Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	A. bu tür etkinliklere katılmıyorum	426	23,32	8,72					
	B. okul orkestrasındayım	13	18,62	4,39	15,81	0,001*	28,29	0,001**	A > B A > C
	C. okul korosundayım	47	18,23	3,84					
	D. diğer	-	-	-					
	Toplam	486	22,70	8,44					

**Tablo 5.6.4.1 (Devamı)**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Le-vene	P	F	p	Fark
KDD Ölçeği Toplamı	A. bu tür etkinliklere katılmıyorum	426	56,41	17,35	11,66	0,001*	18,23	0,001**	A > B A > C
	B. okul orkestrasındayım	13	46,77	9,98					
	C. okul korosundayım	47	47,55	9,27					
	D. diğer	-	-	-					
	Toplam	486	55,29	16,83					

\*P&lt;.01

\*\*p&lt;.05

Tablo 5.6.4.1 incelendiğinde varyansların eşitliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmektedir (P<.01). Bu nedenle F değeri olarak Welch'in F değeri kullanılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda genel lise öğrencilerinin kendi okullarındaki ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumunun, KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır (F=18,23; p<.05). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için Tamhane testinden yararlanılmıştır.

Tamhane testi sonuçlarına göre birincil KDD alt ölçeği için müziksel etkinliklere katılmayan grup ile okul korosuna katılan grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayanarak müziksel etkinliklere katılmayan grubun birincil kuraldışı davranış alt ölçeği puanı ortalaması, okul korosuna katılan grubun ortalamasından büyüktür denilebilir. Bu durumda bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilerin birincil kural dışı davranış gösterme eğilimi okul korosuna katılan öğrencilerin eğiliminden yüksektir.

İkincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanlar için ise müziksel etkinliklere katılmayan grup ile okul orkestrası ve okul korosuna katılan grupların ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre,

bu tür etkinliklere katılmayan grubun ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puan ortalamaları orkestra ve koro etkinliklerine katılan grubun ortalamalarından daha yüksektir. Dolayısıyla koro ve orkestra etkinliğine katılan gruptaki öğrencilerin kural dışı davranma eğilimi, bu tür etkinliklere katılmayan gruptaki öğrencilerin eğiliminden daha azdır yorumu yapılabilir.

### 5.6.5. Kendi Okullarındaki Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Katılan Genel Lise Öğrencilerinin Devamlılık Sürelerine Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

SED	Ders Dışı Müziksel Etkinliklere Devamlılık Süreleri	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	Ss
Üst	Bir yıl	19	31,10	5,32	19	19,20	4,41	19	50,30	7,54
	İki yıl	10	30,73	7,01	10	18,21	3,93	10	48,94	9,77
	Üç yıl	7	25,86	6,59	7	17,71	2,28	7	43,57	7,65
	Çeşitli Sürelerle Etkinliklere Katılanlar Toplamı	36	29,89	6,64	36	18,38	3,76	36	48,27	8,92
	Etkinliklere Katılmayanlar	130	34,67	10,67	130	25,83	9,65	130	60,50	18,89
	<b>SED Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Bir yıl	9	43,00	6,74	9	19,00	4,55	9	62,00	10,42
	İki yıl	3	28,33	2,51	3	19,00	1,73	3	47,33	4,16
	Üç yıl	1	26,33	.	1	17,00	.	1	43,33	.
	Çeşitli Sürelerle Etkinliklere Katılanlar Toplamı	13	29,00	7,05	13	18,53	3,88	13	47,53	9,86
	Etkinliklere Katılmayanlar	145	33,76	9,60	145	22,59	8,56	145	56,35	17,05
	<b>SED Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Bir yıl	5	26,66	7,88	5	17,89	5,06	5	44,55	11,57
	İki yıl	9	23,00	3,93	9	16,60	2,96	5	39,60	3,84
	Üç yıl	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Çeşitli Sürelerle Etkinliklere Katılanlar Toplamı	14	25,35	6,81	14	17,43	4,34	14	42,78	9,64
	Etkinliklere Katılmayanlar	148	31,27	9,30	148	21,98	7,55	148	53,25	15,47
	<b>SED Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.6.5'e göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde okul içinde hiçbir etkinliğe katılmayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=60,50$ ;  $x_{orta}=56,35$ ;

$x_{alt}=53,25$ ), okul içinde çeşitli sürelerle ders dışı müziksel etkinliklere katılan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=48,27$ ;  $x_{orta}=47,53$ ;  $x_{alt}=42,78$ ) daha fazladır.

Genel lise öğrencilerinin kendi okullarında bulunan ders dışı müziksel etkinliklere devamlılık süreleri incelendiğinde;

Üst SED’de ve orta SED’de okul içindeki ders dışı müziksel etkinliklere üç yıl süreyle devam eden öğrencilerin ( $x_{üst}=43,57$ ;  $x_{orta}=43,33$ ) diğer seçeneklerdeki öğrencilere oranla daha az kural dışı davranış sergilediği anlaşılmaktadır. Alt SED’de ise üç yıl süreyle okul içindeki ders dışı müziksel etkinliklere katılan öğrenci bulunmadığından iki yıl boyunca müziksel etkinliklere devam eden öğrencilerin ( $x_{iki\ yıl}=39,60$ ), bir yıl devam eden öğrencilere göre ( $x_{bir\ yıl}=44,55$ ) daha az kural dışı davranış sergilediği görülmektedir.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının okul içindeki ders dışı müziksel etkinliklere devamlılık sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5.6.5.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.6.5.1. Genel Lise Öğrencilerinin Kendi Okullarındaki Ders Dışı Etkinliklere Devam Sürelerine Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
Birincil KDD Alt Ölçeği	Yok	423	33,17	9,92	3,17	0,002*	6,32	0,002**	yok >1 yıl yok >2 yıl
	1 yıldır	33	28,91	6,97					
	2 yıldır	22	28,64	6,46					
	3 yıldır	8	28,00	8,60					
	Toplam	486	32,59	9,70					
İkincil KDD Alt Ölçeği	Yok	423	23,37	8,72	11,49	0,001*	23,23	0,001**	yok >1 yıl yok >2 yıl yok >3yıl
	1 yıldır	33	18,18	3,95					
	2 yıldır	22	18,36	4,37					
	3 yıldır	8	17,88	2,17					
	Toplam	486	22,70	8,44					

**Tablo 5.6.5.1 (Devamı)**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ort.	Std. Sapma	Levene	P	F	p	Farklar
KDD Ölçeği Toplamı	Yok	423	56,54	17,33	7,79	0,001*	13,71	0,001**	yok >1 yıl yok >2 yıl
	1 yıldır	33	47,09	9,67					
	2 yıldır	22	47,00	9,31					
	3 yıldır	8	45,88	9,63					
	Toplam	486	55,29	16,83					

\*P&lt;.01

\*\*p&lt;.05

Tablo 5.6.5.1 incelendiğinde varyansların eşitliğini test etmek için yapılan Levene testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmektedir (P<.01). Bu nedenle F değeri olarak Welch'in F değeri kullanılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda genel lise öğrencilerinin kendi okullarındaki ders dışı müziksel etkinliklere devam sürelerinin, KDD ölçeğine ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır (F=13,71; p<.05). Bu sonuca dayanarak birincil KDD alt ölçeği, ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için en az iki grubun ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirlemek için Tamhane testinden yararlanılmıştır.

Tamhane testi sonuçlarına göre birincil KDD alt ölçeği puanı ve KDD ölçeği toplam puanı için kendi okulundaki ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan grup ile ders dışı müziksel etkinliklere bir yıl ve iki yıl katılan grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, bu tür etkinliklere katılmayan grubun birincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puan ortalamaları ders dışı müziksel etkinliklere bir yıl ve iki yıl katılan grubun ortalamalarından daha yüksektir. Bu durumda bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ders dışı müziksel etkinliklere bir yıl ve iki yıl katılan öğrencilerin eğiliminden yüksektir.

İkincil kuraldışı davranış alt testi için ise ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan grup ile bir, iki ve üç yıldır bu tür etkinliklere devam eden grupların ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre,

etkinliklere katılmayan grubun ikincil KDD alt ölçeği puan ortalaması, bir iki ve üç yıldır etkinliklere katılan grubun ortalamalarından daha yüksektir.

Özet olarak ders dışı müziksel etkinliklere belirli bir süredir katılan gruptaki öğrencilerin kural dışı davranma eğilimleri, etkinliklere katılmayan gruptaki öğrencilerin eğilimlerinden daha fazladır yorumu yapılabilir.

### 5.7. Genel Lise Öğrencilerinin Ders Dışı Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Genel lise öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyler (SED) açısından okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev alıp almama durumlarına göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5.7.1’de verilmiştir.

#### 5.7.1. Genel Lise Öğrencilerinin Okul İçindeki Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

SED	Okul İçi Diğer Sos. Etkinliklerde Görev Alma Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	x	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Görev alan	73	31,10	8,02	73	22,06	6,95	73	53,16	13,49
	Görev almayan	93	35,62	11,14	93	25,91	10,42	93	61,53	20,08
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Görev alan	74	31,34	9,02	74	20,28	6,43	74	51,62	14,15
	Görev almayan	84	35,17	9,58	84	24,00	9,42	84	59,17	18,07
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Görev alan	87	29,63	8,50	87	20,34	6,53	87	49,97	13,68
	Görev almayan	75	32,07	7,5	75	23,03	8,17	75	55,10	16,71
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.7.1’e göre; tüm sosyoekonomik düzeylerde okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev almayan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimleri ( $x_{üst}=61,53$ ;  $x_{orta}=59,17$ ;  $x_{alt}=55,10$ ), bu tür etkinliklerde görev alan öğrencilerin gösterdiği kural dışı davranış eğilimlerine göre ( $x_{üst}=53,16$ ;  $x_{orta}=51,62$ ;  $x_{alt}=49,97$ ) daha fazladır.



Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev alıp almama durumuna göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.7.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 5.7.1.1. Genel Lise Öğrencilerinin Okul İçindeki Diğer Sosyal Etkinliklerde Görev Alıp Almama Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Birincil KDD Alt Ölçeği	Görev alan	234	30,63	8,53	-4,37	0,001*
	Görev almayan	252	34,41	10,36		
İkincil KDD Alt Ölçeği	Görev alan	234	20,86	6,66	-4,73	0,001*
	Görev almayan	252	24,41	9,50		
KDD Ölçeği Toplamı	Görev alan	234	51,49	13,77	-4,91	0,001*
	Görev almayan	252	58,82	18,57		

\*p<.05

Tablo 5.7.1.1’de alt ölçeklerin puanlarına ve KDD ölçeği genel puanlarına bakıldığında okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev alan ve almayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır (t= -4,91; p<.05). Buna göre genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev alıp almama durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Grup ortalamaları incelendiğinde alt ölçeklerin puanlarının ve KDD ölçeği toplam puanının okul içindeki diğer sosyal etkinliklerde görev alanların lehine olduğu görülmektedir. Yüksek puanların kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı düşünüldüğünde bu tür etkinliklerde görev almayan öğrencilerin görev alan öğrencilere göre birincil ve ikincil kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu söylenebilir.

**5.7.2. Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

SED	Okul Dışı Etkinliklere Katılma Durumu	Birincil KDD Alt Ölçeği			İkincil KDD Alt Ölçeği			KDD Ölçeği Toplamı		
		n	X	ss	n	x	ss	n	x	ss
Üst	Evet	54	29,72	7,89	54	20,72	6,57	54	50,44	13,11
	Hayır	112	35,51	10,54	112	25,90	9,86	112	61,41	18,87
	<b>Toplam</b>	<b>166</b>	<b>33,63</b>	<b>10,11</b>	<b>166</b>	<b>24,21</b>	<b>9,23</b>	<b>166</b>	<b>57,84</b>	<b>17,93</b>
Orta	Evet	58	33,43	9,38	58	22,57	8,76	58	56,00	16,98
	Hayır	100	33,34	9,60	100	22,08	8,12	100	55,42	16,67
	<b>Toplam</b>	<b>158</b>	<b>33,37</b>	<b>9,49</b>	<b>158</b>	<b>22,25</b>	<b>8,43</b>	<b>158</b>	<b>55,63</b>	<b>16,73</b>
Alt	Evet	38	30,60	9,54	38	20,84	7,00	38	51,44	15,19
	Hayır	124	30,81	9,19	124	21,81	7,57	124	52,62	15,41
	<b>Toplam</b>	<b>162</b>	<b>30,76</b>	<b>9,24</b>	<b>162</b>	<b>21,58</b>	<b>7,43</b>	<b>162</b>	<b>52,34</b>	<b>15,32</b>

Tablo 5.7.2 incelendiğinde ortalamalara göre en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin üst SED’de okul dışında herhangi bir etkinliğe katılmayan öğrencilerde ( $x=61,41$ ) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan orta SED’de ve alt SED’de okul dışında herhangi bir etkinliğe katılan öğrencilerle katılmayan öğrencilerin eşit düzeyde kural dışı davranış gösterme eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5.7.2.1’te genel lise öğrencilerinin okul dışındaki etkinliklere katılım durumlarıyla ilgili frekans ve yüzde sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.7.2.1. Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılım Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Okul Dışındaki Etkinliklere Katılım Durumu	Alt SED		Orta SED		Üst SED		GENEL TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Evet</b>	38	7,8	58	12	54	11,1	150	30,9
<b>Hayır</b>	124	25,6	100	20,5	112	23	336	69,1
<b>TOPLAM</b>	162	33,4	158	32,5	166	34,1	486	100

Tablo 5.7.2.1’e göre 336 genel lise öğrencisi %69,1 oranla okul dışında herhangi bir etkinliğe katılmak istemediklerini ifade etmiştir. Ankette sorulan açık uçlu sorunun cevaplarına göre geri kalan öğrencilerin 24’ü müziksel etkinliklere, 113’ü

sportif etkinliklere, 16'sı tiyatro kursuna, 3'ü sinemaya, 5'i dans kursuna, 11'i halk oyunlarına, 1'i resim kursuna ve 2'si satranç kursuna katıldıklarını belirtmişlerdir. Alınan cevaplara göre bu öğrencilerden bazıları birkaç etkinliğe birden katılmaktadır.

Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamalarının okul dışındaki etkinliklere katılıp katılmama durumuna göre önemli düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.7.2.2'de verilmiştir.

**Tablo 5.7.2.2. Genel Lise Öğrencilerinin Okul Dışındaki Etkinliklere Katılıp Katılmama Durumuna Göre KDD Ölçeği Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

KDD Ölçeği	Gruplar	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Birincil KDD alt ölçeği	Evet	150	31,38	9,02	-1,84	0,06
	Hayır	336	33,13	9,95		
İkincil KDD alt ölçeği	Evet	150	21,47	7,60	-2,17	0,03*
	Hayır	336	23,26	8,74		
KDD Ölçeği Toplamı	Evet	150	52,85	15,34	-2,15	0,03*
	Hayır	336	56,39	17,36		

\*p<.05

Tablo 5.7.2.2 incelendiğinde okul dışında etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puan ortalamaları arasındaki fark 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunurken birincil KDD alt ölçeği için anlamlı değildir. Bu sonuca dayanarak ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanı için okul dışında etkinliklere katılan ve katılmayan öğrenci puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğu söylenebilir. Grup ortalamaları incelendiğinde ikincil KDD alt ölçeği ve KDD ölçeği toplam puanının okul dışında etkinliklere katılanların lehine küçük olduğu görülmektedir. Yüksek puanlar kural dışı davranış eğiliminin arttığını gösterdiğine göre okul dışında etkinliklere katılmayan öğrencilerin katılan öğrencilere göre kural dışı davranış eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde sosyoekonomik düzeylere göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, üst SED'deki öğrencilerin KDD eğilimleri, alt SED'deki öğrencilerin KDD eğilimlerinden daha fazladır. Ayrıca ortalamalara göre tüm sosyoekonomik düzeylerdeki öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlara daha az eğilimli olduğu sonucuna varılmıştır.

2. Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde okudukları sınıfa göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak ortalama sonuçlarına göre 11. sınıf öğrencilerinin birincil KDD gösterme eğilimleri 10. sınıf öğrencilerine göre daha fazladır denilebilir.

3. Genel lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, erkek öğrencilerin KDD eğilimleri, kız öğrencilerin KDD eğiliminden daha fazladır.

4. Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anne-babalarının hayatta olup olmamasına ve öz ya da üvey olma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

5. Genel lise öğrencilerinin kardeş sayılarına göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak ortalama sonuçlarına göre tüm sosyoekonomik düzeylerde genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin çocuk sayısı fazla olan ailelerde daha fazla olduğu göze çarpmaktadır.

6. Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak ortalama sonuçlarına göre tüm sosyoekonomik düzeylerde genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin ilkokul mezunu olan anne-babalarda daha fazla olduğu, ailenin eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin azaldığı göze çarpmaktadır.

7. Genel lise öğrencilerinin aileleriyle anlaşmazlık durumunda ailenin tutumuna göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, zorla kendi görüşlerini kabul ettirmeye çalışan aile yapısına sahip öğrencilerin en fazla kural dışı davranış eğilimi içinde olduğu, herhangi bir konuyu demokratik bir ortamda tartışarak çözüme ulaşan aile yapısına sahip öğrencilerin ise en az kural dışı davranış eğilimi içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca ortalama sonuçlarına göre, tüm sosyoekonomik düzeylerde kendi görüşlerini zorla kabul ettirmeye çalışan ailelerin çocuklarında daha fazla kural dışı davranış gösterme eğilimi görülmektedir. Buradan da baskıcı aile tutumunun kural dışı davranışlara olan eğilimi arttırdığı sonucu çıkarılabilir.

8. Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde çeşitli sınıflarda müzik dersi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, hiç müzik dersi almayan öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimleri, herhangi bir sınıf ya da sınıflarda müzik dersi alan öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca ortalama sonuçlarına göre tüm SED'deki ortalamaların birden fazla sınıflarda müzik dersi alanlara doğru azaldığı sonucuna varılmıştır. Buradan da müzik eğitimine sistemli bir şekilde devam eden öğrencilerin kural dışı davranış eğilimlerinde azalma olduğu sonucu çıkarılabilir.

9. Genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile çalgı eğitimi alıp almama durumları arasında ve öğrencilerin çalgı eğitimine devam süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre; tüm SED'de çalgı eğitimi almayan

öğrencilerin çalgı eğitimi alan öğrencilere göre daha fazla kural dışı davranış eğiliminde olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında hiç çalgı eğitimi almayan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri, çalgı eğitimine devamlılık gösteren öğrencilere göre daha fazladır sonucuna varılmıştır. Ayrıca ortalama sonuçlarına göre tüm SED’de çalgı eğitimine uzun süre devam eden öğrencilerin kural dışı davranış eğilimlerinde azalma olduğu sonucu çıkarılabilir.

10. Genel lise öğrencilerinin ilköğretim okulunda ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumuna göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, tüm SED’de ilköğretim okulundayken ders dışı müziksel etkinliklere katılmayan öğrencilerin katılan öğrencilere göre daha fazla kural dışı davranış eğiliminde olduğu sonucuna varılmıştır.

11. Genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile kendi okullarındaki ders dışı müziksel etkinliklere katılıp katılmama durumu arasında ve öğrencilerin bu tür etkinliklere devam süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre; bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilerin, koro ve orkestra etkinliğine katılan öğrencilere göre daha fazla kural dışı davranış eğiliminde olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında okul içindeki ders dışı müziksel etkinliklere belirli bir süre katılan öğrencilerin kural dışı davranma eğilimleri, bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilerin eğilimlerinden daha azdır sonucuna varılmıştır. Ayrıca ortalama sonuçlarına göre alt SED’de sadece okul korusu etkinliğinin varlığı göze çarpmaktadır. Bu durum, alt SED’de bulunan okulların ekonomik yetersizliğinden dolayı orkestra vb. malzeme gerektiren etkinlikleri gerçekleştirecek imkanlarının olmadığı sonucunu akla getirmektedir.

12. Genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile okul içindeki diğer sosyal etkinliklere katılıp katılmama durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, tüm SED’de bu tür etkinliklerde görev almayan öğrencilerin görev alan öğrencilere göre kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu sonucuna varılmıştır.

13. Genel lise öğrencilerinin KDD gösterme eğilimleri ile okul dışındaki etkinliklere katılıp katılmama durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, bu tür etkinliklerde görev almayan öğrencilerin, görev alan öğrencilere göre kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca ortalama sonuçlarına göre; en fazla kural dışı davranış gösterme eğiliminin üst SED’de okul dışında herhangi bir etkinliğe katılmayan öğrencilerde olduğu, orta SED’de ve alt SED’de ise bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilerin eşit düzeyde kural dışı davranış gösterme eğilimi gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

14. Örneklem grubundaki öğrencilere uygulanan kural dışı davranış ölçeği, birincil kural dışı davranışlar ve ikincil kural dışı davranışlar olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Birincil kural dışı davranışlar, uyarı ve kınama cezası gerektiren davranışlar; ikincil kural dışı davranışlar ise kısa süreli uzaklaştırma ve üstü cezayı gerektiren davranışlar olarak tanımlanmıştır. Alt amaçlar kapsamında araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçların geneli incelendiğinde, müzikle ilgilenen genel lise öğrencilerinin hafif suçlar sayılabilecek birincil kural dışı davranışlara daha eğilimli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durumun, ağır suçlar sayılabilecek ikincil kural dışı davranışlarla karşılaştırıldığında daha masum olabileceği düşünülmektedir.

## 6.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Genel lise öğrencilerinin haftalık ders programlarında müzik dersi, resim ve beden eğitimi derslerinin de bulunduğu seçmeli dersler arasındadır. Birçok öğrenci, beden eğitimi dersinin bulunduğu seçenekler içinden müzik dersini seçmek istemeyebilir. Oysa ki seçmeli dersler, her üst sınıfta devamlılığı sağlamak şartıyla, sanat eğitim dersleri olan müzik ve resim olmak üzere iki seçeneğe indirildiğinde, tüm öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendilerini en rahat ifade edebilecekleri alana yönlenebilecek ve lise öğrenim hayatları boyunca sanat eğitiminden uzaklaşmamış olacaklardır. Bu araştırmada; hiç müzik dersi almayan öğrencilerin kural dışı davranışlara olan eğilimleri, herhangi bir sınıf ya da sınıflarda müzik eğitimi alan

ve sistemli bir şekilde devam eden öğrencilerden daha fazla olduğu sonucu bulunmuştur. Bu sonuç ise yukarıdaki görüşü destekler niteliktedir.

2. Erken yaşlarda verilen sanat eğitimi son derece önemlidir. Çocuklar ne kadar erken dönemde sanatla tanışırlar ve sanatın diliyle konuşmayı öğrenirlerse, yaşantılarının ve ilişkilerinin o kadar düzenli olabileceği ve bu doğrultuda kişilik gelişimlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilecekleri düşünülmektedir. Araştırma sonucunda ilköğretim okulundayken ders dışı müziksel etkinliklere katılan genel lise öğrencilerinin katılmayanlara oranla daha az kural dışı davranış sergileme eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, ilköğretim okullarındaki ders dışı etkinlik saatlerinin artırılarak içeriğinin zenginleştirilmesiyle daha fazla öğrenciye ulaşmanın mümkün olabileceğini düşündürmektedir.

3. Genel liselerde müziği anlayan, yaratan, yorumlayan, müziğin birleştirici özelliğini kullanarak kendisi için yapıcı hale getiren öğrenciler yetiştirilmelidir. Bunun için de müzik öğretim programları öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkaracak ve geliştirecek tarzda, ilgi ve yeteneklerine uygun olarak hazırlanmalıdır. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam yaratılmalı, duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade etmelerine imkan sağlanmalıdır.

4. Her okula olanaklar el verdiğince çeşitli çalgılar temin edilmeli ve derslerin verimli yapılabileceği müzik derslikleri oluşturulmalıdır. Bu bağlamda geçmiş yıllarda teknik alt yapısı yeterli olmayan okullar için başlatılan bilgisayar kampanyaları gibi müziksel alt yapısı yeterli olmayan okullara da “Her Okula Bir Piyano” gibi çalgı kampanyaları başlatılabilir. Okullardaki teknolojik malzemeleri tamamlayarak bilişsel gelişime katkıda bulunan MEB yetkililerinin, çalgı kampanyalarıyla da lise öğrencilerin duygusal gelişimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

5. Araştırma sonuçları ders dışı müziksel etkinliklere (koro, orkestra) katılan genel lise öğrencilerinde görülen kural dışı davranış eğilimlerinin, hiç katılmayanlara oranla daha az olduğunu göstermiştir. İlgili araştırmalar incelendiğinde koro, orkestra, bando gibi ders dışı müziksel etkinliklerin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu nedenle genel lise öğrencileri bu tür



etkinliklere teşvik edilmeli, okul idarecileri de bu tür etkinlikler için gereken imkanları sağlamalıdır.

6. Okullardaki etkinlikler genellikle sadece sene sonunda yapılmaktadır. Bunun yerine ayda bir ya da iki ayda bir küçük konserlerin düzenlenmesi, öğrencilere kendini gösterme olanağı sağlayacak, bu da onların motivasyonunu arttıracaktır. Doğuştan iyi bir yetiye sahip olan öğrencilerin sanatsal yeterlilikleri ortaya çıkarıldığında ki bunlardan birisi de müzik eğitimidir, bireyin yıkıcı, bozucu, anti-sosyal, düzensiz ve dengesiz gelişiminin engelleneceği düşünülmektedir.

7. Okul dışındaki etkinlikler büyük şehirlerde zaman yönünden ve maddi açıdan kayıplara neden olmaktadır. Genel liselerde öğrencileri okula çeken çeşitli etkinlikler düzenlediğinde öğrenciler bu etkinliklere katılmak isteyebilirler. Böylece ergenlik döneminde bulunan öğrenciler hem boş zamanlarını değerlendirebilecek, hem de okul içinde daha fazla vakit geçirecekleri için okul ya da sınıf arkadaşlarıyla olan paylaşımları olumlu yönde artabilecektir.

8. Lise çağlarındaki öğrencilerin ikinci sınıftan itibaren yoğun bir şekilde üniversiteye giriş sınavlarına hazırlandıkları, dolayısıyla da son dönemlerde sanatsal etkinliklere yeteri kadar zaman ayıramadıkları bilinen bir gerçektir. Öğrencilerin özellikle ergenlik döneminde yaşadıkları bedensel ve psikolojik değişimin davranışlarına yansması sonucu oluşabilecek olumsuz davranışları, kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve enerjilerini harcayabilecekleri çeşitli sanatsal/kültürel etkinliklere yönlendirilerek önlenebilir.

9. Araştırma sonuçlarına göre kural dışı davranış sergileme eğiliminde olan alt SED'deki genel lise öğrencileri içinde çoğunluğu, çalgı eğitimi almayan ve okul içi-okul dışı etkinliklere katılmayanlar oluşturmaktadır. Bu durum alt SED'deki öğrencilerin maddi imkansızlıklar nedeniyle bu tip etkinliklere katılmadıklarını akla getirmektedir. Bu sorunu çözebilmek için Kültür Bakanlığı'nın yerel yönetimle işbirliği ile öğrencilere okul dışındaki zamanlarını sanatsal etkinliklerle değerlendirebileceği yerler sağlanabilir.

10. Öğrencilerin okul içinde katıldıkları sosyal etkinlikler, onların duygusal gelişimi için son derece önemlidir. Öğrencilerin karnelerinde, derslerin dışında kültürel ve sanatsal çalışmalarının da yer alacağı puanlama sistemi geliştirilebilir. Ayrıca katıldığı etkinliklerdeki başarısını gösteren belgeler hazırlanabilir. Bu durumda, öğrencilerin sanatsal ve kültürel etkinliklere daha fazla yönleneceği düşünülmektedir.

11. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, aynı veya benzer konuları içeren araştırmalar, Ankara dışındaki farklı illerde bulunan liselerde de uygulanabilir. Benzer şekilde söz konusu araştırmalar Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'ne uygulanarak, bu liselerin sanat bölümü (resim-müzik) öğrencileri ile spor bölümü öğrencileri arasındaki kural dışı davranış eğilimleri karşılaştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akyüz, H. (1991). **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**. İstanbul: MEB Yayınları.
- Albuz, A. ve Özdemir, N. (19-21 Kasım 2007). **2006 İlköğretim müzik dersi öğretim programının genel eğitimde şiddetin önlenmesine yönelik rolü, işlevi ve önemi**. III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Anadolu Ajansı. (2009). **Öğretmene saygısızlık 1. disiplin sorunu**. Web: <http://www.aa.com.tr/tr/ogretmene-saygisizlik-1-disiplin-sorunu.html> adresinden 10 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Anadolu Ajansı. (2008). **Okulda şiddet halinde öğretmenler ne yapıyor**. Web: <http://www.memurlar.net/haber/121162> adresinden 04 Ekim 2008 tarihinde alınmıştır.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: Müzik. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21(2), 44.
- Azeri, S. (2005). **Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramlarının incelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (2001). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bailey, L. M. (1985). Pain consult: Music's soothing charms. **The American Journal Of Nursing**, 85 (11).
- Balcı, Y. B. (19-21 Kasım 2007). **Estetik eğitimde güzel ile iyi arasındaki bağ**. III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Bali, S. (2006). **Hayatları müzikle değişti**. Web: <http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=183744&tarikh=08/04/2006> adresinden 29 Mart 2010 tarihinde alınmıştır.
- Barış, D. (2002). **Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başar, H. (1994). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayav, D. (19-21 Kasım 2007). **Sanat eğitimiyle gelişen uyumlu kişilik, azalan şiddet eğilimi**. III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Bayhan, V. (1997). **Anomi ve Yabancılaşma**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Bilen, S. (1994). Müzik eğitimi yöntem ve tekniklerinin müzik eğitimindeki önemi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 346-347.
- Binbaşoğlu, C. (2000). **Okulda Ders Dışı Etkinlikler**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Blake, B. (1968). **Handbook for music teachers: School festivals and competitions and inter-school activities**. London: University of London Institute of Education.
- Bostan, S. (1993). **14-16 Yaş ergenlerinin uyum düzeylerinin ve ana-baba tutumlarının incelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Boydaş, N. (1997). **Eğitim-Sanat İlişkisi. Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Bu Lisede Disiplin Olayları %90 Azaldı. (6 Şubat 2007). Web: [www.memurlar.net](http://www.memurlar.net) adresinden 9 Aralık 2008 tarihinde alınmıştır.
- Buchanan-Barrow, E. and Barrett, M. (1998). Individual differences in children's understanding of the school. **Social Development**, 7 (2), 250-268.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle)**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buyurgan, S. ve Kumral, Ç. (19-21 Kasım 2007). **Bireyin eğitim sürecinde sanat eğitimi neden yer almalıdır**. III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canbay, A. (19-21 Kasım 2007). **Okul içi şiddete bir çözüm önerisi: Müzik Kulübü**. III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Celep, C. (2000). **Sınıf Yönetimi ve Disiplin**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). **Çocuk Ve Ergende Sosyal Ve Ahlak Gelişimi**. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çetin, H. (2004). **Öğrenci ergenleri şiddete yönelik tutumları: Yaş ve cinsiyete göre bir inceleme**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çilingir, V. (1990). İlk ve orta dereceli okullarda eğitici çalışmalar içerisinde müziğin yeri. **Orkestra Dergisi**, 198, 31.

- Dağdelen, Ö. (1999). **İlköğretim öğrencilerinin sınıf içi olumsuz davranışlarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırılması.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Darrow, A and Duerksen, G. L. (1991). Music class for the at-risk: A music therapist's perspective. **Music Educators Journal**, **78** (3), 46-49.
- Dixon, T.G. and Chalmers, G.T. (1990). The expressive arts in education. **Childhood Education**, **1** (67), 12-17.
- Dökmen, Ü. (1994). **Sanatta Ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları Ve Empati.** İstanbul: Sistem Yayıncılık A.Ş.
- Düzbastılar, M. (19-21 Kasım 2007). **Ergenlik döneminde şiddet ile başa çıkma ve müziğin olumlu etkileri.** III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Erçetin, Ş. (Editör). (2006). **Eğitim ve şiddet.** Ankara: Hegem Yayınları.
- Erden, M. (2005). **Sınıf Yönetimi.** İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Erikson, E.H. (1984). **İnsanın Sekiz Çağı.** (Çevirenler: B. Üstün ve Vedat Şar). Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık.
- Fager, J. and Boss S. (1998). **Peaceful Schools.** By Request Series. Office of Educational Research and Improvement Centre (ERIC). ED 431842.
- Gallatin, J. (1995). **Ergenlik Kuramları.** (Çev. B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gelbal, S. (Editör). (2007). **Okullarda Şiddetin Önlenmesi: Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.** Ankara: Türk Eğitim Derneği ve Pegem A Yayıncılık.
- Gençaydın, Z. (1990). **Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri.** Ankara: Şafak Matbaacılık
- Gorman-Smith, D., Tolan, P. and Henry, B. D. (2000). A developmental-ecological model of the relation of family functioning to parents of delinquency. **Journal of Quantitative Criminology**, **16** (2) 169-198.
- Güven, M. (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri. **Eğitim Araştırmaları**, **5**(9), 68-72.
- Hoffman, E. (1995). Music is key to active, happy lives. **Teaching Music**, **3** (2), 44-45.
- Hürriyet Gazetesi. (13 Eylül 2008). **Kazım zafir.** Web: <http://arama.hurriyet.com.tr/arsivnews.aspx?id=9887040> adlı internet sitesinden 29.08.2009 tarihinde alınmıştır.

- Hylton, J. B. (1981). Dimensionality in high school students participants' perception of the meaning of choral singing experience. **Journal of Research in Music Education**, **29**, 287-303.
- İpşiroğlu, N. (1998). **Sanattan Güncel Yaşama**. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (Editör). (2005). **Faktör analizi, SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kaner, S. (29-30 Mart 2001). **Suç davranışı ölçeği geliştirme çalışması**. I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. (Onikinci Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kepenekçi, Y. ve Özcan, A. (29-30 Mart 2001). **Okullarda çocuk suçluluğunun önlenmesi**. I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullarda şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, **30** (1), 47-70.  
Web: <http://www.cumhuriyet.edu.tr/edergi/makale/1362.pdf> adresinden 07 Aralık 2007 tarihinde alınmıştır.
- Köknel, Ö. (1999). **Ergenlik Dönemi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Köksal, A. (1997). **Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerileri ve uyum düzeylerinin incelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kulaksızoğlu, A. (2002). **Ergenlik Psikolojisi**. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Kurtuldu, M. K. (19-21 Kasım 2007). **Psikiyatrik hastalarda şiddet ve müzik eğitimi**. III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Kuzuoğlu, S. (1980). Okul ve çocuk suçluluğu. **Pedagoji Dergisi**, **1**. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Pedagoji Enstitüsü.
- Kütahyalı, Ö. (1994). Müziğin toplumsal becerileri. **Orkestra Dergisi**, **244**, 17.
- Küyel, M.T. (1986). **Erdem**. Ankara: TTK Basımevi.
- MEB. (1983). **İlkokul, ortaokul, lise ve dengi okullar eğitici çalışmalar yönetmeliği**, Tebliğler Dergisi, 06 Haziran 1983, 2140.
- MEB. (2005). **İlköğretim ve Ortaöğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliği**. Resmi Gazete, 13 Ocak 2005, 25699.

- MEB. (2007). **Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği**. 19/01/2007 26408. Web: <http://ogm.meb.gov.tr> adresinden 30 Ekim 2009 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2010). **Ortaöğretim müzik dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı**. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden 21 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.
- Morgan, C.T. (1999). **Psikolojiye Giriş**. (Çev: S. Karakaş). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Nelsen, J and Lott, L. (2001). **Ergen Gençler İçin Pozitif Disiplin**. (Çev. B. Öztürk). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Okat, A. İ. (2006). **Genel Lise ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin okuldaki kural dışı davranışlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Adana ili örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Olowu, A.A. (1983). A cross - culturel study of adolescence self concept. **Journal Of Adolescence**. 6 (3), 263-274.
- Ögel, K., Tanrı, I. ve Eke, C. Y. (2004). **Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme**. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Özay, Y. (2008). **Okullarda şiddet %80 azaldı**. Web: [http://arsiv.sabah.com.tr/2008/12/07/haber\\_A5FA5AB8825E4399A547B21ED4240939.html](http://arsiv.sabah.com.tr/2008/12/07/haber_A5FA5AB8825E4399A547B21ED4240939.html) adresinden 9 Aralık 2008 tarihinde alınmıştır.
- Özgüven, İ. E. (1998). **Psikolojik testler**. (2. Basım). Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, F. G. (1994). Yüksek öğretim kurumlarındaki güzel sanatlar müzik dersi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 276.
- Ponzetti, J.J. (1990). Loneliness among college students. **Family Relations**, July 1990, 39, (3), 336-340.
- Rousseau, J. J. (1998). **Bilimler ve Sanatlar Üzerine Söylev-Seçme Düşünceler**. (Çeviren: S. Eyüboğlu). İstanbul: Cem Yayınevi.
- San, İ. (1998). Sanatla eğitim üzerine yeni düşünceler. **Milli Eğitim Dergisi**, 139, 21-23.
- San, İ. (2004a). **Sanat ve Eğitim. Yaratıcılık**. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2004b). **Sanat Eğitimi Kuramları**. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sarıtaş, M. (2000). **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Küçükahmet, L. (Editör). Ankara: Nobel Yayınları.
- Semerci, Z. B. (2007). **Ergen Ruh Sağlığı**. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Senemoğlu, N. (2004). **Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.** (12.Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezgin, Ö. (1991). Çocuk ve müzik. **Orkestra Dergisi**, 220, 41.
- Şenel, N. (1994). Ders geçme ve kredi sisteminden sonra liselerde müzik eğitimi. **Orkestra Dergisi**, 244, 17.
- Şenses, V. (1990). **Tokat ili merkez ve ilçe ortadereceli okul öğrencilerinin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenlerinin araştırılması.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Spenlè, A.R. (1980). **Ergenlik Psikolojisi.** (Çeviren: B. Onur). Ankara: Maya Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. and Fidel, L. S. (2001). **Using multivariate statistics.** Happer Collins College Publishers.
- Tanrıverdi, A. (1994). Eğitimde sanatın yeri ve önemi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 131-132.
- TDK. (2009). **Türk Dil Kurumu bilim ve sanat terimleri sözlüğü.** <http://www.tdkterim.gov.tr/?kelime=sanat&kategori=terim&hng=md> adresinden 06 Mart 2009 tarihinde alınmıştır.
- Terzi A.R., Gürsoy A. ve Barut Y. (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Tezcan, M. (1996). Bir şiddet ortamı olarak okul. **Cogito**, 6-7, Kış-Bahar, 105-108.
- Toy, B. (2006). **Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tracy, T. A. (1998). **The benefits of music education.** Student Project, Fall, University of Texas.
- Türnüklü, A., Zoraloğlu, Y. ve Gemici, Y. (2001). **İlköğretim okullarında Okul yönetimine yansıyan disiplin sorunları.** Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 27, s.417-441.
- Uçan, A. (1991). Ülke kalkınmasında sanatın yeri ve işlevi. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları**, 11, s.115-129, Ankara.
- Uçan, A. (1996). **İnsan ve Müzik: İnsan ve Sanat Eğitimi.** Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.



- Uçan, A. (1997). **Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar.** (İkinci Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uluğ, F. (1999). **Eğitimde Grup Süreçleri.** Ankara: TODAİE Yayıncılık.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). **Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi.** (Genişletilmiş İkinci Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzman, E., ve Temiz, E. (19-21 Kasım 2007). **Sanat eğitiminin üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve kendini ayarlama davranışlarına etkisi.** III. Ulusal Sanat, Eğitim ve Şiddet Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Yavuzer, H. (1994). **Ana-Baba ve Çocuk.** İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). **Çocuk Psikolojisi.** (Yirminci Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2006). **Çocuk ve Suç.** (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener, F. (1983). **Müzik.** İstanbul: Apa Ofset Basımevi.
- Yetkin, S., K. (1962). **Sanat Meseleleri.** İstanbul: De Yayınevi.
- Yetkin, S. K. (1968). Güzel sanatların eğitimdeki yeri. **Eğitim Fakültesi Dergisi, 1,** 126-127.
- Yıldırım, B. ve Sezginsoy, B. (6-9 Temmuz 2004). **Liselerde öğrencilerin disiplinsiz davranışları ve sebepleri.** XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Yörükoğlu, A. (1989). **Gençlik Çağı.** (Altıncı Baskı). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Yörükoğlu, A. (2000). **Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları.** (11. Basım) Ankara: Özgür Yayınları.
- Ziglar, Z. (1998). **Olumsuz Bir Dünyada Olumlu Çocuklar Yetiştirmek.** (Çev: E., Ö. Suer). İstanbul: Beyaz Yayınları.

**EKLER**

**EK 1****ANKET SORULARI****I. Bölüm: Kişisel Bilgi Formu****II. Bölüm: Sosyal (Müziksel) Etkinlikler Bilgi Formu****III. Bölüm Kural Dışı Davranış Ölçeği**

Sevgili öğrenciler;

“Genel Lise Öğrencilerinin Kural Dışı Davranış Gösterme Eğilimleri İle Müzik Eğitimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı doktora tezine veri toplamak amacı ile anket soruları hazırlanmıştır. Anket, üç bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde kişisel bilgilerinizi içeren sorular, 2. bölümde müziksel etkinliklerle ilgili sorular, 3. bölümde de kural dışı davranışlarla ilgili sorular bulunmaktadır. Sizden istenen, tüm soruları eksiksiz ve doğru olarak cevaplandırmanızdır. Ankete hiçbir şekilde adınızı, soyadınızı, okulunuzun adını ya da herhangi bir kimlik bilginizi yazmayınız. Sizlerden alınan veriler yalnızca araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak, kesinlikle hiçbir şahıs veya kuruma verilmeyecektir. Çalışmanın başarısı, sorulara vereceğiniz cevaplarınızın samimiyetine bağlıdır. Duyarlılığınız ve zaman ayırıp çalışmaya katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Köksal APAYDINLI  
Gazi Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı  
Doktora Öğrencisi

### **ANKET SORULARI**

#### **I. BÖLÜM: Kişisel Bilgi Formu**

1- Sınıfınız: ( ) 10 ( ) 11

2- Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

3- Babanız ve annenizle ilgili aşağıdaki şıkları işaretleyiniz.

#### **BABA**

( ) Hayatta ( ) Hayatta değil

( ) Öz ( ) Üvey

#### **ANNE**

( ) Hayatta ( ) Hayatta değil

( ) Öz ( ) Üvey

4- Kaç kardeşiniz var? (Kendinizi dahil **etmeyiniz!!**) .....

5- Babanızın eğitim durumunu işaretleyiniz.

( ) Okur-yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul mezunu

( ) Ortaokul mezunu ( ) Lise mezunu ( ) Üniversite mezunu

( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

6- Annenizin eğitim durumunu işaretleyiniz.

( ) Okur-yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul mezunu

( ) Ortaokul mezunu ( ) Lise mezunu ( ) Üniversite mezunu

( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

7- Ailenizle aranızda bir anlaşmazlık çıktığında genellikle size nasıl davranırlar?

- ( ) İlgisiz kalırlar  
 ( ) Öğüt verirler  
 ( ) Kendi görüşlerini bana zorla kabul ettirmeye çalışırlar  
 ( ) Benimle konuyu demokratik bir ortamda tartışırlar  
 ( ) Başka .....

## II. BÖLÜM: Sosyal (Müziksel) Etkinlikler Bilgi Formu

1- Okulunuzda hangi sınıflarda müzik dersi gördünüz?

- ( ) 9. sınıf ( ) 10. sınıf ( ) 11. sınıf ( ) Hiç müzik dersi görmedim.

2- Şu anda herhangi bir çalgı eğitimi alıyor musunuz?

- ( ) Evet ( ) Hayır

3- Çalgı eğitimi alıyorsanız ne kadar süredir devam ediyorsunuz?.....

4- İlköğretim okulunda öğrenciyken ders dışı müziksel etkinliklere katıldınız mı?

- ( ) Evet ( ) Hayır

5- Şu anda okulunuzda gerçekleştirilen ders dışı müziksel etkinliklere katılma durumunuzu belirtiniz.

- |                               | 1 yıldır | 2 yıldır | 3 yıldır |
|-------------------------------|----------|----------|----------|
| ( ) Okul orkestrasındayım     | ( )      | ( )      | ( )      |
| ( ) Okul korosundayım         | ( )      | ( )      | ( )      |
| ( ) Diğer (Lütfen belirtiniz) | ( )      | ( )      | ( )      |

- .....  
 ( ) Bu tür etkinliklere katılmıyorum

6- Okulunuzda bulunan diğer sosyal etkinliklerde görev alıyor musunuz?

- ( ) Evet ( ) Hayır

7- Okul dışında herhangi bir etkinlik/etkinliklere (müzik, spor, tiyatro, halk oyunları,vb...) katılıyor musunuz?

- ( ) Evet (Lütfen hangi etkinlik olduğunu belirtiniz).....  
 ( ) Hayır

### III. BÖLÜM: Kural Dışı Davranış Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile belirtiniz. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız ve her soruya ilişkin seçeneklerden sadece birini işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Okulda çeşitli yerlere yazı yazarak rahatlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Hiçbir arkadaşıma hakaret etmem.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Öğretmenlerimin uyarılarını dikkate alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Kılık-kıyafetim yüzünden okulda başım derde girer.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Okulda zararlı madde kullanmanın kötü bir davranış olduğuna inanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Arkadaşlarıma sormadan eşyalarını almam.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Sınavlarda kopya çekerim.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Dersle ilgili araç-gereçleri daima yanımda bulundururum.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Arkadaşlarımdan benden çekinmeleri için her şeyi yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Öğretmenlerimi tehdit etmem.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Okulda yalan söylemek başvurduğum yollardan biridir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Derslere geç girme alışkanlığım vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Öğretmenden izin almadan sınıftan çıkmayı severim.	( )	( )	( )	( )	( )

	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
14. Arkadaşlarımla alay ederim	( )	( )	( )	( )	( )
15. Okul zamanı dışarıda başıboş gezmekten çok zevk alıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Okulda kendimi güvende hissetmek için yanımda savunma araçları bulundururum.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Okuldaki görevlilere saygısız davranmam.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Derslerde sıkıldığımı belli ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Ders boyunca yanımdaki arkadaşım ile konuşurum.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Okuldaki törenlere katılmamak için fırsat kollarım.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Küfür etmek beni rahatlatır.	( )	( )	( )	( )	( )
22. İstedığımı elde etmek için arkadaşlarımı tehdit ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Öğretmenlere fiziksel gücümü göstermekten çekinmem.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Okulda arkadaşlarımla eşyalarına zarar vermem.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Arkadaşlarımla sorunlarımı kavga ederek çözerim.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Okulda yalan söylemem.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Okulda herhangi bir şeye kızdığımda okul araç-gereçlerine zarar veririm	( )	( )	( )	( )	( )
28. Sınavlarda kopya çekmem.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Okula ait bir şeyi habersiz alıp götürmem.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Kendi kurallarımızın olduğu çatışmacı bir gurubum var.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK 2**

**Uygulama yapabilmek için gerekli resmi yazışmalar**



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü  
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 82232  
KONU : Araştırma İzni  
Köksal APAYDINLI

25/09/2009

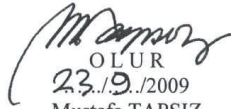
## VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 08.09.2009 tarih ve 7490 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Köksal APAYDINLI'nın, "Genel Lise Öğrencilerinde Görülen Kural Dışı Davranış Düzeylerinin Müzik Eğitimi ile İlişkisinin İncelenmesi" konulu tez ile ilgili uygulama yapma isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (5 sayfadan oluşan) anketlerin ek listedeki ilimiz Okullarında, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR' larınıza arz ederim.

  
Kâmil AYDOĞAN  
Milli Eğitim Müdürü

  
OLUR  
23.09./2009  
Mustafa TAPSIZ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EKLER**

- 1- Anket (5 sayfa)
- 2- Okul listesi (1 sayfa)

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü/ Beşevler  
İstatistik Bölümü  
Faks : 223 75 22

Tel : (312) 212 66 40-124  
: 413 36 91