

Arsal, Z., Mumcu Arsal, M. D., Akçaoğlu, M.Ö. (2017). Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 17-31.

Geliş Tarihi: 06/06/2016

Kabul Tarihi: 18/11/2016

MÜZİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOKKÜLTÜRLÜ DENEYİM, TUTUM VE İNANÇLARI*

Zeki ARSAL**

Mine Devrim MUMCU ARSAL***

Mustafa Öztürk AKÇAOĞLU****

ÖZET

Bu çalışmada müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları araştırılmıştır. Araştırma, Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir üniversitenin Müzik Öğretmenliği programında öğrenim gören 91 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için Guyton ve Wesche (2005) tarafından geliştirilen Çokkültürlü Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitimle ilgili olumlu tutum ve inanca sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonuçları, müzik öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çokkültürlü deneyim, tutum ve inanç düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Ancak sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır. Müzik öğretmenliği eğitim programları öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inançlarını geliştirici biçimde düzenlenmelidir.

Anahtar Sözcükler: Çokkültürlü Tutum, İnanç, Müzik Eğitimi, Öğretmen Adayı.

MULTICULTURAL EXPERIENCES, ATTITUDES, AND BELIEFS OF PRE-SERVICE MUSIC TEACHERS

ABSTRACT

In this study, the multicultural experiences, attitudes, and beliefs of pre-service music teachers' were examined. The participants of the study were 91 pre-service teachers studying in the Music Teacher Education Program of a university in the Western Black Sea region in Turkey. Multicultural Efficacy Scale developed by Guyton and Wesche (2005) was used to gather the data of the study. The findings of the study showed that the pre-service music teachers had positive multicultural attitudes and beliefs. Furthermore, the results of the study indicated that there were no statistically significant differences in multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers in terms of gender. However there is a significant difference in terms of grade level. Music teacher education programs should be organized by considering multicultural attitudes and beliefs of the pre-service teachers.

Keywords: Multicultural Attitude, Beliefs, Music Education, Pre-service Teachers.

* Bu çalışma MÜZED Uluslararası 2. İpekyolu Müzik Konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç. Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, arsal_z@ibu.edu.tr

*** Öğr. Gör. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, mumcu_m@ibu.edu.tr

**** Okt. Kastamonu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, ozturkakçaoğlu@gmail.com

1.GİRİŞ

Dünyadaki ülkelerin birçoğunda kültürel, etnik, ırk, dil ve din farklılıkları bulunmaktadır. 21. yüzyılda yaşayan insanlar hem kendi kültürlerini yaşatmak hem de kendi kültürel sınırlarını aşmak için gerekli bilgi, tutum ve becerilere ihtiyaç duymaktadırlar. Demokratik ülkelerin karşı karşıya olduğu en önemli zorluklardan biri farklı kültürlerin varlığını devam ettirmesine olanak sağlayarak ortak bir ulus devlet inşa etmektir. Farklılık ve ulus devlet dengesini kurma demokratik ülkelerin ve demokratik toplumların eğitim sistemlerinin en önemli amaçlarından biridir (Banks, 2004). Öğrencilerin kültürel ve etnik kökeni farklı olan insanlarla ortak değerlere sahip olarak yaşamak ve dünya vatandaşı olmak için gerekli bilgi, tutum ve becerileri kazanmasında çokkültürlü eğitim önemli rol oynamaktadır.

Çokkültürlü eğitim farklı anlamları ve önemli boyutları olan kapsamlı bir kavramdır (Banks, 2010). Banks' e göre çokkültürlü eğitim, okuldaki tüm öğrencilerin öğrenme için eşit olanağa sahip olması düşüncesini içerir. Banks, çokkültürlü eğitimi “öğrenciler arasındaki din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıkları göz önünde bulundurmaksızın hepsinin eğitimden eşit bir şekilde faydalanmasını sağlayacak bir eğitim reformu” olarak tanımlamaktadır. Sleeter ve Grant (1987) ise çokkültürlü eğitimi tüm öğrencilerin farklılığını yansıtan bir okul programı oluşturarak kültürel çeşitlilik ve sosyal eşitlik sağlama olarak tanımlamaktadır.

Çokkültürlü eğitimin temel amacı, toplumdaki belirli gruplara karşı önyargı ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak, tüm gruplar için eşit olanak ve sosyal eşitlik sunmaktır (Grant ve Sleeter, 2006). Solomon (1982) çokkültürlü eğitimin temel amaçlarını şöyle tanımlamaktadır: (1) Öğrencilerin kültürel ve etnik çoğulculuğu anlamalarını sağlamak, (2) sağlıklı insan ilişkilerinin oluşmasını sağlamak, (3) öğrencilerin kültürel okur-yazar olmalarını sağlamak, (4) tüm öğrenciler için eşit olanakların olduğu bir okul atmosferi oluşturmak, (5) farklı etnik ve kültürel geçmişi olan kişilere karşı olumlu tutum geliştirmek ve (6) her türlü etnik ve kültürel ayrımcılığı ortadan kaldırmak. Çokkültürlü eğitimin tanımlanan bu amaçlarının yerine getirilebilmesi için çokkültürlü eğitim yapabilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Avrupa Birliği öğretmen yeterlilikleri ve Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Genel Öğretmen Yeterlilikleri öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi içermektedir. Örneğin öğretmenlerin öğrencilerin sahip oldukları kültürel değerleri dikkate alarak öğretimi planlama, öğrencilerin sahip oldukları değerlere saygı gösterme gibi yeterliliklere sahip olması beklenmektedir (MEB, 2012).

Müzik, bireyler, birey ile toplum, toplumsal kesimler ve toplumlar arasında anlaşma, dayanışma, kaynaşma, paylaşma, işbirliği yapma, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında önemli rollere sahiptir (Uçan, 1997). Müzik eğitimi kültürel farklılıklar için iyi bir öğrenme ortamı sunmalıdır (Gay, 2002). Okullarda çokkültürlü müzik eğitimi dünyanın birçok ülkesinde artarak popüler olmaktadır (Anderson ve Campbell, 2010; Nethsinghe, 2012). Ayrıca öğrenciler sınıfa farklı müzik gelenekleri ile gelmektedirler. Elliott (1995)’ a göre eğer bir müzik farklı müzik kültürlerini içeriyorsa bu müziğin doğal olarak çokkültürlü olduğu anlamına geldiğini belirtmiştir. Blair ve Kondor (2008) ise çokkültürlü müziğin öğrencilerin müziği keşfetmeleri için bir zenginlik olduğunu, öğrencilerin müzikle ilgili yeni fikirlerle meşgul olarak diğer kültürlerin müzikleri ve insanlar hakkında bilgi sahibi olabileceklerini belirtmiştir. Müzik eğitimcileri, çokkültürlü müzik eğitiminin şu yararları olduğunu belirtmektedirler: Önyargıları ortadan kaldırma

ve eğitimde fırsat eşitliği sağlama, öğrencileri “diğer” kavramından uzaklaştırarak “biz” kavramını benimsemelerini sağlama, yaratıcılığı ortaya çıkararak müziğin seslerin değişik ve geniş bir biçimde yapılandırılması olarak algılama, müzik ile ilgili düşünceleri yansıtan müzik paradigmalarından ilham almayı sağlama (Elliott, 1995). Anderson ve Campbell (2010) çokkültürlü müzik eğitiminin yararlarını şu şekilde açıklamaktadır: İlk olarak, çocuklar dünyadaki farklı müziksel sesleri tanıdıklarında müzik yaşantıları genişler ve bu sayede dünyadaki müzikle ilgili olayları anlayabilirler. Çocukların farklı müzik türlerine maruz kalmaları onların çeşitli müziksel yorumları algılamalarını sağlar. İkinci olarak, öğrenciler dünyada farklı yerlerde kendi müzikleri gibi gelişmiş bir müzik yapıları olduğunu anlamaya başlarlar. Üçüncü olarak, öğrenciler müzik yapma için pek çok farklı ve geçerli yollar keşfedebilirler. Bu çokkültürlü müzik eğitiminin belki de en önemli yararlarından biridir. Hatta öğrenciler farklı kültürlerin müziklerinden müzikle ilgili ilkeleri keşfedebilirler. Dördüncü olarak, öğrencilerin farklı türdeki müziklerle çalışmalarını yoluyla müziksel yorumlamada esneklik kazanırlar. Öğrenciler, farklı müzikleri çalma, dinleme konusundaki yeteneklerini geliştirirler. Ayrıca öğrenciler, farklı müzikleri öğrenerek bir takım söyleme ve çalma teknikleri geliştirebilirler. Son olarak öğrenciler farklı müziklerle ilgili yaşantı geçirdiklerinde yabancı müziklere karşı olumlu bir tutum geliştirebilir, bu müzikleri anlayarak, bilinçli bir biçimde yapabilir ve dinleyebilirler. Müzik yoluyla toplumlar arası ilişkilerin kurulması, korunması ve geliştirilmesi; böylece düşünce, tasarım, izlenim alışverişi, dostluk, işbirliği, kardeşlik ve barış ortamının oluşup, gelişmesi mümkündür (Uçan, 1997). Okullarda müzik öğretmenlerinin farklı müzik kültürel geçmişleri, bilgi ve becerileri olan öğrencileri kabul ederek bu farklılıklara uygun bir müzik eğitimi yapabilmeleri önem taşımaktadır.

Çokkültürlü müzik eğitimine duyulan ihtiyaç dünyadaki müzik eğitimi toplulukları tarafından da dile getirilmektedir. Örneğin Müzik Eğitimi Uluslararası Derneği (International Society for Music Education, ISME) formal ve informal müzik eğitim programlarının özel ihtiyaçları olan ve üstün yetenekli olan öğrencileri de kapsayan tüm öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılaması gerektiği düşüncesini benimsemiştir. ISME dünyadaki müziklerin zenginliğinin ve farklılığının kültürlerarası öğrenme ve uluslararası anlayış, işbirliği ve barış için olanaklar sağladığını vurgulamaktadır. Ayrıca ISME, her yerde müzik eğitimi ve tüm müzik türlerine saygıyı duyulması gerektiğini vurgular. ISME'nin benimsemiş olduğu bu değerler, çokkültürlü müzik eğitimi için tüm dünyadaki müzik eğitim programları ve müzik eğitimcileri için rehberdir. ISME'nin tanımladığı temel değerlere bağlı olarak, tüm müzik öğretmen eğitim programları öğretmen adaylarının hem yerel hem de uluslararası müziği anlamalarını, gerekli becerileri kazanmalarını sağlamalıdır (ISME, 2016).

Türkiye’de uygulanan müzik dersi öğretim programları da çokkültürlü müzik eğitiminin gerekliliğini içermektedir. Örneğin, İlkokul Müzik Dersi öğretim programının temel vizyonu “müziksel etkinlikler aracılığıyla ulusal ve uluslararası kültürü tanıyan bireyler yetiştirmek” biçiminde tanımlanmıştır. Buna ek olarak programda müzik dersinin amaçları arasında “Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik kültürlerini tanımak” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2006). Ortaöğretim Müzik Dersi öğretim programının amaçlarından biri ise “Ülkemizdeki müzik türleri ile birlikte evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaktır.” (MEB, 2009). Hem ilkökul hem de ortaöğretim müzik dersi öğretim programlarının amaçları çok kültürlü müzik eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Bu durumda müzik öğretmen adaylarının öğrencilerin müzik kültürlerine saygı göstererek kültürel farklılıklara göre müzik eğitimi yapma yeterliliği geliştirilmelidir. Müzik

öğretmen adaylarının uluslararası, ulusal ve yerel düzeyde farklı kültürlerin müziklerini öğretme konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Öğretmen adayları, müzik tarihini, gelişimini, farklı kültürlerdeki ve dinlerdeki müzik türlerini ve özelliklerini, farklı müzik türlerinin temsilcilerini bilmelidir. Ayrıca öğretmen adayları farklı kültürlerdeki müziklere karşı duyarlı ve saygılı olma yaklaşımını benimseyerek müziğin insanları biraraya getiren yararlı bir unsur olarak algılamalıdır. Bu nedenle çokkültürlü müzik eğitimi müzik öğretmen eğitimi için önem taşımaktadır. Müzik öğretmen eğitim programları öğretmen adaylarının farklı kültürlerdeki müzikleri anlama, saygı gösterme ve uygulama yeterliliklerini kazandırmalıdır (Sands, 1996). Türkiye’de uygulanan müzik öğretmen eğitim programlarının çokkültürlü eğitim için rolünün ortaya konulmasında öncelikle müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum, inançlarını belirlenmesi önem taşımaktadır.

Çokkültürlü öğretmen eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim deneyim, tutum ve inançlarını belirlemeye yönelik çalışmaların sınırlı olmasına karşın eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları, algıları ile ilgili çalışmalar (Başarı, Sarı ve Çetin, 2014; Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Türkan, 2016; Ünlü ve Örtün, 2013; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009; Yılmaz ve Göçen, 2013) yapıldığı görülmektedir. Örneğin Türkan (2016) öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarının olumlu olduğunu bulmuştur. Çoban, Karaman ve Doğan (2010) çalışmada öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının olumlu olduğunu belirlemiştir. Ünlü ve Örtün (2013) ise öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ile ilgili yeterlilik ve tutumlarını konu alan çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ile ilgili hem doğru hem yanlış bilgilere, bazı öğretmen adaylarının olumlu, bazılarının ise olumsuz bir tutuma sahip olduklarını saptamışlardır. İlgili literatürde öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve inançlarını inceleyen birçok çalışmanın yapıldığı ancak müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve inançlarını belirlemeye yönelik çalışmalara yeteri kadar yer verilmediği anlaşılmaktadır. Müziğin farklı kültürler arasında bağ kurarak insanların barış içinde yaşamalarında önemli bir araç olduğu düşünüldüğünde müzik eğitimi ile bu bağ oluşturacak müzik öğretmen adaylarının farklı kültürlere ve bu kültürlerdeki müziklere karşı olumlu bir tutum ve inanca sahip olmaları önem taşımaktadır. Buna ek olarak, bu araştırma ile müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançlarının belirlenmesi müzik öğretmeni yetiştirme politikalarına ve programlarına katkı sağlayabilir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inanç düzeyleri nedir?
- 2- Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inanç düzeyleri cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

2.YÖNTEM

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Bu yöntemeye dayanan araştırmalarda durumun ne olduğu belirlenir (Kaptan, 1998). Bu araştırmada müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları ile ilgili var olan durumun ortaya konulması amaçlanmıştır.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırma, Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 91 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Öğretmen adaylarının 58'i (%63,7) kız, 33'ü (%36,3) erkektir. Katılımcıların 28'i (%30,8) birinci sınıfta, 22'si (%24,2) ikinci sınıfta, 23'ü (%25,3) üçüncü sınıfta ve 18'i (%19,8) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedirler. Öğretmen adaylarının yaş ortalamaları 20,43, standart sapması 2,70'dir. Öğretmen adaylarının tümü araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik deneyim, tutum ve inançlarını belirlemek için Guyton ve Wesche (2005) tarafından geliştirilen Çokkültürlü Yeterlilik Ölçeği (Multicultural Efficacy Scale) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali deneyim, tutum ve özyeterlilik olmak üzere 3 alt boyuttan ve toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 1 ve 4 arasında puanlar içeren 4 seçenekli yapıdadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 35, en yüksek puan ise 140'tır. Ölçekte öğretim ile ilgili inanca yönelik seçmeli bir madde bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe adaptasyon çalışması için 274 öğretmen adayı ile deneme uygulaması yapılmıştır. Ölçek öncelikle Türkçeye çevrilmiş ve dil eşdeğerliliği korelasyon ile hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin İngilizce formu ile Türkçe formu arasında $r=0,96$ düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği için Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda öz değeri 1.55 olan ve toplam varyansın %43.45'ini açıklayan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Yapılan analiz sonucu, 10., 17. ve 18. maddeler farklı faktörler altında toplandığı için ölçekten çıkarılmış ve ölçek orijinal ölçekteki gibi 3 alt boyuttan oluşmuştur. Ölçeğin Türkçe versiyonu; deneyim 5 madde, tutum 4 madde, özyeterlilik 16 madde olmak üzere toplam 25 maddeden oluşmuştur. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1.
Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör Yükleri				
Maddeler	1	2	3	4
Madde 2	.15	.53	.06	-.12
Madde 3	.13	.57	.06	.00
Madde 4	-.01	.57	-.05	.02
Madde 5	-.06	.63	-.13	.18
Madde 6	-.07	.67	.19	-.01
Madde 7	.03	.76	.06	.05
Madde 8	.23	.11	.63	-.04
Madde 9	.24	.08	.69	-.20
Madde 11	-.09	.00	.38	.36
Madde 12	.13	-.05	.56	.10
Madde 13	.05	.12	.67	.19
Madde 14	.05	.05	.54	.21
Madde 15	.54	.03	.13	.38
Madde 16	.45	.01	.12	.41
Madde 19	.43	.05	-.02	.38
Madde 20	.66	.12	.20	.13
Madde 21	.68	.01	.23	-.07
Madde 22	.63	-.01	.15	.12
Madde 23	.63	.16	-.04	.18
Madde 24	.70	.08	.17	-.05
Madde 25	.64	.06	.00	.17
Madde 26	.64	-.06	.05	.07
Madde 27	.69	-.10	.21	-.14
Madde 28	.69	.10	.10	.02
Madde 29	.64	.09	-.10	.06
Madde 30	.65	.14	-.14	.17
Madde 31	.58	.08	.04	.11
Madde 32	.65	-.03	.07	-.16
Madde 33	.64	.03	.23	-.02
Madde 34	.65	.14	.13	.13
Madde 10	-.15	-.19	.12	.36
Madde 17	.36	.14	.18	.53
Madde 18	.28	.08	.04	.67

Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve deneyim boyutu için 0,73, tutum boyutu için 0,66 ve öz yeterlilik inancı boyutu için 0,92 ve toplam 0,87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapılan bu araştırmadaki verilere dayalı Cronbach Alpha güvenilirlik değeri toplamda 0,77 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlara ilişkin güvenilirlik değerleri ise deneyim için 0,70, tutum için 0,75 ve özyeterlilik için 0,65 olarak hesaplanmıştır. Bu güvenilirlik değerlerinin ölçekteki madde sayısı ve katılımcı sayısı dikkate alındığında yeterli olduğu kabul edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inanç düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada müzik öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çokkültürlü tutum ve inançlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar için t testi, sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey testleri hesaplanmıştır. Araştırma verileri, t testi için normallik, tek yönlü varyans analizi için normallik ve homojenlik varsayımını karşılamalıdır (Leech, Barret ve Morgan, 2008). Normal Dağılım varsayımı için hesaplanan Kolmogorov-Simov Testi ($Z= 0,78$; $p= 0,574$) ve varyansların homojenliği için hesaplanan Levene Testi ($F=0,84$; $p=0,476$) değerleri anlamlı değildir. Bu sonuçlara göre araştırma verilerinin t testi ve varyans analizi için gerekli varsayımları karşıladığı kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inanç düzeylerini ilişkin veriler Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2.

Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	\bar{X}	Ss
Deneyim	12,32	3,91
Tutum	12,67	2,11
Özyeterlilik	51,96	8,57
Toplam	76,96	11,84

Tablo 2’deki bulgular müzik öğretmen adaylarının, uygulanan ölçekten alınabilecek en düşük ve yüksek puan dikkate alındığında, çokkültürlü bir deneyime, olumlu tutuma ve özyeterlilik inancına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Buna göre müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, olumlu tutum ve inanca sahip oldukları söylenebilir.

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inançlarının cinsiyet faktörüne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Cinsiyet Faktörüne İlişkin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	\bar{X}	Ss	t	p
Deneyim	Kız	12,25	4,18	0,22	,820
	Erkek	12,45	3,45		
Tutum	Kız	12,67	2,19	0,01	,990
	Erkek	12,66	1,99		
Özyeterlilik	Kız	53,03	9,24	1,59	,116
	Erkek	50,09	6,98		
Toplam	Kız	77,96	13,12	1,06	,289
	Erkek	75,21	9,09		

* $p<.05$

Tablo 3 incelendiğinde müzik öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre deneyim ($t=0,12$; $p>0,05$), tutum ($t=0,01$; $p>0,05$), özyeterlilik ($t=1,59$; $p>0,05$) ve toplam ($t=1,06$; $p>0,05$) boyutlarında bir fark olmadığı görülmektedir. Buna göre cinsiyet faktörünün müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inanç düzeylerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inanç düzeylerinin sınıf faktörüne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Sınıf Faktörüne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Deneyim	Gruplar arası	90,671	3	30,224	2,03	,115	
	Gruplar içi	1291,439	87	14,844			
	Toplam	1382,110	90				
Tutum	Gruplar arası	35,943	3	11,981	2,85*	,042	(2>3)
	Gruplar içi	366,167	87	4,209			
	Toplam	402,110	90				
Özyeterlilik	Gruplar arası	969,926	3	323,309	4,98*	,003	(2>3)
	Gruplar içi	5644,975	87	64,885			
	Toplam	6614,901	90				
Toplam	Gruplar arası	1952,226	3	650,742	5,30*	,002	(2>3)
	Gruplar içi	10672,675	87	122,674			
	Toplam	12624,901	90				

* $p<0,05$

Tablo 4'te yer alan araştırma bulguları, müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre çokkültürlü deneyimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya koymaktadır ($F=2,03$; $p>0,05$). Ancak araştırma bulguları müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre tutum ($F=2,85$; $p<0,05$), özyeterlilik inancı ($F=4,98$; $p<0,03$) alt boyutlarında ve toplamda ($F=5,30$; $p<0,05$) ikinci sınıflar ile üçüncü sınıflar arasında ikinci sınıf lehine anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre ikinci sınıfta öğrenim gören müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve öz yeterlilik inançlarının üçüncü sınıflara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü öğretim ile ilgili inancına yönelik görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.*Çokkültürlü Öğretime Yönelik İnanca İlişkin Görüşler*

Görüşler	f	%
1.Eğer her birey herhangi bir bireyi kabul edip onunla çalışmayı öğrenseydi, kültürlerarası problemler olmazdı.	29	31,9
2.Eğer bütün gruplara ortak fayda için katkıda bulunmaları için yardım edilebilse ve hiçbir grup ayrıcalık istemese, bileşik bir Türkiye yaratabiliriz.	43	47,3
3.Tüm kültürel gruplar kendi kimliklerini koruma ve devam ettirebilme hakkına sahiptir.	7	7,7
4.Tüm kültürel gruplar güçlü yönleri ve katkıları için takdir edilmelidir.	4	4,4
5. Demokratik toplum hedefine ulaşmadan önce bazı grupların eşit muamele görmeyi başarması için yardıma ihtiyacı vardır.	8	8,8

Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik inançları ile ilişkili Tablo 5'te yer alan bulgular incelendiğinde; müzik öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%47,3) "Eğer bütün gruplara ortak fayda için yardım edilebilse ve hiçbir grup ayrıcalık istemese, birleşik bir Türkiye yaratabiliriz." görüşünü benimsedikleri görülmektedir. Ayrıca müzik öğretmen adaylarının %31. 9'unun "Eğer her birey herhangi bir bireyi kabul edip onunla çalışmayı öğrenseydi kültürlerarası problemler olmazdı." görüşüne sahip oldukları görülmektedir. Müzik öğretmen adaylarının bu görüşleri onların çokkültürlü olumlu bir inanca ve düşünceye sahip olduklarını göstermektedir.

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları araştırılmıştır. Araştırma bulguları müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü bir deneyime, olumlu tutuma ve öz yeterlilik inancına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inanca sahip oldukları söylenebilir. Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarının olduğunu ortaya koymuştur (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Demirci ve Özdemir, 2014; Koçak ve Özdemir, 2015; Türkan, 2016; Ünlü ve Örtten, 2013). Bu araştırma bulguları da müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim konusunda olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Müzik öğretmen adaylarının olumlu çokkültürlü tutum ve inanca sahip olmaları çokkültürlü müzik eğitimi yapabilmeleri için temel oluşturmaktadır. Olumlu çokkültürlü deneyim, tutum ve inanca sahip olan müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü müzik eğitimi için bir dersi planlama ve uygulama konusunda yeterlilikleri geliştirilebilir. Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim deneyim, tutum ve inançlarının daha fazla geliştirilmesi için müzik öğretmen yetiştirme programlarında farklı kültürlerin müziklerine yer verilmesi, çokkültürlü eğitim ile ilgili ders konulması veya müzik tarihi ve kültürü konulu derslerin içeriğine çokkültürlü eğitim konuları eklenmesi yararlı olabilir. Çevik (2009) bu çerçevede, müzik tarihi dersinin Türk kültürünün ve bestecilerinin dünyaya tanıtılması yanında öğretmen adaylarının kültüre karşı olumlu duyguların gelişmesi açısından da yararlı olduğunu belirtmiştir.

Araştırma bulguları cinsiyet faktörünün müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve öz yeterlilik inanç düzeylerinde farklılığa yol açmadığı ortaya koymuştur. Araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, cinsiyet faktörü dikkate alındığında

öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının farklılık göstermediğini ortaya koyan diğer bazı araştırmaların (Bulut ve Başbay, 2014; Koçak ve Özdemir, 2015; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009; Yılmaz ve Göçen, 2013) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ancak farklı bölümlerdeki öğretmen adayları ile çokkültürlü eğitim tutumlarını konu alan diğer çalışmalarda (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010; Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Türkan, 2016) kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırma, müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre çokkültürlü deneyimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Farklı sınıf düzeylerinde yer alan müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim düzeyleri arasında fark olmaması onların benzer bir kültürel geçmişe ve yaşantıya sahip olmaları ile ilişkili olabilir. Araştırmanın en ilgi çekici sonuçlarından biri ise; ikinci sınıfta öğrenim gören müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve öz yeterlilik inançlarının üçüncü sınıfta öğrenim gören müzik öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasıdır. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen adaylarının olumlu tutum düzeyinin yükselmesi beklenmektedir. Beklenen durumun aksine ikinci sınıfların çokkültürlü tutum düzeyinin yüksek olması, öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarının uygulanan öğretmen eğitim programının etkisinden çok geçmiş deneyimleri ile ilişkili olabileceğini göstermektedir. Tutum ve öz yeterlilik inancı açısından diğer sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı araştırma sonuçları tarafından ortaya konmuştur. Sınıf düzeyleri arasında çokkültürlü tutum ve öz yeterlilik inanç düzeyleri arasında 3. ve 4. sınıflar lehine anlamlı bir fark olmaması müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumlarının geçmiş yaşantıları, yetiştikleri sosyo-kültürel çevre, politik ve ideolojik görüşleri ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Uygulanan müzik öğretmen eğitim programlarında genel olarak müzik kültürü ve tarihi ile ilişkili dersler yer almakla birlikte farklı etnik ve kültürel yapılardan gelen öğrencilere yönelik derslerin yer almaması, öğretmen adaylarının çokkültürlü bir müzik eğitime yönelik yaşantı geçirmemeleri çokkültürlü tutum ve inançlarının plansız bir biçimde kendiliğinden geliştiğinin göstergesi olabilir. İlkokuldan başlayarak önceki eğitim kademelerinde uygulanan müzik ve diğer derslerin programlarının çokkültürlü eğitime yönelik olması öğretmen adaylarının çokkültürlü olumlu bir tutuma sahip olarak eğitim fakültelerine gelmelerini sağlayabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inançlarının gelişimi geçmiş yaşantıları ile ilişkili olsa bile tesadüfe bırakılmamalı, planlı olarak öğretmen eğitim programları ile geliştirilmelidir. Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançlarını geliştirmek için müzik öğretmen eğitim programlarına çokkültürlü müzik eğitimi ile ilgili ders konulması yararlı olabilir. Ayrıca ders içerikleri, ulusal, evrensel değerlerle ve farklı kültürel ve etnik öğelerle zenginleştirilmelidir. Joseph ve Southcott (2009) öğretmen adaylarının çokkültürlü bir eğitim anlayışına sahip olmaları için öğretmen eğitim programlarının farklı kültürlerin müziklerini ve kültürlerini içermesi gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak çokkültürlü eğitime yönelik derslerin öğretmen adaylarının çokkültürlü tutum ve inançlarının gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koyan birçok araştırma (Acquaha ve Commins, 2013; Bodur 2012; Castro 2014; Cho ve DeCastro-Ambrosetti 2006; Martin ve Dagostino-Kalniz 2015) bulunmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler sunulabilir: Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum ve inançlarını planlı olarak geliştirmek için müzik öğretmeni yetiştirme programlarına çokkültürlü eğitim ile ilgili ders konulmalıdır. Müzik öğretmen eğitim programındaki çalgı ve müzik kültürü derslerinde öğretmen

adaylarının farklı ülkelerin ve kültürlerin müzikleri ile ilgili bir yaşantı geçirmeleri, çokkültürlü deneyim, tutum ve inançlarının gelişmesi açısından yararlı olabilir. Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü bir müzik eğitimi verme yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda farklı müzik kültürü olan öğrencilerle müzik eğitimi yaşantısı yararlı olabilir. Bu araştırmada müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü deneyim, tutum ve inançları araştırılmıştır. Çokkültürlü müzik öğretmen eğitimine ilgi duyan araştırmacıların müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü müzik eğitimi ile ilgili bilgi ve öğretim yeterliklerini konu alan yeni çalışmalar yapmaları literatüre katkı sağlayabilir. Müzik öğretmen adaylarının çokkültürlü müzik tutum, inanç ve yeterliklerini geliştirmeye yönelik müzik kültürü ve tarihi gibi derslerin içeriklerinin kültürel öğelerle zenginleştirilmesini konu alan deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acquaha, E., and Commins; N.L. (2013). Pre-service teachers' beliefs and knowledge about multiculturalism. *European Journal of Teacher Education*, 36 (4), 445-463.
- Anderson, W. And Campbell, P.S. (2010). Teaching music from a multicultural perspective. In *Multicultural Perspectives in Music Education*, edited by W. M. Anderson and P. S. Campbell, 1-7. Maryland: Rowman%Littlefield Inc.
- Banks, J. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global World. *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.
- Banks, J. A. (2010). Approaches to multicultural curriculum reform. In *Multicultural Education Issues and Perspectives*, edited by J. A. Banks and C. A. M. Banks, 233-254. Washington: John Wiley & Sons Inc.
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110.
- Blair, D., & Kondor, S. (2008). Bridging musical understanding through multicultural musics. *Music Educators Journal*, 94, 50-55.
- Bodur, Y. 2012. Impact of course and fieldwork on multicultural beliefs and attitudes.” *The Educational Forum* 76, 41-56.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Castro, A. (2014). The role of teacher education in preparing teachers for critical multicultural citizenship. *The Journal of Social Studies Research*, 38, 189-203.
- Cho, G., & DeCastro-Ambrosetti, D. (2006). Is ignorance Bliss? Pre-service teachers' attitudes toward multicultural education. *The High School Journal*, 89 (2), 24-28.
- Çevik, D. B. (2009). Müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine yönelik görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 9-20.
- Çoban, A.E., Karaman, N.G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters*. New York, NY: Oxford University Press.
- Gay, G. (2002). *Culturally responsive teaching: Theory, reseach, and practice*. New York: Teachers College Press.

- Grant, C., & Sleeter, C. (2006). *Turning on learning: Five approaches to multicultural teaching plans for race, class, gender, and disability*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Guyton, E. M., & Wesche, M. V. (2005). The multicultural efficacy scale: Development, item selection, and reliability. *Multicultural Perspectives*, 7(4), 21–29.
- ISME (2016). ISME Core Values. International Society for Music Education. <http://www.isme.org/about>
- Joseph, D., & Southcott, J. E. (2009). Interrupted cadence: The mismatch of the school music curriculum and the intercultural understandings of pre-service teachers in Victoria, Australia. In *Music '09 Modulations 2009: Proceedings of the New Zealand National Music Education Conference* (pp. 84–94). Wellington, New Zealand: Music Education Canterbury.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekânın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352-1369.
- Leech, N. L., Barret, K.C. & Morgan, G. (2008). *SPSS for Intermediate Statistics*. New York: Third Edition. Psychology Press.
- Martin, R. J. & Dagostino-Kalniz, V. (2015). Living outside their heads: Assessing the efficacy of a multicultural course on the attitudes of graduate students in teacher education. *Journal of Cultural Diversity*, 22(1), 43-49.
- MEB.(2006).İlköğretim müzik dersi öğretim programı. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/>
- MEB.(2009).Ortaöğretim müzik dersi öğretim programı. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/>
- MEB. (2012). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri. <http://otmg.meb.gov.tr/yetgenel.html>.
- Nethsinghe, R. (2012). Finding balance in a mix of culture: Appreciation of diversity through multicultural music education. *International Journal of Music Education*. 30(4), 382-396.
- Sands, R. M. (1996). What prospective music teacher need to know about Black Music. *Educational Philosophy and Pedagogy*, 16 (2), 225-238.
- Sleeter, C. E. & Grant, C.A. (1987). An analysis of multicultural education in the United States. *Harvard Educational Review*, 57, 421-444.
- Solomon, I. D. (1982). Workshops on a multicultural curriculum: *Issues and caveats*. *Education*, 117(1), 81-84.
- Türkan, A. (2016). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 148-159.
- Uçan, A. (1997). Müzik Eğitimi (2. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ünlü, İ. ve Örtün, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları. Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yılmaz, F. ve Göçen, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 373-392.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

In increasingly diverse societies, it is essential to ensure harmonious interaction among students with plural, varied and dynamic cultural identities as well as their willingness to live together. Multicultural education has become a popular term used by educators to describe the cultural rights of students. According to Banks (2010) multicultural education means providing equal learning opportunities for all the students. Banks defined multicultural education as “a reform movement that students from all social-class, gender, racial, language, and cultural groups will have an equal opportunity to learn.” Therefore, the primary aims of multicultural education are to eliminate prejudice and discrimination against different cultures and to establish social justice and equality among all social groups in schools (Sleeter and Grant 1987).

Music is universal language, and multicultural education is important for music education because there are many students with different music cultures and it includes music from different cultures. Elliott (1995) suggests that music education should be reflective of cultural differences. According to Elliott if music consists of diversity of music cultures, then music will be inherently multicultural, and thus music education should be multicultural. Furthermore, Blair and Kondo (2008) reported that multicultural music includes a wealth of rich musical works for students to explore and they are able to learn about music and about other people through active engagement with new musical ideas. Many researchers have recognized the increasing importance of multicultural music education. Joseph and Southcott (2009) emphasized the importance of preparing music teacher education programs to improve pre-service teachers’ wide range of cultural understanding and diverse experiences, which will make them culturally responsive music teachers. As a result, music teacher education programs should help pre-service music teachers in attaining the knowledge and behaviors needed to work effectively with students who have diverse music culture.

The core values of International Society of Music Education (ISME) include international and intercultural understandings and cooperation. ISME affirms that all teacher education curricula should provide skills in and understandings of a selection of both local and international music, and formal and informal music education programs should serve individual needs of all learners, including those with special needs and exceptional competencies. Furthermore, ISME believes that the richness and diversity of the world’s music provides opportunities for intercultural learning and international understanding, cooperation and peace, and in music education everywhere, respect for all kinds of music should be emphasized.

In the literature, many researchers have examined multicultural attitude and beliefs of pre-service teachers (Başarır, Sarı and Çetin, 2014; Çoban, Karaman and Doğan, 2010; Demircioğlu and Özdemir, 2014; Türkan, 2016; Ünlü and Örtten, 2013; Yazıcı, Başol and Toprak, 2009; Yılmaz and Göçen, 2013). For example, Çoban, Karaman and Doğan (2010) found that pre-service teachers have positive beliefs about cultural differences. Also, Türkan (2016) found that pre-service teachers have positive attitudes toward multicultural education. However, the findings of the study conducted by Ünlü and Örtten showed that pre-service teachers have both positive and negative attitudes towards multicultural education. In the literature, there are limited study investigating

multicultural music education and pre-service music teachers' beliefs and attitudes toward multicultural education. The aim of the current study is to find out the multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers'. The present study was prompted by the following research questions:

- 1- What is the multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers'?
- 2- Is there any significant difference of multicultural experience, attitudes and beliefs of pre-service music teachers' in terms of gender and grade level?

2. Method

The participants of the study consisted of 91 pre-service music teachers (30.8% in the first grade, 24.2% in the second grade, 25.3% in the third grade, and 19.8% in the fourth grade) in the music teacher education program at a public university in the North of Turkey. Of these pre-service teachers, 58 (63.7%) were females, and 33 (36.3%) were males. All the pre-service teachers voluntarily participated in the study.

The Multicultural Efficacy Scale (MES), which was developed by Guyton and Wesche (2005), was administered to find out the multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers'. The Multicultural Efficacy Scale is three dimensional instrument designed specifically to measure teachers' degrees of multicultural attitudes and beliefs. The original version of the Multicultural Efficacy Scale consists of 36 items. Responses are rated on 4 point Likert-type scale ranging from 1 through 4. The Multicultural Efficacy Scale was translated and adapted into Turkish by the researchers. The Turkish version of the scale consists of 25 items with three dimensions. The reliability value of the Turkish version of the survey was found to be .77.

Descriptive statistics was conducted to analyze the level of multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teacher. An analysis of t-test and OneWay Anova were conducted to compare the multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers' in terms of gender and grade level. For the current study the assumptions of t-test and One Way Anova (Kolmogorov-Smirnov=0.78, $p=.574$; Levene's Test of the equality of error variances, $F=0.84$, $p=.476$) were used.

3. Results, Discussion and Conclusion

The findings of the study revealed that the multicultural experiences, attitudes and beliefs of pre-service music teachers' were positive and high. The results indicated that pre-service music teachers have multicultural experiences, positive attitudes and beliefs. The result is consistent with the findings of the studies (Çoban, Karaman and Doğan, 2010; Demirci and Özdemir, 2014; Koçak and Özdemir, 2015; Türkan, 2016; Ünlü and Örtün, 2013) indicating that pre-service teachers have positive attitudes and beliefs about multicultural education. The findings of the study showed that there is no statistically significant difference in multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers in terms of gender. The results of the study are parallel with the literature (Bulut and Başbay, 2014; Koçak and Özdemir, 2015; Yazıcı, Başol and Toprak, 2009; Yılmaz and Göçen, 2013) indicating that gender is not a factor impacting on pre-service teachers' multicultural education attitudes. However, the findings of some studies (Çoban, Karaman and Doğan, 2010; Demircioğlu and Özdemir, 2014; Türkan, 2016) showing female pre-service teachers have higher multicultural attitudes than male pre-service

teachers did not support the findings of this study. The results of the study revealed that there is a statistically significant difference in multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers' in terms of grade level (between grade2 and grade3). It means that grade level factor is a significant factor impacting on multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers'. Hence music teacher education program does not have an impact on multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers. Furthermore, the qualitative results of the study showed that pre-service music teachers have positive ideas and beliefs about multicultural music education.

The results of this study showed that pre-service music teachers have positive multicultural attitudes and beliefs. Also, the results showed that gender is not a significant factor impacting on multicultural attitudes and beliefs of the pre-service music teachers'. However, the grade level is a significant factor effecting multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers. The music teacher education program should include the courses related to multicultural education in order to improve multicultural attitudes and beliefs of pre-service music teachers. Also, the pre-service music teachers should have an experience on making music in different cultures, and they should have teaching multicultural music experience. Researchers interested in multicultural music education should investigate the multicultural music teaching competencies of music teachers and pre-service teachers.