



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK
ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ VE MÜZİK ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Canan YILDIZ

Malatya-2014

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK
ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ VE MÜZİK ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Canan YILDIZ

Danışman: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ

Malatya-2014

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Canan YILDIZ tarafından hazırlanan “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz Yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 28.01.2014 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	İmzalar
Danışman: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ	_____
Üye: Prof. Cemal YURGA	_____
Üye: Prof. Dr. Turan SAĞER	_____

O N A Y

...../...../201...
Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Ilgım KILIÇ'ın danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım **Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz Yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi** başlıklı bu çalışmamın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların, hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Canan YILDIZ

*Sevgili kızım,
Zenan Ezgi'ye...*

ÖNSÖZ

Müzik bir keşfetme ve gelişim ile devam eden bir süreçtir. Bir anlık bir ilham olduğunda, sanat bir kişinin ömrü boyunca geliştirilir. Mozart'a, bir beste (eser) yapmanın nasıl öğrenileceğini sorduklarında: " İşte burası, burası ve burası (kulağını, kafasını ve kalbini işaret ederek) bir okulunuzdur." demiştir (Gorow, 2000: 11).

Bu çalışmanın gerçekleşmesi için yardımda bulunan herkese, hayatım boyunca her fırsatta bana yardımlarını esirgemeyen anne ve babama, her zaman yanımda olan ve istatistiksel analizler ve tezin her aşamasında bana yardımcı olan eşime, tez çalışma süresince yardımda bulunan sevgili hocam-danışmanım Doç. Dr. Ilgım Kılıç'a, çalışmanın her aşamasında desteğini aldığım Prof. Cemal Yurga'ya, her zaman fikir alışverişinde bulunduğum ve desteğini gördüğüm Prof. Kadir Karkın'a ölçek çalışmasının geliştirme aşamasında yardımcı olan Öğr. Gör. Aziz Balkan'a ve Arş. Gör. Engin Gürpınar'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca, araştırmanın verilerinin toplandığı üniversitelerde yardımcı olan isimlerini burada saymadığım değerli araştırma görevlileri, öğretim görevlileri ve öğretim üyelerine yardımları için teşekkür ederim.

ÖZET

MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ'NİN
GELİŞTİRİLMESİ VE MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ YETERLİK
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YILDIZ, Canan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ

Ocak-2014, XIV+65 sayfa

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği (MİOYÖÖ) geliştirilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini, ülkemizdeki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarının 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini; İnönü, Cumhuriyet, Harran, Ondokuz Mayıs, Atatürk, Karadeniz Teknik, Gazi Osman Paşa, Yüzüncü Yıl ve Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Programlarında 2012-2013 Eğitim ve Öğretim Yılında 3. ve 4. sınıflarda öğrenimine devam eden 212'si kız, 155'i erkek olmak üzere toplan 367 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 19 ile 34 arasındadır ve yaş ortalamaları 23.04 (SD= 2.32) olarak belirlenmiştir.

Verilerin analizinde, betimsel istatistikler, açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Güvenilirlik çalışmaları kapsamında ölçeğin iç tutarlılık katsayıları, test yarılama güvenilirlik katsayıları ve Guttman güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından gruplar arasındaki farkları belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Araştırmanın veri analizleri için SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Ölçeğin geliştirilme aşamasında ölçeğin kapsam geçerliği için 5 ayrı uzmandan görüş alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerlik çalışması için açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Geçerlilik çalışmaları kapsamında yapılan açıklayıcı faktör analizinde 50 maddelik ölçek için iki boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Faktör analizi sonucu, her bir

faktörde yer alan maddelerin oldukça yüksek düzeyde yük değerlerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmada geliştirilen MİOYÖÖ'nün güvenirlik çalışmalarında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu için $\alpha = .96$; Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt ölçeği için $\alpha = .95$ ve ölçeğin toplamı için de $\alpha = .96$ olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iki yarı test güvenirlik katsayısı ile Guttman güvenirlik katsayısı değerleri yüksek bulunmuştur.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik alt boyutlarının ve toplam düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulguların tartışması ve yorumu yapılmıştır. Bu doğrultuda ilerdeki uygulama ve araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur:

Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güzel Sanatlar Liselerindeki öğrencilere yönelik uyarlaması yapılabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri ile müziksel performansları ve akademik başarıları ile ilişkisi araştırılabilir.

Anahtar Sözcükler: Öz yeterlik, Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma, Ölçek Geliştirme, Geçerlilik ve Güvenirlik

ABSTRACT

MUSICAL HEARING, READING AND WRITING SCALE DEVELOPMENT OF SELF-EFFICACY AND MUSIC TEACHER CANDIDATES' SELF-EFFICACY IN TERMS OF THE ANALYSIS OF LEVELS OF SOME VARIABLES

YILDIZ, Canan
M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Music Teacher Education Program

Advisor: Assistant Professor Doctor Ilgım KILIÇ
January, 2014, XIV+65 pages

In this research, music teacher candidates were examined in term of gender, level of musical hearing, reading and writing self-efficacy and class-level variables. For this purpose, at first the Musical Hearing, Reading and Writing Self-Efficacy Scale were improved then studied the validity and reliability.

Population of this study were consisted of 3rd and 4th grade students who are the students in the Department of Music Education in the Faculty of Education of universities in Turkey. The sample of the study have been consisted of students from İnönü, Cumhuriyet, Harran, 19 Mayıs, Atatürk, Karadeniz Teknik, Gazi Osman Paşa, Yüzüncü Yıl, Erzincan who are continuing their education, 212 of them are females and 155 of them are males totally 367. The ages of the participant students were between 19 and 34, and the average age of the participants was 23.4 (SD=2:32) 181 of the students are 3rd grade and 186 of them are 4th grade.

At the analysis of the data, descriptive statistics and exploratory analysis was used. Within the context of reliability, the internal consistency coefficients, test and Guttman split-half reliability coefficients and reliability coefficients were calculated. T test was used to determine differences between the groups in terms of gender and grade level as independent samples. For analysis of research data SPSS 17.0 program was used. The level of significance in analysis was taken as 0.5.

At the development phase of scale, for the content validity of the scale five experts were interviewed separately. For the validity of the scale study, exploratory factor analysis was used. Within the context of the validity, in a done exploratory factor

analysis, two dimensional structure was obtained for 50-item scale. Result of the factor analysis: For each factor of the substances contained, it was found to have a high degree of load values.

In the reliability studies of Musical Hearing, Reading and Writing Self-Efficacy Scale developed in this study Cronbach Alpha internal consistency coefficients for sub-dimensions are determined as between $\alpha=.88$ and $\alpha=.97$ and the whole scale is determined as $\alpha=.96$. With Scale's split-half reliability coefficient and The Guttman reliability coefficient values were also found higher.

It was determined that there wasn't any significant differences between music teacher candidates' musical listening, reading and writing levels of self-efficacy gender and in terms of grade level. Discussion and interpretation of research findings were done. In this respect, recommendations are done for future practice and research.

Key Words: Self-Efficacy, Musical Hearing, Reading and Writing, Scale Development, Validity, Reliability

ÇİZELGELER DİZELGESİ

Tablo 1. Araştırma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere, Sınıflara ve Cinsiyete Göre Sayıları ve Yaş Ortalaması Bilgileri.....	34
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Grubun Ölçeğin Alt Boyut Puanlarından ve Toplam Puanından Elde Edilen, En Düşük ve En Yüksek Puanları, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık Katsayısı ve Basıklık Katsayısı Değerleri	36
Tablo 3. MİOYÖÖ'nün Faktör Yükleri İle Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon ve Ortak Faktör Varyans Sonuçları.....	41
Tablo 4. MİOYÖÖ'nün Alt Boyutlarının ve Toplamının Özdeğer ve Açıkladığı Varyans Oranları.....	42
Tablo 5. Cinsiyet Düzeyi Açısından Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Alt Boyutları ve Toplamı Ortalama Puanlarının t testi Sonuçları.....	44
Tablo 6. Sınıf Düzeyi Açısından Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Alt Boyutları ve Toplamı Ortalama Puanlarının t testi Sonuçları.....	45

ŞEKİLLER

Şekil-1. Özdeğerlik-Faktör Sayısı Grafiği.....	39
---	----

KISALTMALAR LİSTESİ

MİOYÖÖ: Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği

**MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ'NİN
GELİŞTİRİLMESİ VE MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ YETERLİK
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Canan YILDIZ

İÇİNDEKİLER

İç Kapak	
Kabul ve Onay Sayfası	
Onur Sözü	
İthaf Sayfası.....	i
Önsöz	ii
Özet ve Anahtar Kelimeler.....	iii
Abstract and Keywords.....	v
Çizelgeler Dizelgesi.....	vii
Şekiller.....	viii
Kısaltmalar Listesi.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Problem.....	6
1.2.1.Alt Problemler.....	6

1.3.Denenceler.....	7
1.4.Sayıtlılar.....	7
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6.Tanımlar.....	8
1.7.Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	8

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Müzik Eğitimi İle İlgili Kuramsal Görüşler	10
2.2.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Kuramsal Görüşler... 10	
2.3. Öz Yeterlik İle İlgili Kuramsal Görüşler.....	14
2.3.1.Öz Yeterliğin Kaynakları.....	19
2.4. YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	20
2.4.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	20
2.4.2. Müzik Alanında Öz Yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	21
2.5. YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	23
2.5.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	23
2.5.2. Müzik Alanında Öz Yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	28

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	31
3.1. Evren.....	31
3.2. Örneklem.....	31

3.3. Veri Toplama Araçları.....	31
3.3.1.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği	31
3.3.1.2.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği Geliştirme Süreci.....	32
3.3.1.3. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği Verilerinin Toplanması ve Uygulama İşlemi	33
3.3.1.4. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi Sırasında Yapılan İşlemler.....	34
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	35
3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	35

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	36
4.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular	37
4.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular	37
4.1.1.1. Kapsam Geçerliliği	37
4.1.1.2. Yapı Geçerliliği.....	37
4.1.1.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizi	37
4.1.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güvenilirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular.....	42
4.1.2.1. İç Tutarlılık Güvenilirliği	42
4.1.2.2. Test Yarılama Güvenilirliği	43
4.1.2.3. Guttman'ın Lambda 6 (G6) Güvenilirliği	43

4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	43
4.2.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	44
4.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	44

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	46
5.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	46
5.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	46
5.1.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güvenilirlik Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	49
5.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	50
5.2.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	50
5.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	52

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	53
6.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'ne İlişkin Öneriler.....	53

6.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler.....	54
EKLER.....	55
KAYNAKÇA.....	60

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

İnsanoğlu var olduğundan beri müzik, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmesindeki temel araçlardan birisi olmuştur ve bu bakımdan müzik, insan hayatının her alanında vazgeçilmez unsurlarından birisidir. İnsanlar neşelerini, üzüntülerini, endişelerini, sevgilerini, özlemlerini müzik aracılığıyla ifade etmişlerdir. Müzik bir ifade aracı olmasının yanı sıra toplulukların kaynaşmasında, birliktelik duygusu edinmelerinde, sanatsal gelişimlerinde, toplumsal kültürün önemli bir parçası olmuştur.

Günümüzde müzik bireysel yönüyle insanların iç dünyalarını zenginleştiren, toplumsal yönüyle bireyleri birbirine kaynaştıran, kültürel yönüyle gelenekselden çağdaş müziksel birikimi taşıyan ve ekonomik yönüyle ise iş dünyasının önemli bir sektörü durumundadır (Özgür ve Aydoğan, 1999: 2).

Müzik eğitimi, müzik sanatının, eğitimle aynı düzlemde buluşmasıyla hem bir eğitim aracı hem de eğitim alanı olarak yer alır; bir sanat dalı olarak üstlendiği bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik iş görülerin sağlanmasında önemli rol oynar. Müzik eğitimi belirtilen tüm bu özellikleri nedeniyle tarih boyunca, kimi zaman devlet ya da din adamlarınca, kimi zaman ise asker- sivil yöneticiler, tıp adamları tarafından önde gelen bir eğitim aracıdır (Özgür ve Aydoğan, 1999: 2).

Müzik eğitimi, temelde bireyin ve toplumun estetik gereksinimlerini karşılamaya, yaratma güdüsünü doyurmaya, beğenisini geliştirmeye, içinde yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel çevreyle uyumlu ve duyarlı olmasını sağlamaya yönelik davranış değişiklikleri oluşturmayı amaçlamaktadır (Uçan, 1997: 176).

Güzel sanatlar eğitimi içerisinde müzik eğitimi önemli bir yer oluşturmaktadır. “Müzik eğitimi, bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak müziksel davranışlar kazandırma ya da bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla değiştirme sürecidir” (Uçan, 1997: 30).

Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin kendi müziksel

yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir müzik eğitimi yoluyla birey ile çevresi, arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir.

Müzik eğitimi davranışsal açıdan ele alındığında temelde şunları kapsar;

1. Müziksel işitme okuma yazma,
2. Şarkı söyleme,
3. Çalgı çalma,
4. Müzik dinleme,
5. Müziksel yaratma,
6. Müziksel bilgilenme,
7. Müziksel beğeni geliştirme
8. Müziksel kişilik kazanma
9. Müziksel duyarlılığı artırma eğitimi
10. Müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi
11. Müzikten yararlanma eğitimi (Uçan 1997: 14).

İnsanlardaki müzik yeteneği doğuştan, kalıtıma bağlı olarak farklı seviyelerde bulunur. Bu durum bireylerde çalma, söyleme, işitme, taklit etme, yaratma yeteneği olarak karşımıza çıkar. Doğuştan mutlak işitme kapasitesi yüksek bir kimse, ciddi boyutta müzik eğitimi almadan, tek veya çok sesli notaları algılayabilir. Bu yetenek müzisyen olmak isteyen bir kişi için büyük kazanç olmakla birlikte, bir şart değildir. Doğuştan var olan işitmeye refleks işitme, sonradan kazanılan işitme fonksiyonuna da bilinçli işitme adı verilmektedir (Zeren, 1995).

Müzik bir dil olarak kabul edilirse, nüans, ritim, tonalite, nota değerleri, ölçü (birimi) sayısı ve daha aklımıza gelebilecek her türlü müzik öğesi ve konusu, müziğin ifade aracı olarak kabul edilebilir. Müziğin de kendine has bir ifade aracı vardır. Bu noktada Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi dersi söz konusu dilin öğretilmesinde ve geliştirilmesinde rol oynar (İlkay, 2004: 1). Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi

mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturmakta, mesleki müzik eğitimi için gerekli olan diğer temel dersler de müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminin yardımı ile gelişmektedir. Bir başka deyişle müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi dersi temel alan dersidir (<http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/.....>).

Müziksel işitme, okuma ve yazma dersi ile öğrenciler; ulusal ya da evrensel nitelikteki müzikleri doğru seslerle ve zamanlamalarla öğrenebilme, tekrar edebilme, gerektiğinde duyulan bir müziği notaya alabilme becerileri kazanacaktır. Müzik öğrenimi görmekte olan öğrenciler, çalgı derslerinde kendilerine verilen çalışma parçaları ve eserleri istenilen şekillerde seslendirebilecek ve çalgı çalma becerileri de bu doğrultuda gelişecektir (<http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/.....>).

Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi dersi, “müzikte kuramsal bilgileri, işitme eğitimi ve müzik biçimlerini kapsar. Ders, Türk ve Batı Müziğinde armoni kontrpuan, müzikte stil, üslup ve tür, çeşitli yapıları ve eğitim–okul müziği örneklerini inceleme, analiz, araştırma tek ve çok ses algılama, ritmik yapıları tanıma, nota çözümüleme (deşifre) okuma ve yazma, müzik üretme tekniklerini kapsar (İlkay, 2004: 14). Bu tekniklerin gelişmesi ve başarılı olma noktasında bireyin kendisine dair algısı büyük önem kazanmaktadır.

Bireyin bir işi yapabileceğine dair kendisine olan inancı olarak tanımlanan öz yeterlik kavramı son yıllarda öğrencilerin akademik başarılarının geliştirilmesi konusunda ön plana çıkmaktadır. Kurt (2012: 197) Sosyal bilişsel kurama göre bireylerin yaptıkları eylemlerin arkasındaki en temel güdüsel yapı öz yeterlik inançlarıdır. Artan öz yeterlik inancı, azmi ve kararlılığı artırarak daha üst düzey performans oluşumunu sağlar. Pajares’e (2002; Akt. Kurt, 2012: 197-198) göre, öz yeterlik inancının gelişimi ve kullanımı sezgisel bir süreçtir. Bireyin yaptığı bir eylemin sonucuna ilişkin yorumu, daha sonra benzer bir görevi yerine getirebilme konusunda kendi yeteneklerine olan inancının oluşumunda ve geliştirilmesinde kullanılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, herhangi bir işin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, o işin daha sonra da başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu anlamda bireylerin kendi yetenekleriyle ilgili olarak geliştirmiş oldukları inançları, onların neleri yapabileceklerini belirlemelerinde etkili olmaktadır. Bu bilgi, eş düzeyde birikime veya becerilere sahip öğretmenlerin neden farklı düzeyde performans ortaya koyduklarının açıklanmasına yardım edebilir.

Kurt’a (2012: 204) göre öz yeterlik:

-Bireyin belli bir performansı başarılı olarak yapma kapasitesine duyulan bireysel bir inançtır.

-Bireyin kendi yetenek algısına inancıdır.

-Bireysel düzeyde ortaya çıkan bir tutumdur.

-Kişinin belirli bir iş yapabilme yeteneğine ilişkin inancıdır.

-Bireysel algılardır.

-Bireysel kendi performansı ve buna ilişkin algıları ile ilişkilidir.

Öz yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır. Öz yeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ve daha neler yapacağına ilişkin yargılarının bir ürünüdür. Öz yeterlik, bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin inancıdır (Çakır, 2012: 136).

Öz yeterlilik kavramı, bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeleri içerir. Güçlü bir öz yeterlilik başarı ve iyilik halinin oluşmasını ve en önemlisi kişisel gelişimi ve becerilerin çeşitlenmesini sağlar. Önceki başarılı deneyimler, kişisel olarak benzer özellikleri taşıyan diğer insanların başarı örnekleri, çevreden gelen olumlu geribildirimler ve olumlu duygudurum öz yeterlilik inancını besleyen kaynaklardır. Bir eylem başarısızlıkla sonuçlandığında, öz yeterliliği yüksek olan bir kişi, bu başarısızlığı kendi eksikliğine değil, kullanılan yöntem ve stratejilerin yanlışlığına bağlar (Yıldırım ve İlhan, 2010: 302).

Öz yeterlik inançları insan davranışlarına birçok alanda etki etmektedir. Öz yeterlik inançları, öncelikle insanların hangi alanda çalışmak istediği konusundaki seçimlerini etkiler. İnsanlar genellikle kendilerini yetkin gördükleri alanlarda çalışmayı seçerler. Bununla birlikte, öz yeterlik inançları, bir insanın bir işi bitirmeye ve o işteki güçlükler ile mücadele etmeye yönelik ne kadar çaba harcayacağını belirler. Öz yeterlik inançları ayrıca kişilerin düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkiler. Kişinin bir konu ile ilgili öz yeterlik inancı düşük ise o konuyu olduğundan daha zor ve karışık olarak algılayabilir. Öz yeterlik inançları yüksek olan bireyler karşılarına çıkan işler ya

da konular karşısında daha az korku ve stres yaşarlar. Öte yandan, öz yeterlik inançları insanların bilişsel performansları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar öz yeterlikleri yüksek olan bireylerin problem çözme ve anımsama gibi bilişsel etkinliklerden daha olumlu sonuçlar aldıklarını göstermektedir (Cervone, Mor, Arom, Shadel ve Scott, 2000; Akt. Özmenteş, 2011: 160).

Hem öğrenme materyaline verilen değere, hem de öz-yeterliliğe ilişkin çalışmaların ortak çıkarımları bu süreçlerin öğrenci başarısına etkilerinin doğrudan değil, ancak strateji kullanımı, çaba ve içsel motivasyon gibi süreç değişkenleri aracılığıyla olduğudur. Eğer Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin öz yeterlikleri, öğretmenlik mesleğine karşı pozitif tutumları, konuya verdikleri değer ve/veya öğretmenlerine ilişkin pozitif algıları düşük ise, bu öğrencilerin derse karşı motivasyonları düşük olmalıdır. Bu yetersiz motivasyonun doğal bir sonucu olarak da sınava hazırlanırken kullandıkları yöntem anlamaya yönelik strateji kullanımını içeren bir yaklaşım yerine ezbere yönelik ve sınıf geçme amaçlı yüzeysel bir yaklaşım olmalıdır. Dolayısıyla, Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına kayıtlı öğrencilerin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlayan öğretmenlik meslek derslerindeki düşük başarı düzeylerinin temel belirleyicileri öz yeterlik ve derse verilen değer düşük olması, öğretmenlik mesleğine ilişkin negatif tutum, öğretmenlerin özerk olarak algılanmamaları ve öğretmenlerin düşük beklentilerine bağlı yüzeysel çalışma yöntemleri ve düşük motivasyon olabilir (Özgüngör ve Kapıkıran, 2008: 50).

Eğitimin kalite ve yapısının ciddi biçimde tartışıldığı günümüzde, bu değerlendirilmelerin üniversite öğrenimi açısından yapılmasının önemi hızla artmaktadır. Öğretimde niteliğin artırılması araştırılırken sosyal yeteneklerin yanı sıra, bireyin kendi yeteneklerine ilişkin bakış açısının da dikkate alınması ve bunun bireyin eylem yeteneğinin önemli bir ögesi olarak kabul edilmesi gerektiği görüşü önem kazanmaktadır. Bireyin kendine ilişkin yaptığı tahminler ve değerlendirmeler ifade edildiğinde öne çıkan kavramlardan biri olan öz yeterlik, üniversite öğrenimine ilişkin olarak da ele alınabilir. Bu anlamda akademik öz yeterliğin araştırılması yeni bakış açılarını görmemizi sağlayacak bir araç olarak düşünülebilir (Braun ve Gusy 2004; Zimmerhofer ve ark., 2006; Akt. Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007: 254). Algılanan öz yeterlik, öğrenme faaliyetlerine katılımı desteklediği için motivasyon gibi başarı düzeyini yükselten ve etkileyen öz yeterlik inançları eğitimsel yeterliklerin gelişimini destekler (Zimmerman, 1999: 208).

Öz yeterlik konusunda müzik eğitimi alanında son yıllarda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlardan da görülmektedir ki öz yeterlik öğrencilerin eğitimi ve başarı durumları için önemli bir kavramdır. Yapılan bir çalışmada McCormick ve McPherson (2003) öğrencilerin müzik performans sınavlarındaki başarıları üzerinde, öz yeterliğin önemli bir belirleyici olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın iki temel amacı vardır. Birinci amaç, müzik öğretmenliği bölümlerinde okutulan müziksel işitme, okuma ve yazma dersini almış öğrencilerin bu derse ilişkin öz yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. İkinci amaç ise; öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyleri açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemektir.

1.2.Problem

Bu araştırmanın problemi “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçek midir ve müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir.

1.2.1.Alt problemler

Yukarıda verilen problemin daha ayrıntılı incelenmesi için aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır.

1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği geçerli bir araç mıdır?
2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği güvenilir bir araç mıdır?
3. Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3.Denenceler

Araştırmanın, problem ve alt problemlerine dayalı olarak belirlenen denenceler aşağıda ifade edilmiştir;

1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği geçerli bir araçtır.
2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği güvenilir bir araçtır.
3. Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark vardır.
4. Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır.

1.4.Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şöyledir;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin kullanılan ölçeklere içtenlikle ve doğru biçimde cevap verdikleri kabul edilmiştir.
2. Çalışma yapılan örneklem grupları sayısal anlamda evreni temsil edebilecek niteliktedir.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda ifade edilmiştir:

1. Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İnönü, Cumhuriyet, Harran, Ondokuz Mayıs, Atatürk, Karadeniz Teknik, Gazi Osman Paşa, Yüzüncü Yıl ve Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bilim Dalında 3. ve 4. sınıflarda öğrenimine devam eden ve uygulamaya gönüllü katılan öğrenciler ile sınırlıdır. Dolayısıyla bulgular, bu öğrencilere ve benzer nitelikteki öğrencilere genellenebilir.
2. Bu araştırma, kullanılan ölçeğin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın bağımsız değişkenleri, araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu içinde yer alan değişkenlerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

1-Öz yeterlik: Öz yeterlik inancı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceğine ilişkin bireysel yargısıyla ilgilidir (Bandura, 1982: 122).

2-Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma:

Solfej: “Okuma” demektir. Notaları, adlarıyla-sesleriyle ve süreleri ile okumaya, solfej denir (Sun, 1999: 1).

Müziksel işitme: İşitme duyusu ile algılanabilir müziksel bütün, öge, gereç, özellik ve ilişkileri (doğru) algılama, tanıma, anımsama (hatırlama), ayırt etme, çözme ve çözümlenme yeteneğidir (Uçan, 1997: 19).

Müziksel Yazma: Sesleri müzik yazısının öğeleriyle ifade etmeye “müziksel yazma” denir (Özgür ve Aydoğan, 1999: 5).

3- Ölçek Geliştirme: Bir özelliği ölçmek amacıyla özgün bir test geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (Şeker ve Gençdoğan, 2006: 3).

4-Geçerlilik: Geçerlilik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2008: 167).

5-Güvenirlilik: Güvenirlilik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2008: 169-170).

1.7.Araştırmanın Önemi ve Gereçesi

Öz yeterlik, kavramı son yıllarda eğitim alanında üzerinde çalışılan en önemli konular arasında bulunmaktadır. Bir bireyin, bir işi veya görevi yapabileceğine dair kendisine olan inancını ifade eden öz yeterlik kavramı, üzerinde çok sayıda ilişkisel çalışmanın yapılmasının yanı sıra bireylerin öz yeterliğini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının uygulandığı görülmektedir.

Öz yeterlik kavramı ülkemizde müzik eğitimi dışındaki diğer disiplinlerde sıkça konu edinilmesine karşın, müzik eğitimi alanında yapılan çalışmaların sayısının çok az olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda genellikle bireylerin genel öz yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik olduğunu görmekteyiz. Yapılan çok sayıda çalışmanın bulgularında öz yeterliğin ihmal edilmemesi gereken bir değişken olduğu görülmektedir. Bunlardan yapılan bazı çalışmalarda, öğrencilerin müzik performans

sınavları üzerinde öz yeterliğin önemli bir belirleyici olduğu görülmüştür (McCormick ve McPherson, 2003; McPherson ve McCormick, 2006). Konservatuar öğrencilerinin sahip oldukları müzik performans öz yeterliliğinin, müzik performans kalitelerinin önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür (Ritchie ve Williamon, 2012). Zelenak (2011) müzik yeteneği ile müzik başarısı arasında öz yeterliliğin arabulucu bir rol oynayabileceğini belirtmiştir. Hendricks'in (2009) çalışmasında öğrencilerin öz yeterlik inançları, müzik yeterlilik algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkili bulunmuştur. Denizer (2008) müziksel işitme, okuma ve yazma dersinde başarılı olan öğrencilerin, bireysel çalgı eğitimi (gitar) dersinde diğer öğrencilere kıyasla daha başarılı olduklarını belirlemiştir. Mansbarger (1988) müzik öğrencilerinin müzik performans kaygısıyla baş etmeleriyle öz yeterliliğinin ilişkili olduğunu belirlemiştir. Uyan'ın (2013) çalışmasının bulgularına göre, müzik teorisi ve işitmedeki başarıyla çalgı alanındaki başarı arasındaki olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların sonuçlarından da görüldüğü üzere öğrencilerin işitme dersinde ve çalgı alanındaki başarılarının artırılması için işitme, okuma ve yazma öz yeterliliklerinin belirlenmesi için geçerlik ve güvenilirliği bulunan bir ölçme aracının geliştirilmesi gerekmektedir.

Alan yazında müzik eğitimi alanındaki öğrencilerin; müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracının bulunmaması nedeniyle, bu araştırma kapsamında geliştirilecek olan ölçme aracının öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini ve ilişkili olduğu faktörleri belirlemeye yönelik ileride yapılabilecek betimsel çalışmalar ve öğrencilerin öz yeterlik düzeylerini geliştirmeye yönelik yapılacak deneysel çalışmalar için yararlı bir araç olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, bu araştırma sonuçlarından öğrencilerin sahip oldukları müziksel işitme okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından ilişkilerin daha iyi bir şekilde anlaşılması beklenmektedir. Bu çalışmanın müzik eğitimi alanında ileride yapılacak benzer ve yeni çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, önce müzik eğitimi ile ilgili görüşler ele alınmıştır. Daha sonra sırasıyla müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi kavramı ile ilgili kuramsal görüşler ve öz yeterlik ile ilgili kuramsal görüşler ele alınmıştır. Son olarak konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış ve ulaşılabilen araştırmalar sunulmuştur.

2.1. Müzik Eğitimi İle İlgili Kuramsal Görüşler

Bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni inceleyen, onun ses, sözcük yapısı, anlatım özelliklerini ve cümle kuruluşu gibi öğelerini ele alıp bunların kurallarını saptayan bilime ‘gramer (dil bilgisi)’ denir (Özgür ve Aydoğan, 1999: 3).

Çevirisine bile gerek duyulmayacak denli evrensel bir dil olan müziğin de kuşkusuz bir grameri vardır. Müzik dilinin grameri, bu dilin oluşması (tasarlama, besteleme, doğaçlama) ve kullanılması (seslendirme, dinleme) sırasında rol oynayan tüm öğeleri kapsar. Bu öğeler ritim, ölçü, dizi, makam-tonalite, ezgi, biçim, örgü-doku, hız, gürlük ve anlatımdan oluşur. Bu öğeleriyle müziksel işitme okuma yazma öğretimi; müziksel işitme-algılama, müziksel okuma, müziksel yazma, müziksel belleme, müziksel düşünme (tasarlama), müziksel yaratma, müziksel çözümlenme ve müziksel değerlendirmeye ilişkin davranış değişikliklerini hedefleyen yapısıyla mesleki müzik eğitiminin en temel alanı durumundadır (Özgür ve Aydoğan, 1999: 3).

2.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Kuramsal Görüşler

Müziksel işitme ve okuma dersi, Türk ve Batı müziğinde armoni, müzikte tür, eğitim-okul müziği örneklerini inceleme, analiz, araştırma, tek ve çok ses algılama, ritmik yapıları tanıma, nota çözümlenme (deşifre) okuma ve yazma, müzik üretme tekniklerini kapsar (Umuzdaş ve Umuzdaş, 2012: 727).

Solfej ya da müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerini müzik yeteneğinin en önemli göstergeleri olarak düşünebiliriz. Çünkü bir bireyin müzik yeteneğini ölçerken, müziksel yeteneğin en büyük payı olarak işitme-okuma ve yazma düşünülmektedir.

Nitekim müzik ile ilgili bölümlerin giriş sınavlarında sınavın en büyük ağırlığını da işitme-okuma ve yazma puanları oluşturmaktadır (Bağcı, 2009: 5).

İşitme eğitimi: müziksel işitme yetisini geliştirmeye yönelik eğitim dalıdır. Müziksel işitmenin gelişimi, müziksel davranış değişikliklerinin yükselmesini sağlar. Bu amaçla uygulanan eğitim, sesleri algılama, tanımlama, ayırt etme ve çözümlenme davranışlarının gelişimini öngören metodik çalışmaları içerir. Müziksel okuma ve yazma çalışmalarıyla birlikte sürdürülen işitme eğitimi, solfej ve müzik teorisi metotlarının kapsamındadır (Say, 2002: 270).

Ülkemizde müziksel algılama yeteneğinin ölçümü, ayrıntılarında küçük farklılıklar olmakla birlikte, genellikle verilen seslerin (bir, iki, üç ve dört ses), ezgilerin (tonal-makamsal) ve ritim kümelerinin yinelenmesi biçiminde yapılmaktadır (Özgür ve Aydoğan, 1999: 3).

1. Ritim kümelerinin yinelenebilme derecesi, ritim duygusunu;
2. Yatay aralıkların (tek ses) yinelenebilme derecesi, birbirinden bağımsız soyut seslerin yüksekliklerini algılama yeteneği;
3. Dikey ses kümelerinin (akorların) yinelenebilme derecesi, seslerin birbirleri ile olan ilişkilerini algılama yeteneğini;
4. Ezgilerin yinelenebilme derecesi ise müzik belleğinin kapasitesini ölçmede fikir verir.

Müziksel işitme; müziksel olarak duyulan sesleri algılama, tanımlama, ayırt etme, çözümlenme davranışlarını içerir. İşitme yeteneği bölgesel, bağıl ve mutlak olmak üzere üç grupta incelenebilir:

1.Bölgesel (Yaklaşık) İşitme: Müziksel seslerin yükseklik özelliklerini bölgesel olarak (kalın-ince) tanımlayabilme yeteneğidir. Duyulan müziksel ses, bulunduğu alana göre yaklaşık olarak algılanabilir.

2.Bağıl-Göreceli (Rölatif) İşitme: Müziksel sesleri bilinen başka bir sesle karşılaştırarak tanıma, ayırt etme ve adlandırma yeteneğidir. Müziksel işitme okuma yazma öğretim programları 'bağıl işitme' yeteneği geliştirmeye yöneliktir.

3.Mutlak-Salt (Absolüt) İşitme: Müziksel sesleri başka bir ses yardımı olmaksızın algılayıp-adlandırabilme yeteneğidir. Önceleri mutlak işitme yeteneğinin kalıtsal olduğu ve doğuştan geldiği kabul edilmekteydi. Yapılan araştırmalar çevre, çok küçük yaşta müzik eğitimine başlama, düzenli ve uzun süreli çalışma ile mutlak işitmenin olduğu tezini ortaya koymaktadır (Özgür ve Aydoğan, 1999: 4).

Müziksel okuma; bir müzik yazısını müziğin harfleri olarak nitelendirebilecek notların ad, yükseklik, süre (ritim), hız, gürlük ve ayrıntılarıyla seslendirmeye “müziksel okuma (solfej)” denir. (Özgür ve Aydoğan, 1999: 5). Müziksel okuma (solfej), notaların süreleri ve yükseklikleri ile doğru olarak seslendirilmesidir. Önceden bilinmeyen bir müzik yazısını ses ile okuma veya çalgı ile çalmaya ise deşifre denir. Solfej ve deşifre, müziksel işitme ile çok sıkı bir bağ içindedir (Uyan, 2013: 57).

Solfej; müzik teorisinin temel bilgilerinden olan nota bilgisi öğretiminde uygulamalı şekilde gerçekleştirilen melodik alıştırmalar; bu amaçla hazırlanmış ses müziği parçalarını nota adlarını belirterek okuyup seslendirir (Say, 2002: 483).

Solfej öncelikle düşüncede oluşan ve sesle ifade edilen müziksel bir eylemdir. Bu eylem sırasında ton ve aralıkların hesaplanmasının yanı sıra bulunan tonun adı, majör-minör oluşu düşünülür, her sesin dizi içerisindeki görevi ve dizinin seslerinin birbirleriyle ilişkileri de göz önünde bulundurularak zihinde tüm bu ayrıntıları kapsayan bir şablon oluşturulur. Bu şablonun zihinde pratik bir şekilde oluşması için günümüzde bir takım teknikler kullanılmaktadır. Tüm bu teknikler solfeji düşünerek ve bilerek okuyabilmeyi, sonrasında kazanılan bu müziksel davranışları da ses ya da enstrüman müziğine yansıtılabilmeyi amaçlamaktadır (Öztürk, 2010: 6).

Müziksel yazma; sesleri müzik yazısını öğeleriyle ifade etmeye “müziksel yazma” denir.

1. İşitilen sesleri yazma (dikte etme)
2. Müziksel düşünceleri, tasarıları yazma (yaratma).

Günlük yaşamda duygu ve düşünceleri yazarak ifade etme, sözle ifade etmeye göre daha güçtür. Bu müzik dilin de böyledir; dolayısıyla müziksel yazma müziksel okumaya göre daha geç ve güç gelişir. Müziksel yazmadaki başarı, bilinçsiz işitmeden bilinçli işitmeye geçişteki başarının da bir ölçütüdür. Müziksel yazma müziksel düşünmeyi kolaylaştırır, müziksel yaratıcılığı geliştirir. Müziksel yaratıcılığa ilişkin etkinlikler müzik dilinin öğelerini daha iyi kavramaya yardımcı olur (Özgür ve Aydoğan, 1999: 5).

Müziksel işitme, genel olarak çevreden gelen müziksel uyarıyı alma, alınan uyarı ve oluşan uyarımlardan uygun biçimde etkilenme ve bu etkilere uygun tepkilerde bulunma yoluyla kendini belli eder. Buna göre müziksel işitme yeteneği, çevreden işitme yoluyla gelen veya alınan müziksel uyarımlarla oluşan müziksel

etkilere uygun müziksel tepkide bulunma ile görgül bir nitelik kazanır (<http://ogm.meb.gov.tr/belgeler.....>).

Müziksel işitme, bir müzisyenin ihtiyaç duyduğu temel beceridir. Bir sesin kaynağını, yüksekliğini, rengini, gürlüğünü, aralıkları, akorları, tonaliteyi, melodik ve ritmik cümleleri müziksel olarak işitemeyen bir kulak için müzik uygun bir uğraş değildir. Müziksel işitme hassasiyeti ses yüksekliği, ritim ve müziksel dinamikler başlıkları altında gruplanabilir. Müziksel işitme becerisi ton, aralık, akor, tonalite, dizi, yedili akorlar, dominant ve ritmik kalıplar gibi belirgin müziksel unsurlarını tanımak için kullanılır. Majör ve minör ton arasındaki fark, 4'lü ve 5'li aralık ve yedili akor ve eksik yedili arasındaki farkı anlayabilme müziksel işitme hassasiyetine bağlıdır (Yayla, 2006).

Ana gereç durumunda bulunan sesin beş duyu organından yalnızca işitme organıyla algılanması ve değerlendirilebilmesi, birçok psiko-fiziksel etkene bağlı olması nedeniyle son derece soyut bir kavramdır. Söz konusu öğrenme, müzik eğitiminin odağında bulunan müziksel işitme, okuma ve yazma olduğunda bu güçlük daha farklı bir boyut kazanır. Çünkü müziksel davranış mühendisliği olarak kabul edilen birçok temel davranışın kazanılması sorumluluğu müziksel işitme, okuma ve yazma öğretimine verilmiştir. Bu durum güzel sanatlar liseleri ve konservatuvarlar için de böyledir (Özgür ve Aydoğan, 1999: 3).

Müziksel işitme eğitimi, müziğin temel öğelerini kavramak ve gerçek anlamda bir enstrümanı çalabilmek ya da dinlediğimiz müziği anlayabilmek için en gerekli çalışmadır. Birçok müzisyen ve müzik öğrencisi yetersiz işitme becerisi yüzünden sıkıntı yaşamakta ve gerçek performanslarını gösterememektedirler. Bu durumun sebebi yeterli düzeyde pratik yapılmaması olarak gösterilmektedir. Müziksel işitme becerisi bir müzisyenin müzikselitesi için büyük önem taşır. Bu beceri sayesinde müzik enstrümanı çalma, duyduğunuz müziği anlama, okuduğunuz bir müzik notasını zihninizde tınlatabilme, doğaçlama yapabilme beste yapma ve başka müzisyenlerle iletişim kurma ve müzik ortamlarına kolay ve uyum sağlama gibi müzikselite öğelerine sahip olmak mümkün olmaktadır. Müziksel işitme becerisi, müzisyene müziksel özgüven kazandırır. İyi bir işitme becerisi çalma, söyleme, doğaçlama, besteleme ve transpose becerisini üst düzeyde tutarak müzikseliteyi oluşturur. Müziksel işitme eğitimi müziğe dair her şeyi duymanızı sağlar. Hatta daha önce dinlediğimiz bir müzikte fark edemediğimiz müziksel öğeleri duymanızı sağlar (Yayla, 2006).

2.3. Öz Yeterlik İle İlgili Kuramsal Görüşler

Yeterlik inancı (efficacy belief) Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda öne çıkardığı ve bu kuramın merkezini oluşturan kavramlardan biridir. Öz yeterlik, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargılarıyla ilgilidir. Bu yargılar, doğru ya da yanlış etkinliklerin ve çevresel düzenlemelerin seçimini etkilemektedir (Hazır Bıkmaz, 2002: 199). Algılanan öz yeterlik, kişinin etki yaratma yeteneğine ilişkin olan inancıdır (Bandura, 1994: 71). Öz yeterlik, bir kişinin belirli başarıları elde etmek için gerekli olan eylemleri düzenleyebileceğine ve yürütebileceğine dair olan inancıdır (Vealey, 2004: 361).

Bandura (1977: 193) yeterlilik beklentilerini tepki/sonuç beklentileri olarak ayırmaktadır. Sonuç beklentisi kişinin, yaptığı bir davranışının hangi sonuçları doğurabileceğini tahmin etmesi olarak tanımlanır. Öz yeterlilik beklentisi ise kişinin istediği belirli bir sonucu gerçekleştirmesi için gerekli olan davranışları yapabileceğine olan inancı olarak tanımlanabilir. Sonuç ve öz yeterlilik beklentileri farklıdır, çünkü bireyler, belirli eylemlerin belirli sonuçları gerçekleştirebileceğine inanabilirler ancak onlar etkinlikler için gerekli olan performansları gerçekleştirme konusunda ciddi şüpheleri bulunursa bu tür bilgiler onların davranışını etkilemez. Yazgan İnanç ve Yerlikaya (2012: 214) burada sonuç sözcüğü davranışın başarıyla tamamlanması şeklinde anlaşılmalıdır, sonuç ile kastedilen şey; davranışın ardından ortaya çıkacak durumdur.

Öz yeterlik, yalnızca davranışlar üzerinde etkili değildir. Yüksek öz yeterlik, bir davranışı yapmak için gerekli bilgi ve beceri eksik olduğu durumlarda tek başına yetmeyecektir. Bu durumda, bireylerin yetkinliklerini geliştirebilmeleri noktasında motive ettiğinden dolayı öğrenme için öz yeterlik duygusu faydalıdır. Sonuç beklentileri ya da eylemlerin olası sonuçları ile ilgili inançlar önemlidir, çünkü insanlar olumlu sonuçlar için çalışırlar. Sonuç beklentileri ve öz yeterlik genellikle ilişkilidir. Etkili öğrenciler, genellikle etkili eylemlerinin olumlu sonuçlarını beklerler ve alırlar. Sonuç beklentileri ile öz yeterlik arasında otomatik bir ilişki yoktur. Öğrenciler bir sınavla karşılaştıklarında olumlu sonuçlar bekleyebilirler ancak performansları yüksek bir düzeye çıkmamışsa yeteneklerinden şüphe duyabilirler. Sonuç beklentileri ile öz yeterlik beklentileri, alan yazında çok sık karıştırıldıkları için bu nokta önemlidir. Son olarak sonuçların değeri ya da başkalarına göre belirli sonuçların arzulanması

davranışları etkiler çünkü insanlar kendilerini tatmin edecek sonuçlara neden olacağına inandıkları şekilde hareket etmek için motive olurlar (Schunk, 1995: 113).

Algılanan öz yeterlilik sadece etkinliklerin ve düzenlenmesi seçimi üzerinde doğrudan etkiye sahip değildir ancak sonuçların başarıya ulaşması beklentisi yoluyla olur. Bu bir defa başlatılabilirse başa çıkma çabalarını etkileyebilir. Yeterlilik beklentileri, insanların ne kadar çaba tüketmekte olduklarını belirlemede ve engeller ve caydırıcı olaylar karşısında ne kadar uzun süre vazgeçmeden devam ettiklerini belirler. Bireyin algılanan öz yeterliliği ne kadar güçlü olursa, daha etkin çaba göstermesi de o kadar güçlü olur. Öznel olarak tehdit edici/gözü korkutan eylemleri ısrarla sürdüren kişiler, öz yeterlilik duygularını güçlendirerek daha savunma davranışlarını ortadan kaldırarak kendilerine olan güvenleri artacaktır. Zamanından önce/erkenden başa çıkmaktan vazgeçen kişiler, uzun bir süre korkaklardır ve kendilerini zayıf düşüren beklentilerini sürdüreceklerdir (Bandura, 1977: 194).

Algılanan öz yeterlilik bireyin performansını etkiler, bu beklentinin davranışın tek belirleyicisi olduğunu anlamına gelmez. Eğer bireyin bir konuda yeteneği az ise öz yeterlilik beklentisi tek başına, istenilen performansı meydana getiremeyecektir. Ayrıca, insanların kesinlikle başarabilecekleri ile birçok şey vardır onların bunu yapmak için hiçbir istekleri olmadığında onu gerçekleştirmezler. Uygun beceriler olduğunda ve yeterli bir istek verildiğinde ancak; sıkıntılı durumlara mücadele etmede ne kadar süre çaba sarf edeceklerinin ve ne kadar çaba harcayacaklarında öz yeterlilik beklentileri insanların davranış tercihlerinin önemli bir belirleyicisidir (Bandura, 1977: 194).

Öz yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır. Gelecekte karşılaşılabilecek güç durumlara örnek şunlar olabilir: Sınava girme, yarışmaya katılma, bir sınıfta öğretmenlik yapma, bir topluluk önünde konuşma vb. Öz yeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin, becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargıların bir ürünüdür, bir sonucudur. Öz yeterlik, bireyin, farklı durumlara baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır, inancıdır, kendi yargısıdır (Senemoğlu, 2005: 230-231). Öz yeterlik duygusu yüksek olan bireylerin kendi kapasitelerine ilişkin güçlü bir inançları vardır ve performanslarını daha yüksek düzeylere çıkarmaya çabalarlar ve engeller karşısında devam etme olasılıkları daha yüksektir (Hendricks, 2009).

İnsanlar yeteneklerini aştığını düşündükleri faaliyetlerden kaçınırken yapabileceklerini düşündükleri görevleri üstlenme eğilimi sergilerler. Davranışlarımızı etkileyen en önemli etkenlerden biri de çevrenin talepleri ile baş etme potansiyelimize ilişkin algımızdır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 214). Bandura (1986; Akt. Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 214) öz yeterliği, bireyin belli bir performansı meydana getirmesi için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir biçimde yapma kapasitesine ilişkin algısı olarak tanımlanmıştır. Diğer bir deyişle öz yeterlik; bireyin karşılaşılabileceği çevresel olayların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine yönelik yargısıdır. Öz yeterlik, bireyin sahip olduğu bu becerilerle neler yapabileceğine ilişkin algısı ile ilgilidir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 214). Kişinin bir görevi başarılı bir şekilde gerçekleştirme yeteneğine ve bu yeteneğe yönelik kişisel yargılara odaklanır. Öz-yeterlik bir yetenek bağlamında ve görev hakkında kişinin inancı, yetenek yargısıdır. Öz-yeterlik bilgi ve deneyimlerle zamanla değişen dinamik bir yapıdır. İnsanlar bazı görevler için yüksek öz-yeterliğe sahip olabilirken, bazı görevler için öz-yeterlikleri düşük olabilir (Totan, İkiz ve Karaca, 2010: 73).

Öz yeterlik her türden davranışı etkileyebilir, akademik, sosyal etkinlikler ya da eğlence etkinlikleri. Çocuklar bir görevi başarıyla yerine getirmek için gerekli becerilere sahip olabilirler. Ancak kendilerini o görevi başarıyla yerine getirmek için bu becerileri gerçekten kullanabilecek yeteneğe sahip gibi algılamazlarsa başarısız olabilirler farklı olarak o görevi gerçekleştirme girişiminde bile bulunmayabilirler (Miller, 2008: 261). Öz yeterlik algısı ile yüksek veya düşük başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yüksek başarıya sahip bireyler her zaman, sahip oldukları yeteneklerinden dolayı üstlenmiş oldukları görevi başarıyla yapabileceklerine inanırlar. Ancak düşük başarılı insanlar da herhangi bir görevi başarıyla tamamlama konusunda kendilerinden yeterli bir biçimde emin değillerdir ve bunu davranışlarıyla gösterirler (Epçayan ve Demirel, 2011: 124).

Öz yeterlik inancı aynı zamanda bireylerin bir sorunla ya da hoş olmayan bir deneyimle karşılaştıklarında, ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne kadar süre bu sorunla yüz yüze kalabileceklerini de belirlemektedir. Herhangi bir güçlük karşısında kalan bireyin kendi yetenekleri konusunda ciddi endişeleri varsa bu birey güçlük durumunu ortadan kaldırmak için çabalarını yavaşlatabilir ya da tamamen bu işten vazgeçebilir. Diğer taraftan, yeteneklerine güveni tam olan birey güçlük durumunda daha çok çaba harcayacak ve bunu çözmek için azimli davranacaktır (Hazır Bıkmaz, 2002:199).

Algılanan akademik öz yeterlilik, bir kişinin belirlenmiş eğitsel performansları elde etmek için çalışmalarını düzenleme ve sürdürme kapasitesine ilişkin kişisel inancı olarak tanımlanır (Zimmerman, 1999: 203). Öğrenmede yüksek öz yeterlik algısına sahip öğrencilerin en belirgin özellikleri öğrenmede etkin ve katılımcı olmalarıdır. Yüksek öz yeterlik algısına sahip öğrenciler, düşük öz yeterlik algısına sahip öğrencilere göre akademik konularda daha gayretli, ısrarlı ve sabırlı davranmaktadırlar. Derse ilişkin zorluklarla karşılaştığında öz yeterlik algısı yüksek olan öğrenciler daha çok çalışırken, düşük öz yeterlik algısına sahip öğrenciler ise çalışmayı daha çabuk yarıda bırakmaktadırlar. Araştırmalar, öz yeterliğin duygusal, bilişsel ve duyuşsal gelişimler hakkındaki kişisel inançları etkileyebilen güdüsel bir yapı olduğunu göstermektedir (Epçaçan ve Demirel, 2011: 124). Öz yeterlik düzeyi, harekete geçmek için güduları engelleyebilir ya da artırabilir. Öz yeterliliği yüksek olan bireyler daha karmaşık ve riskli görevleri seçebilirler, hedefleri yüksektir ve bu hedeflere ulaşmak için azimle çalışırlar (Ünal Keskin ve Orgun, 2006: 93). Bireyin algıladığı öz yeterlik ve motivasyon kendisinin başarılarını ve başarısızlıklarını etkileyebilir (Zimmerman, 1999: 206).

Üniversite lisans eğitiminin hedefleri, öğrenciye bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutta temel bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır. Bu öğrencilerin öz yeterlik düzeyi bilinirse, öğrenmelerini kolaylaştıracak stratejiler geliştirmeleri konusunda yardım edilebilir. Öğretim elemanlarının öğrencilerini, öğrencilerin de kendilerini daha iyi tanımları sağlanabilir. Çünkü bilişsel, güdüleyici ve davranışsal olarak kendi öğrenme sürecine etkin olarak katılan, düzenli ve sistemli bir şekilde çalışan öğrencilerin öğrenmelerinin kolaylaştığı, daha başarılı olduğu ve öz yeterlik düzeyinin yüksek olduğu bilinmektedir (Risemberg ve Zimmerman, 1992; Akt. Ünal Keskin ve Orgun, 2006: 93).

Öz yeterlik inancı bireyin motivasyonunun öz düzenlemesinde (self-regulation of motivation) anahtar bir rol oynar. İnsan motivasyonunu büyük bir kısmı bilişsel öğeler içerir. Kendilerini motive eden insanlar ileriye dönük çalışmalarla eylemlerini yönetirler. Böyle insanların, neler yapabileceklerine dair inançları vardır ve onların ileriye dönük olan eylemlerinin olası sonuçlarını tahmin edebilirler. Bu kişiler, kendileri için hedefler belirler ve gelecekte yapmak istedikleri şeylerin eylem planlarını tasarlarlar. Öz yeterlik, bireylerin zorluklar karşısında ne kadar çaba sarf edeceklerini ve azimle duracaklarını ve başarısızlıklarla karşılaştıklarında ne kadar dayanacaklarını belirler (Bandura, 1994). Zimmerman (2000: 86) öz yeterlik inançlarının; akademik

motivasyonun, faaliyetlerin seçiminin, gösterilen çaba ile ısrarın düzeyinin ve duygusal tepkilerde önemli bir anahtar görevi gördüğünü belirtmektedir. Öz yeterlik inançlarının aynı zamanda öğrencilerin performans ve enerji harcamalarının önemli bir belirleyicisi olduğunu vurgulamaktadır.

Öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler daha zorlu işleri yapmayı seçerler ve bu amaçlarına ulaşmak için kendilerini yönlendirirler. Eylemler önce düşünce planında şekillenir ve insanlar öz yeterlilik düzeylerine göre iyimser ya da kötümser senaryolar kurarlar. Eyleme başlanıldığında, öz yeterlilik algısı yüksek olanlar daha çok çaba harcarlar ve bunu öz yeterlilik algısı düşük olanlardan daha fazla sürdürürler. Bir engelleme ile karşılaşıldığında ise, öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler kendilerini çabucak toparlayıp hedeflerine ulaşmak için mücadeleyi sürdürürler. Sonuç olarak öz yeterlilik algısı bireyin stresle başa çıkma kapasitesinin bir yansımasıdır (Ünal Keskin ve Orgun, 2006: 93).

Öz yeterlilik yapısının çok sayıdaki benzersiz özellikleri ölçme/değerlendirme yöntemlerinde dolaylı (implicit) bir durumdadır. İlk olarak, öz yeterlilik kişinin fiziksel performans yeteneklerine dair olan inancından daha çok psikolojik durumu ya da fiziksel özellikleri gibi kişisel niteliklerine dair inancı içerir. Öğrencilerin, kendilerine verilen görevleri yerine getirmek için gerekli olan yeteneklere sahip olup olmadığına dair inancıdır, genel olarak kişinin kendisi hakkında nasıl hissettiği ile ilgili değildir. İkinci olarak, öz yeterlilik inançları çok boyutlu bir eğilimden daha çok tek boyutlu bir eğilimdedir. Sonuç olarak, öz yeterlilik inançları farklı alanlardaki işlevler ile bağlantılıdır. Böylece, matematik için öz yeterlilik inançları, İngilizce kompozisyon veya sanatsal yapıt üretme öz yeterlilik inançlarından farklıdır. Üçüncü olarak, birçok yetersizliğin etkileri, öz yeterlilik inançlarına yönelik beceri geliştirilmesini kolaylaştırabilir ya da zarar verebileceği için öz yeterlilik önlemlerine bağlıdır. Örneğin, işbirlikçi bir sınıf ortamından daha çok rekabetçi bir sınıf ortamında öğrenim gören öğrenciler öz yeterlilik hislerini daha düşük düzeyde açıklayabilirler. Öz yeterlilik önlemlerinin dördüncü bir özelliği olarak, bir performansın yeterlik ölçütünden daha çok normal ya da başka bir ölçüt ile kişinin güçleri ile ilgilidir. Örneğin, belirli oranlarda zorlukları değişen matematik problemlerini çözen öğrencileri diğer öğrenciler ile karşılaştırdığımızda daha iyi yapmalarını bekleriz. Son olarak, öz yeterlik, öğrencilerin eylemlerini gerçekleştirmeden önce ölçülür. Bu, öz yeterlik inançlarının nedensel yapılarıdaki rolünü değerlendirmek için öncül bir özellik görevi görür (Zimmerman, 1999: 203-204).

2.3.1.Öz yeterliğin Kaynakları

Öz yeterlilik beklentileri dört ana bilgi kaynağına dayanmaktadır. Bunlar: 1- Performans başarıları, 2- Dolaylı yaşantılar, 3- Sözel ikna, 4- Fizyolojik durumlar (Bandura, 1977).

1-Performans Başarıları (Performance accomplishments): Öz yeterlilik bilgisinin bu kaynağı, kişisel uzmanlık yaşantılarına dayalı olduğundan özellikle etkili olmaktadır. Eğer belirli güçlükler yaşantıların erken bir döneminde ortaya çıkarsa, yetkinlik beklentisi başarıları artırır, tekrarlanan başarısızlıkları düşürür. Güçlü öz yeterlilik beklentileri tekrarlayan başarılar yoluyla geliştikten sonra, zaman zaman yapılan başarısızlıkların olumsuz etkisinin azalması olasılığı yüksektir. Bireyler, en zor engellerin üzerinde sürekli bir çaba göstererek, deneyim kazanarak duruma hakim olabilir ve daha sonra kararlı çaba göstererek sorunların üstesinden gelebilir ve kendilerini güdüleyerek güçlenebilir (Bandura, 1977: 195). Performans başarıları, bireyin başarıları ve deneyimleridir (Vealey, 2004: 363). Bireyin yaptığı işlerde gösterdiği başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir. Dolayısıyla gösterilen başarı onun daha sonra buna benzer işlerde de başarılı olacağına bir göstergesidir (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007: 254).

2- Dolaylı yaşantılar (Vicarious experince): İnsanlar, öz yeterlilik düzeylerine ilişkin tek bir bilgi kaynağı olarak yeterlik deneyimlerine güvenmezler. Pek çok beklenti başkalarının yaşantılarını hayal ederek türetilmektedir (Bandura, 1977: 197). Başka kişilerin başarılarını görmek, kişinin kendisinin de başarı beklentisine girmesini sağlayabilir. Kendimizden beklentilerimiz diğer kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır (Yılmaz ve ark., 2007: 254). Dolaylı yaşantılar ile kişi, başarılı olan modelleri izler veya başkaları ile kendisini sosyal olarak karşılaştırır (Vealey, 2004: 363).

3- Sözel İkna (Verbal persuasion): İnsan davranışlarını etkileme girişimlerinde sözel ikna, kullanılabilirliği ve kolaylığı nedeniyle yaygın olarak kullanılmaktadır. İnsanlar geçmişte kendilerini çaresiz bırakmış durumlar ile başarılı bir şekilde başa çıkabildiklerine inanma aracılığıyla yol alırlar. Yeterlik beklentisi bireyin kendi başarılı deneyimleri sonucunda elde ettiği yeterlik beklentisinden daha zayıftır ve olumsuz yaşantılardan kolayca etkilenebilir (Bandura, 1977: 198). Bir davranışı başarıyla ortaya koyabileceğimize ilişkin söz ve öğütler bireyin cesaretlenmesini ve öz yeterliğinin

değişmesini sağlayabilir (Yılmaz ve ark., 2007: 254). Sözel ikna, kişinin kendi konuşmalarından, olumlu görüntüden ve başkalarının beklentilerinden geri bildirim değerlendirmelerinin sosyal etkisi veya sözel iknası öz yeterliği etkiler (Vealey, 2004: 363).

4-Duygusal Uyarılma/Fizyolojik Durum (Emotional arousal): Duygusal uyarılma, bireyin tehdit edici durumlar ile başa çıkmasında algılanan öz yeterliğini etkileyecek temel bir kaynak görevi görür. İnsanlar kaygı ve sıkıntı durumlarına bakarak fizyolojik uyarılma durumlarını kullanırlar. Çünkü yüksek düzeyde uyarılma genellikle kişinin performansı zayıflatabilir, bireyler aşırı uyarılmadıklarında ve gergin olmadıklarında başarı beklentileri daha yüksek olmaktadır (Bandura, 1977: 198). Fizyolojik ve duygusal durumlar, heyecanlanmak, yorgunluk ve dikkatsizlik düzeyi bireylerin performansları konusunda güvenlerini etkilemektedir (Vealey, 2004: 363). Bireyin davranışı yapacağı sırada bedensel ve duygusal olarak iyi olması, onun bu davranışa girişimde bulunma olasılığını yükseltir (Yılmaz ve ark., 2007: 254).

2.4. YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Hirschorn (2011) ergenlere yönelik olarak yaptığı tez çalışmasında, ergenlerin müziksel öz yeterlik ve müziksel benlik imgelerini geliştirmeye yönelik vokal doğaçlama (vocal improvisation program) programını koro çalışması şeklinde uygulamıştır. Araştırmanın örnekleme grubunu 35 ergen oluşturmuştur. Katılımcılar 16 hafta boyunca günlük vokal doğaçlama etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada uygulanan program sonucunda, ergenlerin vokal doğaçlamada oldukça gelişim gösterdiklerini ve müziksel öz yeterlik ve müziksel benlik imgelerini geliştirdiklerini göstermiştir.

Stewart (2002) bandoya gitmeye karar veren ortaokul öğrencilerinin kararını etkilediği düşünülen çok sayıdaki faktörden birisi olan müziksel öz yeterliliği çalışmıştır. Araştırmada incelenen diğer değişkenler, cinsiyet, aile geçmişi ve akademik başarıdır. Araştırmaya tek bir okuldan 114 ergen katılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin deşifre okuma sınav performansları (sight reading exam) ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ancak, deşifre okuma sınavı ile müziksel öz yeterlik arasında

anlamı bir ilişki bulunamamıştır. Başka bir bulguda ise öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile bandoya devam etme niyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

McLean (1999) yaptığı çalışmada, işitsel tematik tanıma ve tercih bakımından bir şarkı söyleme yaklaşımını deneysel olarak uygulamıştır. Araştırmanın örneklemini 5. ve 6. Sınıflara devam eden 241 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından bir sanat müziği dinleme programı hazırlanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin seslendirilen şarkılardaki işitsel öğeleri hatırlama (aural recall) düzeyleri anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur.

Guerrini (2004) 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şarkı söyleme yeteneklerini nasıl kazandıklarını incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 86'sı erkek, 88'i kız olmak üzere toplam 174 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, şarkı söylemede yüksek ve orta düzeyde yetenekli öğrencilerin düşük yetenekli öğrencilere göre sesleri daha doğru söylediklerini belirlemiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sesleri daha doğru söyledikleri görülmüştür.

Hornbach ve Taggart (2006), anaokulundan 3.sınıfa kadar öğrenim gören öğrencilerin şarkı söyleme başarıları ile tonal yetenek gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 162 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin şarkı söyleme başarıları ile tonal yetenek gelişimleri arasında ilişki bulunmamıştır.

Yukarıda yer alan çalışmaların bulgularına genel olarak baktığımızda, öğrencilerin müziksel işitme becerilerinin gelişiminde koro aracılığıyla yapılan deneysel çalışmaların etkili olduğu, şarkı söyleme yeteneği olan öğrencilerin beklendiği gibi sesleri daha doğru söyledikleri görülmüştür. Yani müziksel yetenek ile işitme becerisinin doğru orantılı olduğu öte yandan uygulamalar ile de öğrencilerin bu becerileri edinebildikleri görülmektedir.

2.4.2. Müzik Alanında Öz Yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

McCormick ve McPherson (2003) öğrencilerin müzik performans sınavları bağlamında bilişsel süreçlerin oynadığı rolü incelemiştir. Araştırmaya 332 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, gerçek müziksel performansın (actual performance) en iyi yordayıcısı olarak öğrencilerin öz yeterlik düzeyi olduğu görülmüştür.

McPherson ve McCormick (2006) öğrencilerin müzik performans sınav sonuçları ile öz yeterlik arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modeli ile incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 446'sı kız, 240'ı erkek olmak üzere toplam 686 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin yaş ortalaması 13.3'tür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öz yeterliliğin öğrencilerin başarılarının önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür.

Nielsen (2004) müzik bölümü öğrencilerinin öz yeterlilik düzeyleri ile ilişkili faktörleri incelediği çalışmaya 130 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öz yeterlik düzeyi yüksek olan müzik bölümü öğrencilerinin, öz yeterlik düzeyi düşük olan öğrencilere göre bilişsel ve meta-bilişsel öğrenmelerinin daha iyi olduğunu belirlemiştir. Öz yeterlik düzeyleri açısından kız ve erkekler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamıştır.

Ritchie ve Williamon (2012) konservatuar öğrencilerinin, müzik performans öz yeterlilik düzeyleri ile müzik performans kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, üniversitede öğrenim gören 125 müzik bölümü öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin sahip oldukları müzik performans öz yeterliliğinin, müzik performans kalitelerinin önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür.

Zelenak (2011) müzik bölümü öğrencileri için müzik performans öz yeterlik ölçeği geliştirdiği tez çalışmasında, öğrencilerin müzik yeteneğinin, müzik performans öz yeterliliklerini anlamlı düzeyde yordadığını belirlemiştir. Müzik yeteneği ile müzik başarısı arasında öz yeterliliğin arabulucu bir rol oynayabileceğini belirtmiştir.

Davison (2010) farklı modelleme şartları ile (işitsel ve nota deşifresi) ile doğaçlama başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada başka bir amaç olarak ise müzik öğrenme kuramı temelli doğaçlama eğitiminin öğrencilerin enstrümantal müzik yapma ve öz yeterlik düzeylerine etkisini incelemiştir. Deneysel olarak yapılan araştırmaya 76 öğrenci katılmıştır ve 10 haftalık bir eğitim yapılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklar, tekrarlı ölçümler için ANOVA tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, modelleme şartları içinde doğaçlama başarısı açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Başka bir bulgu olarak ise, öğrencilerin doğaçlamaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı düzeyde artış tespit edilmiştir.

Hendricks (2009) ABD’de eyalet çapında bir müzik festivalinde lise orkestra öğrencilerinin müzik yeterlik algıları ile öz yeterlik kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin öz yeterlik inançları, müzik yeterlilik algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkili bulunmuştur.

Mansbarger (1988) yaptığı tez çalışmasında, müzik performans kaygısıyla baş etme eğitiminin müzik öğrencilerinin öz yeterlik, durumsal kaygı ve müzik performans kalitelerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, müzik performans kaygısıyla baş etme eğitimine katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek ve kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Müzik performans kalitesi açısından ise her iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır.

DeWitz ve Walsh (2002) üniversite öğrencilerinin öz yeterlilik düzeyleri ile üniversiteye ilişkin doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 312 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri ile üniversiteye ilişkin doyumları arasında yüksek düzeyde olumlu yönde ilişki bulunmuştur.

Yukarıda yer alan çalışmaların bulgularına genel olarak baktığımızda, öğrencilerin öz müziksel yeterliliğinin öğrencilerin performans başarılarının ve performans kalitelerinin önemli bir belirleyicisi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin müzik yetenekleri ile müzik başarıları arasında öz yeterliliklerinin önemli bir arabulucu olduğu yani müzik yeteneğinin öz yeterliği, öz yeterliğinde müzik başarısını etkilediği belirlenmiştir. Öğrencilerin genel öz yeterlik düzeylerinin de müziksel öz yeterlikleri üzerinde etkili olduğu dikkati çeken başka bir bulgudur. Öğrencilerin müziksel öz yeterliklerinin deneysel programlar aracılığıyla geliştirilebildiği görülmektedir.

2.5. YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

2.5.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

İnan (2010) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma ve yazma ile ilgili tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 179 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, müziksel işitme okuma ve yazma dersi öğrencilerinin cinsiyet, daha önce müziksel işitme okuma ve yazma dersi okuyup okumadığı, ailenin müzik ile ilgilenme durumu ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir istatistiksel farklılık bulunmamıştır. Sadece okul değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Uyan (2013) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'na 2000 ve 2001 yılında giren öğrencilerin Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersi ile bu dersin devamı niteliğindeki Armoni-Kontrpuan-Eşlikleme Dersi notlarıyla Bireysel Çalgı Eğitimi Dersi notları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, müzik teorisi ve işitmedeki başarıyla çalgı alanındaki başarı arasındaki olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sezerel (2006) çalışmasında Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma başarı durumlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubuna; teori, dikte ve deşifre sınavları uygulanmıştır. Sınıfların bu sınavlardan aldıkları puanların aritmetik ortalaması alınmış ve bu ortalamaya göre öğrencilerin başarı durumları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin müziksel işitme okuma ve yazma dersi geçer notu olan 45 puana göre başarı durumları tespit edilmiştir. Daha sonra öğrenci başarılarının okudukları sınıf ve cinsiyetlerine göre farklılaşma durumları incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin uygulanan teori, dikte ve deşifre sınavları sonucunda; temel müzik bilgileri açısından başarılı, müziksel işitme ve yazma açısından başarısız, müziksel okuma açısından başarısız oldukları görülmüştür. Sınıf düzeyleri açısından, öğrencilerin başarı durumlarının bir üst sınıfa geçtikçe artmış olduğu görülmüştür, cinsiyet açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tecimer (1988) Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, aynı bölüme girerken yapılan Giriş Yetenek Sınavı'nda gösterdikleri müziksel işitme başarıları ile bölüm programında altı yarıyılında yer alan "Müziksel İşitme-Okuma-Yazma" dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre, "Giriş Yetenek Sınavı" nda gösterilen müziksel işitme başarıları ile "Müziksel İşitme- Okuma-Yazma" dersi başarıları arasındaki ilişki, her yarıyıl için ayrı olmak üzere korelasyonel işlemler

yapılarak saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularda, "Giriş Yetenek Sınavı"na ilişkin müziksel işitme başarıları ile "Müziksel İşitme-Okuma-Yazma" dersi başarıları arasındaki ilişkinin oldukça zayıf olduğu görülmüştür.

Baş (2000) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü 1993/1994 eğitim-öğretim yılı girişli öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimindeki başarıları ile piyano eğitimlerindeki başarıları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Not dökümlerinden, 0-59 arası başarısız olan ve 60-100 arası başarılı olan öğrencilerin başarı-başarısızlık durumları karşılaştırılarak bir sonuca varılmaya çalışılmıştır. Daha sonra ise istatistiksel olarak korelasyon ilişkileri incelenmiştir. İki alandaki öğrenci başarı durumları arasındaki ilişki anlamlı ve olumlu yönde sonuç vermiş, ancak birbirlerini etkileme oranlarında yıl ve yarıyıllara göre farklılıklar olduğu görülmüştür. Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminde başarılı olan tüm öğrencilerin piyano eğitiminde de başarılı oldukları görülmüştür. Piyano eğitiminde başarısız olan öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminde de başarısız oldukları ya da değerlendirme sisteminde başarı kabul edilen dilimin alt sınırı olan 60 puan dolaylarında not aldıkları görülmüştür. Aynı öğrenciler diğer alan derslerinde de benzer notlarda kümelenmişlerdir. Sonuç olarak iki alanın başarı ve başarısızlık ilişkileri doğru orantılıdır.

Çoraklı ve Batıbay (2012) ilkokul 3. sınıf öğrencileri için hazırladıkları müzik eğitim programının öğrencilerin müziksel yaratıcı düşüncelerine olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın deney grubunda 23 ve kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, müzik eğitim programının öğrencilerin müziksel yaratıcı düşüncelerine (müziksel esneklik, müziksel özgünlük, müzik kullanımı) anlamlı düzeyde etkide bulunduğunu belirlemişlerdir.

Adar (2008) Türk Müziği Nazariyatı ve Solfej dersine yönelik eğitimci ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın bulgularında, eğitimci ve öğrencilerin solfej derse yönelik tutumlarının olumlu olduğu, derse değer verdikleri belirlenmiştir.

Denizer (2008) Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören gitar öğrencilerinin müziksel işitme- okuma-yazma dersi başarılarını öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelemiştir. Örneklem grubunu, Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) dersi

veren 5 öğretim elemanı ile 35 Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) dersi öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem gurubunda yer alan öğretim elemanları ve öğrencilere önceden hazırlanan iki farklı anket uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretim elemanları ve öğrenciler, Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) dersi ve Müziksel İşitme-Okuma-Yazma derslerini ilişkilendirmiş, verdikleri yanıtlar ile Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) dersinin, Müziksel İşitme-Okuma-Yazma dersine ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Müziksel İşitme-Okuma-Yazma dersinde başarılı olan öğrencilerin, Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) dersinde diğer öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2008) müzik öğretmeni adaylarının, ses eğitim biliminin temel ilkeleri doğrultusunda yeterli bilgi ve beceriyi kazanıp kazanmadıklarını ve ses eğitimi ile ilgili terminolojiyi özümseyerek, mesleki dillerinde kullanılır hale getirip getirmediğini incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin terim bilgisini ölçmek amacıyla “Ses Eğitimi Terminolojisi Başarı Testi”, öğretim görevlilerinin ses eğitimi dersi terminolojisi ile ilgili görüşlerini araştırmak için ise “Öğretim Görevlileri Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının ses eğitimi ile ilgili terimler konusundaki yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Yeterlilikler üniversitelere ve cinsiyetlere göre farklılık gösterirken, sınıflara ve mezun oldukları lisenin türüne göre farklılık göstermemiştir.

Umuzdaş ve Umuzdaş (2012) müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinin alan dersleri akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 2011–2012 eğitim öğretim yılında öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri (n=24) oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre piyano dersindeki akademik başarıların işitme okuma yazma dersi akademik başarıları arasında ($r=,762$) yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, ses eğitimi dersi öğrenci akademik başarıları ile çalgı ($r=,515$), işitme okuma yazma ($r=,640$) ve piyano ($r=,462$) akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Deniz (2009) Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü’nde okuyan 12. Sınıf öğrencilerinin 9. , 10. , 11. ve 12. sınıf Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı’nda yer alan “Kazanımlara” ne derecede ulaştıklarını incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre; araştırmaya katılan örneklem grubunun “Tonal Müzik” ve “Makamsal Müzik” ile ilgili ünitelerde büyük oranda başarısızlık gösterdiği

ve bu konuların kazanımlarına ulaşamadıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca “Akor”, “Kadans”, “Dizi”, “Tonaliteye Yabancı Sesler” ile “Alterasyon, Modülasyon, Transpoze” ünitelerinde yer alan kazanımlara da büyük oranda ulaşamadıkları gözlemlenmiş, örneklem grubunun müzik eğitiminin temeli olan teorik konularda yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

Bağcı (2009) Müziksel İşitme Okuma Yazma ve Armoni derslerinde eşlikli ders işlemenin öğrencilerin bu derslerdeki başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda okumakta olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada, eşlik aracı olarak piyano kullanılmış ve her iki ders için ayrı deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubu derslerinde, işlenen parçaların fonksiyonlarının duyurulması, daha işitsel bir nitelik kazanması amaçlanmıştır, 14 haftalık deney sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı düzeyi, kontrol grubuna göre anlamlı farklılık göstermiştir. Demografik değişkenlere göre incelendiğinde ise, yaş düzeyine, müziksel deneyimin artmasına, mezun olunan lise türüne göre başarı düzeyinin farklılaştığı, konservatuar öğrencilerinin diğer okullardan mezun olan öğrencilere göre başarı düzeyinin farklılaştığı, ana dal çalgısına göre solfej dersinin farklılaştığı görülmüştür. Cinsiyet, gelir düzeyi ve günlük çalışma düzeyine göre ise farklılık göstermediği bulunmuştur.

Yüksel ve Tufan (2012) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2007–2008 Eğitim-Öğretim Yılı Özel Yetenek Sınavını kazanan öğrencilerin ezgi işitme ve ritim işitme boyutu başarı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini ise Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim dalı özel yetenek sınavını kazanan 47 öğrenci ve özel yetenek sınavının çok sesli işitme, ezgi ve ritim işitme boyutunda görev alan 3 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin, sınavın 8 ölçülük ezgi işitme boyutunda, en az 1 ölçü, en fazla 5 ölçüyü tekrarlayabildikleri, 8 ölçülük ritim işitme boyutunda en az 2 en fazla 6 ölçüyü tekrarlayabildikleri görülmüştür. Her iki boyutta da 8 ölçünün tamamını veren öğrenciye rastlanmamıştır. Araştırmada uygulanan görüşme yöntemine dayalı bulgulardan elde edilen sonuca göre ezgi ve ritimsel belleğin küçük yaşlardan başlanarak geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Ece ve Kaplan (2008) müziksel algılama (işitme, okuma, yazma), ses ve çalgı yetenekleri arasındaki ilişkileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, 2003 2006 (4 yıl) yılları arasında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Müzik Eğitimi Anabilim Dalında özel yetenek sınavlarının her iki aşamasına (müziksel algılama, ses - çalgı alanı) giren toplam 538 adayın tüm puanları ile araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği ile hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; ülkemizde benzer isim ve sınav aşamalarının yapıldığı özel yetenek sınavlarının alt testleri olan Müziksel İşitme, Çalgı Alanı ve Ses Alanı sınavlarının sonuçları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırmada değişken olarak belirlenen cinsiyete göre; adayların işitme puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki saptanamazken, yine adayların ses puanları ile cinsiyetleri, çalgı puanları ile cinsiyetleri arasında erkek öğrenciler için anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Yine adayların işitme puanları ve çalgı puanları mezun oldukları okul türlerine göre farklılık göstermekteyken, adayların ses puanları ile mezun oldukları okullar arasında ise anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Ülkemizde müziksel işitme okuma ve yazma eğitimi ile yapılan çalışmaların bulgularına genel olarak baktığımızda, öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma ile ilgili öğrencilerin tutumları, çalgı kullanma başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminde başarıları ile piyano eğitimindeki başarıları arasında doğru yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma düzeyleri üzerinde cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Yapılan bir çalışmada öğrencilerin ezgi ve ritimsel belleklerinin zayıf olduğu erken yaşlarda çocukların bu yönde geliştirilmelerinin önemi ortaya konmuştur. Deneysel çalışmalar ile öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma düzeylerinin geliştirilebildiği görülmüştür.

2.5.2. Müzik Alanında Öz Yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Otacıoğlu (2008) okul deneyimi I uygulamasına katılan müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve yaşları düzeyleri açısından öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmış, kız öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 23 yaş ve üstü öğrencilerin öz yeterlilik puanlarının, 18-22 yaş arasındaki öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Mezun olunan lise türünde ise Güzel Sanatlar

Lisesi'nden mezun olan öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri düz lise mezunu olan öğrencilerin düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Başaran (2010) müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı, öz-yeterlik, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu sekiz üniversitede öğrenim gören 488 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının yüksek öz-yeterlik algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre, öz-yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ile öz-yeterlik algıları arasında orta düzeyde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Akbulut (2006) müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 160 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Örneklem grubuna “öğretmen öz-yeterlik ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmada öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin, sınıf düzeyi ve cinsiyetlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet açısından öz-yeterlik inanç düzeyleri bakımından aralarında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Yarar (2010) Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Lisans Programındaki “Bireysel Ses Eğitimi” dersi ölçmelerinde kullanılacak bir Performans Ölçeği geliştirme çalışması yapmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında, ilgili lisans programındaki “Bireysel Ses Eğitimi” dersinin içerikleri analiz edilmiş, ses eğitimi dersini açıklayan diğer mesleki müzik eğitimi veren yükseköğrenim kurumlarının ders içerikleri analiz edilmiş, bu içeriklerden dersin çıktıklarına işaret eden hedefler, davranışa çevrilerek ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışması ile ilgili korelasyon istatistiği sonucu güvenirlik katsayısı; .89 bulunmuştur. Geçerlik çalışmalarında da ölçeğin madde geçerlikleri, yüksek ilişkili çıkmış ve maddelerin anlamlı ölçmeler yaptığı sonucuna varılmış, ölçüte dayalı geçerlik sonuçlarında da ön uygulamalarda .85 ve son uygulamalar arasında da .91 gibi yüksek ilişkili sonuçlara varılmıştır. Ölçeğin kullanılabilirlik ve uygulanabilirlik çalışmaları kapsamında yapılan istatistiki işlemlerde de iki farklı uygulama arasında .79 oranında yüksek ilişki tespit edilmiştir ve ölçme aracının geçerli, güvenilir ve uygulanabilir sonuçlar verdiği sonucuna varılmıştır.

Ertok Konuk (2011) çalışmasında müzik öğretmenliği eğitimi almakta olan birinci ve dördüncü sınıf müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve

mesleki yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tutum ve yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p < .05$). Bunun yanında ailesinde öğretmen olan öğrencilerin yeterlik düzeyleri, diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyete göre mesleki yeterlilik düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Özmenteş (2011) müzik, sınıf ve okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının müzik öğretimlerine yönelik öz yeterliklerinin ölçülebilmesi amacıyla geliştirdiği ölçek çalışmasında 23 maddelik öz yeterlilik ölçeğinin KMO değeri .85 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Tek faktörlü bir yapıya sahip olan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin iki yarı güvenirliği Spearman Brown yöntemi ile hesaplanmış ve $r = .89$ olarak bulunmuştur.

Özgüngör ve Kapıkıran (2008) Güzel Sanatlar Eğitimi Lisans Programı'na devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı durumlarının ve başarılarına etki eden etkenlerini inceledikleri çalışmada, Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmenliği lisans programlarına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin başarı puanlarının diğer bölüm öğrencilerinin başarı puanlarından düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, müzik öğretmenliği eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine diğer bölüm öğrencilerinden daha az değer verdikleri bulunmuştur. Derse verilen düşük değer ise öğrencilerin içsel motivasyonları ve derin strateji kullanımları ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Yapılan çalışmalarda öğrencilerin müziksel işitme okuma ve yazma öz yeterliliklerine yönelik ise çalışma bulunmadığı görülmüştür. Öğrencilerin müziksel öz yeterlilikleri konusunda az sayıda çalışmanın yapıldığı daha çok müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterliliklerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Yapılan birkaç çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve mesleki yeterlik ya da öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ile öz-yeterlik algıları arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Bu bölümde, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırma kapsamında geliştirilen ve kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen işlem yolu ve elde edilen verilerin istatistiksel analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1.Evren

Araştırmanın evrenini, ülkemizdeki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Müzik Öğretmenliği Programlarında 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

3.2.Örneklem

Araştırmanın örneklemini; İnönü, Cumhuriyet, Harran, Ondokuz Mayıs, Atatürk, Karadeniz Teknik, Gazi Osman Paşa, Yüzüncü Yıl ve Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Programlarında, 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı'nda, 3. ve 4. sınıflarda öğrenimine devam eden 212'si kız, 155'i erkek olmak üzere 367 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 19-34 arasındadır ve yaş ortalamaları ise 23.04 (SD= 2.32) olarak belirlenmiştir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmanın bağımlı değişkenleri olan müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyinin belirlenmesinde araştırmacı tarafından bu araştırma kapsamında geliştirilen “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” ve bağımsız değişkenler hakkında bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği”nin geliştirilme süreci, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ile ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.3.1.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği

Araştırma kapsamında hazırlanan “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği”, müziksel işitme, okuma ve yazma kuramsal bilgilere dayalı olarak ve

İşitme alanında çalışan uzman görüşleri alınarak, Açımlayıcı Faktör Analizi yöntemi ile öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterliliğini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği, 50 maddeden oluşan Likert Tipi derecelendirmeli bir ölçektir. Üniversite öğrencilerinden ölçekte yer alan her bir durumun kendilerine ne kadar uyduğunu 1-5 arasında derecelenerek göstermeleri istenmiştir. Maddelere verilen tepkiler, 1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Bazen, 4=Çoğu zaman, 5= Her zaman şeklinde derecelendirilir. Ölçek iki boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçek toplam bir puan vermektedir, ölçekten alınabilecek en düşük puan 50, en yüksek puan ise 250'dir. Ölçekten alınan puan artıka öz yeterlik düzeyi yüksek olduğu, puan azaldıkça öz yeterlik düzeyinin düşük olduğu kabul edilmektedir. Ölçek hem bireysel hem grup olarak uygulanabilmektedir ve cevaplama süresi yaklaşık 15-20 dakikadır.

3.3.1.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği Geliştirme Süreci

Araştırma kapsamında geliştirilen “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği” için ilgili alan yazına dayalı kaynaklar incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Bandura (2006) öz yeterlik ölçeklerinin maddelerinin doğru yazılması gerektiğini belirtmektedir. Öz yeterlik bireyin algıladığı yeteneği ile ilgilidir, bundan dolayı ölçek maddeleri yazılırken “yapacağım” yerine “yapabilirim” olarak ifade edilmelidir, çünkü yapacağım, bir yeteneğe ilişkin bir kararı/yargıyı ifade ederken, yapabilirim ise bir niyeti ifade etmektedir. Bu ölçeğin maddelerinin yazım sürecinde buna dikkat edilmiştir. Yurt içi ve yurt dışındaki alan yazın taranarak 71 maddelik havuz oluşturulmuştur. Ölçek, bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayanan Likert tipi bir ölçek (Tezbaşaran, 1997) olarak tasarlanmıştır. Cevap seçenekleri ise “Hiçbir zaman” (bir puan), “Nadiren” (iki puan), “Bazen” (üç puan), “Çoğu zaman” (dört puan), “Her zaman” (beş puan) olmak üzere beşli dereceleme şeklinde düzenlenmiştir. Madde havuzunda yer alan ifadeler öncelikli olarak anlamı, kapsamı, anlaşılabilirliği ve açıklığı açısından değerlendirilmek üzere müzik eğitim alanında çalışan 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur, uzman görüşleri doğrultusunda alınan geri bildirimler sonrasında maddelerde gerekli ekleme, çıkarma ve düzenleme işlemleri sonrası oluşturulan 69 maddelik deneme formu oluşturulmuştur.

3.3.1.3.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği Verilerinin Toplanması ve Uygulama İşlemi

Ölçek, 2012-2013 eğitim öğretim yılında; İnönü, Cumhuriyet, Harran, On Dokuz Mayıs, Atatürk, Karadeniz Teknik, Gazi Osman Paşa, Yüzüncü Yıl ve Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bilim Dalında 3. ve 4. sınıflarda öğrenimine devam eden öğrencilere uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında öğrencilere araştırmanın amacı, kendilerinden ne istendiği, kişisel bilgi formunun ve ölçeklerin nasıl cevaplandırılacağı ve gönüllülük ilkesi hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin verilerinin karışmasına sebebiyet vermemek için kişisel bilgi formu ve ölçekler birbirlerine tutturularak verilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin ölçeğe verecekleri yanıtlarda soruların sonlarına doğru sıklıkla yanlış cevap verebilecekleri göz önüne alınarak, uygulamalar öncesinde soruların yerleri değiştirilerek üç farklı ölçek formu hazırlanarak uygulama yapılmıştır. Böylece ölçeklerden toplanacak verilerin güvenilirliğinin düşmemesi için ölçekler farklı sıralama içinde uygulanmıştır. Ölçeğin uygulaması ortalama 20 dakika bir zaman almıştır. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'ne ilişkin olarak elde edilen sonuçlar bulgular bölümünde sunulmuştur.

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin okudukları üniversitelere, sınıflara ve cinsiyete göre sayıları ve yaş ortalaması bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelere, Sınıflara ve Cinsiyete Göre Sayıları ve Yaş Ortalaması Bilgileri

Üniversite Adı	Kız	Erkek	Toplam	3.sınıf	4.sınıf	Toplam	Yaş Ort.
İnönü Üniversitesi	23	19	42	23	19	42	23.07
Harran Üniversitesi	25	17	42	17	25	42	23.05
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	31	28	59	32	27	59	22.59
Atatürk Üniversitesi	23	12	35	18	17	35	23.51
Karadeniz Teknik Üniversitesi	35	13	48	24	24	48	22.35
Gazi Osman Paşa Üniversitesi	18	22	40	24	16	40	22.62
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	23	20	43	22	21	43	23.32
Erzincan Üniversitesi	14	12	26	7	19	26	22.46
Cumhuriyet Üniversitesi	20	12	32	14	18	32	24.91
Genel Toplam	212	155	367	181	186	367	Genel Yaş Ort.=23.04

3.3.1.4. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi Sırasında Yapılan İşlemler

Ölçeğin yapı geçerliği için ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı (exploratory) faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için 9 farklı üniversitenin Müzik Öğretmenliği Bölümü'nün 3. ve 4. sınıflarına devam eden 367 öğrenciden elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Faktör analizi çalışmalarından sonra 69 maddelik ölçeğin, 19 maddesi birden fazla faktörde birbirine yakın yük değerlerine sahip olmaları nedeniyle sıra ile çıkarılarak faktör analizi işlemleri devam ettirilmiş ve son işlemde ölçekten toplam 50 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

Yapı geçerliğinden sonra; Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin iki yarı test güvenilirliği incelenmiştir. Ayrıca Guttman'ın Lambda 6 (G6) tutarlılık katsayısı değerleri incelenmiştir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu, bu araştırmanın amacına ve inceleme konusu olan bağımsız değişkenlere uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formundaki değişkenler, cinsiyet, yaş, sınıf gibi demografik özellikler olarak belirlenmiştir. Kişisel Bilgi Formu'nun bir örneği Ek-1'de sunulmuştur.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada, 450 öğrenciye uygulama yapılmıştır ancak uygulamalar ölçeği hatalı veya eksik cevaplayan sonrasında 83 öğrencinin verileri değerlendirilmeye alınmamış, geriye kalan 367 öğrencinin ölçek verileri değerlendirilmeye alınmıştır. Örnekleme “normallik” sayıltılarının zedelenmesine neden olabilecek uç değerler olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan incelemede uç değere sahip 11 öğrenciye ait veriler, analiz dışında tutulmuştur.

SPSS 17.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilen istatistiksel analizlerde, araştırmaya katılan grupların toplamının öz yeterlik puanlarından aldıkları en küçük ve en büyük puanları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, basıklık ve çarpıklık katsayıları saptanarak elde edilen bilgilerin tablo halinde dökümleri yapılmıştır.

Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin faktör yapısını incelemek için öncelikle Açımlayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2008; Kalaycı, 2009). Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin yapı geçerliliği ve faktör yapısını incelemek üzere açımlayıcı faktör analizi, faktörleştirme tekniği olarak da en yaygın kullanılan temel bileşenler analizi (Principal component matrix) seçilmiştir (Kalaycı, 2009; Kline, 1994). Güvenilirlik çalışmaları kapsamında ölçeğin iç tutarlılık katsayıları, test yarılama güvenilirlik katsayıları ve Guttman güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Verilerin analizinde cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından gruplar arasındaki farkları belirlemeye yönelik bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Araştırmanın veri analizleri için SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular sunulmuştur. İlk olarak araştırmaya katılan denek sayısı, ölçekten alınan en düşük ve en yüksek puanlar, çarpıklık ve basıklık katsayıları verilmiştir. Araştırmaya katılan deneklerin ölçekten elde edilen, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

Araştırmanın bulguları iki kısımda ele alınmıştır. İlk kısımda Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geliştirilmesi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. İkinci kısımda ise müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin alt boyut ve toplam puana göre cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek bazında değerlendirilmeye alınan öğrencilerin toplamının, ölçekten aldıkları en düşük ve en yüksek puanları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, çarpıklık katsayıları, basıklık katsayıları değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Grubun, Ölçeğin Alt Boyut Puanlarından ve Toplam Puanından Elde Edilen, En Düşük ve En Yüksek Puanları, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık Katsayısı ve Basıklık Katsayısı Değerleri

Ölçek	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	Ss	Çar.	Bas.
Faktör 1	356	25	125	89.92	19.72	-.56	.23
Faktör 2	356	48	125	106.30	15.84	-1.0	.74
MİOYÖÖ	356	107	250	196.22	30.56	-.58	-.11

Faktör 1= Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği, Faktör 2= Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği

Tablo 2'de görüldüğü gibi, araştırma grubundan elde edilen puanların basıklık ve çarpıklık katsayısı değerlerinin normal sınırlar içerisinde yer aldığı görülmekte; yani dağılım, normal bir dağılım göstermekte, dolayısıyla veriler üzerinde parametrik analizleri olanaklı kılmaktadır.

4.1.MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu kısımda öncelikle Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geçerliğine ilişkin bulgular ardından güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geçerlilik çalışmaları doğrultusunda, ölçeğin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. Benzer nitelikte bir ölçeğe ulaşılamadığı için benzer ölçekler geçerliği incelenmemiştir.

4.1.1.1. Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Hazırlanan 71 maddelik ölçek formu, uzman görüşlerinden alınan geri bildirimler değerlendirilerek madde havuzundaki bazı maddeler çıkarılmış ve bazı maddelerin yazımı değiştirilmiştir. Öneriler doğrultusunda 69 maddelik deneme formu elde edilmiştir.

4.1.1.2. Yapı Geçerliliği

Faktör analizi bir geçerlilik çalışmasıdır (Büyüköztürk, 2008). Bu araştırmada, yapı geçerliği çalışmaları için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

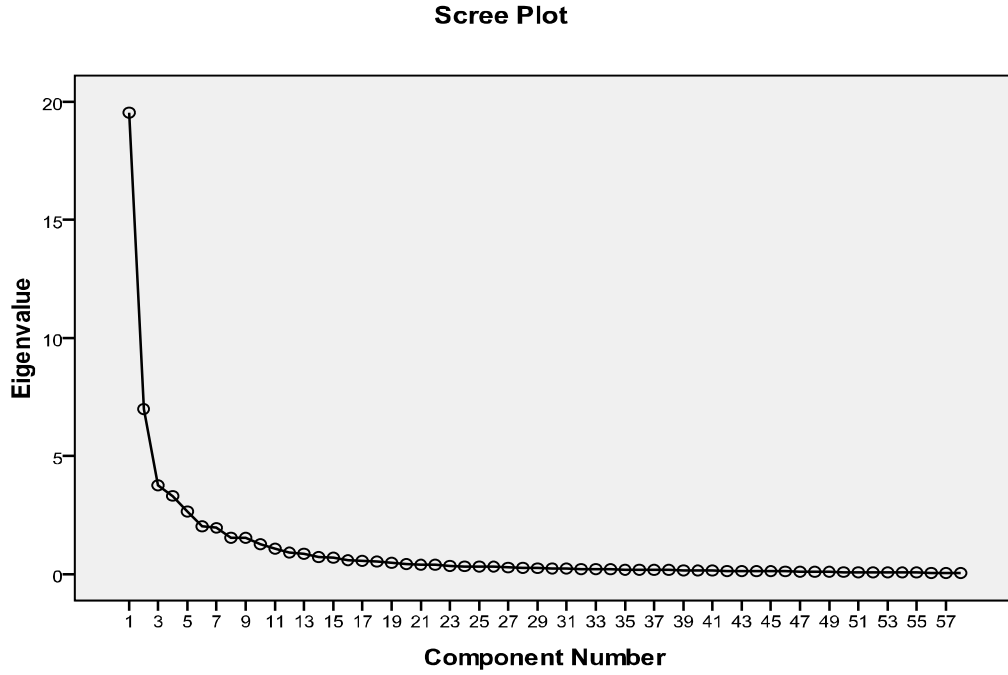
4.1.1.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi:

Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi tekniğinden yararlanılabilir. Faktör yapısını incelemek amacıyla öncelikle açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, uzman görüşleri alınarak hazırlanan ölçeğin deneme formunun uygulanmasıyla elde edilen 367 kişilik araştırma grubu üzerinde yapılmıştır. Öncelikle verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) Katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi ile değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2008; Kalaycı, 2009).

Faktör analizinde, faktörler arasında .30 ve üzeri bir korelasyon bulunması durumunda oblimin eğik döndürme tercih edilmelidir (Pallant, 2011). Yapılan faktör analizi çalışmasında faktörler arası korelasyon $r = .41$ düzeyinde olması nedeniyle direct oblimin eğik döndürme tekniği kullanılmıştır. Analizlerde özdeğeri (eigenvalue) 1'in üzerinde olan faktörler esas alınmıştır (Kalaycı, 2009; Tavşancıl, 2006). Yapılan faktör analizi çalışmasında herhangi bir maddenin bir faktör için uygun olup olmadığına karar verirken faktör yükünün en az .30 olması esas alınmıştır (Büyüköztürk, 2008; Şeker ve Gençdoğan, 2006; Tavşancıl, 2006). Ayrıca, bir maddenin birden fazla faktörde yer alması durumunda yüksek iki yük değeri arasındaki farkın .10'dan daha fazla olması dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2008).

Faktör analizi yapılmadan önce verilerin uygunluğunu gösteren KMO değeri .93 Bartlett Testi ise anlamlı bulunmuştur [$\chi^2 = 19113.535$, $df = 1225$, $p < .000$]. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri .60 olarak önerilmektedir (Büyüköztürk, 2008; Kalaycı, 2009; Şeker ve Gençdoğan, 2006; Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu bulgular eldeki veriler üzerinden faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör sayısının belirlenebilmesi için "scree" sınıma grafiği ve toplam varyans tablosu birlikte değerlendirilmiştir (Şekil 1). Şekil 1'de görüldüğü üzere, grafik eğrisinde sert bir düşüş ve akabinde, ilki kadar olmasa da ikinci bir sert düşüş daha gözlenmiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010) bu düşüş eğilimi varyansa yaptıkları katkı çerçevesinde noktalarla gösterilmektedir. İki nokta arasındaki her bir aralık bir faktör anlamına gelmektedir. Grafikteki sert düşüşler boyut göstergesi iken diğer birbirine yakın düşüşler hem küçük hem de yaklaşık olarak aynıdır. Bu açıdan faktör sayısının iki olmasına karar verilmiştir. Özdeğerlik-Faktör Sayısı Grafiği, Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Özdeğerlik-Faktör Sayısı Grafiği

Şekil 1’de görüldüğü gibi Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği iki boyutlu bir yapıda görülmektedir. Ölçeğin birinci faktörü, Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği (Örn., “Do Majör ve La Minör yazılmış ezgileri notasıyla yazabilirim.”) boyutuna, ikinci faktörü ise Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği (Örn., “Sol Majör ve Mi Minörde yazılmış ezgileri okuyabilirim.”), alt boyutuna aittir. Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu, toplam 25 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri ise .52 ile .80 arasında değişmektedir ve Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt boyutu da 25 madden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri ise .45 ile .80 arasında değişmektedir.

Büyüköztürk (2008)’e göre, madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Başka bir deyişle bir ölçme aracındaki her bir maddenin benzer davranışları örneklediğini gösterir. Bu bağlamda, madde toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması gerekir. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, ölçeği temsil gücünün yeterli olduğu kabul edilir. Buna göre MİOYÖÖ’nün düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri $r = .35$ ile $r = .66$ arasında değişmektedir.

Çok faktörlü desenlerde, ortak faktör varyansının da (communalities), hesaplanması önemlidir. Ortak faktör varyansı, faktör analizi sonucunda faktörlerin her bir değişken üzerinde yol açtıkları ortak varyanstır. Bir maddenin ya da değişkenin, faktör yüklerinin kareleri toplamı olarak ifade edilir. Bu değer, bir değişkendeki çıkarılmış faktörlerce açıklanan varyans oranını belirler (Köklü, 2002; Akt. Çokluk ve ark., 2010). Ortak faktör varyansı, 0 ile 1 arasında bir değer alır. Bir madde için ortak faktör varyansının 1'e yaklaşması göstergenin varyansa yaptığı katkının yüksek olduğunu, 0'a yaklaşması ise düşük olduğunu gösterir ve ortak faktör varyansı faktörler tarafından açıklanan oranı ifade eder (Çokluk ve ark., 2010). Buna göre MİOYÖÖ'nün ortak faktör varyans değerleri .31 ile .65 arasında değişmektedir.

MİOYÖÖ'nün oblimin eğik döndürme sonrası açımlayıcı faktör analizi, düzeltilmiş madde toplam korelasyon ve ortak faktör varyans sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. MİOYÖÖ'nün Faktör Yükleri İle Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon ve Ortak Faktör Varyans Sonuçları

Madde Havuzu No	Ölçek Madde No	Pattern Katsayıları		Structure Katsayıları		Düzeltilmiş Madde Top.Kor.	Ortak Faktör Varyansı
		Faktör1 Yükleri	Faktör 2 Yükleri	Faktör 1 Yükleri	Faktör 2 Yükleri		
65	14	.80	-.02	.79	.30	.66	.62
67	16	.79	-.06	.77	.27	.63	.59
66	15	.79	-.08	.76	.24	.61	.58
59	26	.79	-.06	.76	.27	.63	.59
60	27	.78	-.02	.78	.30	.66	.60
24	22	.78	-.05	.76	.27	.62	.58
58	9	.77	-.05	.75	.27	.62	.57
25	23	.77	-.01	.77	.31	.65	.59
27	36	.76	-.01	.76	.30	.64	.57
23	21	.76	-.01	.75	.30	.64	.57
28	37	.76	-.05	.74	.26	.60	.54
17	4	.76	-.01	.75	.30	.64	.57
16	3	.76	.01	.76	.31	.65	.57
26	35	.75	.02	.75	.33	.65	.52
18	5	.74	-.05	.72	.26	.60	.52
15	48	.73	-.01	.72	.30	.61	.53
14	47	.70	.07	.73	.36	.65	.54
8	41	.65	.09	.69	.36	.63	.48
7	40	.63	.10	.67	.36	.62	.46
55	45	.62	.02	.63	.28	.55	.40
57	8	.61	-.06	.58	-	.47	.34
34	50	.60	.15	.67	.40	.63	.46
6	32	.60	.13	.65	.37	.60	.43
33	49	.54	.14	.60	.36	.57	.37
5	31	.52	.18	.59	.40	.58	.38
35	28	-.10	.80	.32	.80	.60	.63
47	43	.03	.79	.36	.81	.64	.65
48	10	-.04	.78	.28	.77	.56	.59
37	30	-.03	.76	.29	.75	.55	.57
46	42	.02	.76	.33	.77	.60	.59
38	38	-.07	.76	.24	.73	.52	.54
39	39	-.04	.76	.27	.74	.54	.55
44	19	.02	.75	.33	.76	.59	.58
43	18	.01	.75	.32	.75	.58	.57
45	20	.02	.73	.32	.74	.57	.54
3	33	-.11	.72	-	.68	.45	.47
2	2	-.10	.71	-	.67	.45	.46
4	34	-.08	.71	.21	.68	.46	.46
36	29	-.02	.70	.27	.69	.51	.48
30	25	-.04	.68	.24	.66	.48	.44
29	24	.06	.67	.34	.70	.56	.49
1	1	-.14	.63	-	.58	.35	.35
49	11	.26	.58	.49	.68	.66	.52
31	6	.08	.56	.31	.59	.50	.36
50	12	.24	.55	.47	.65	.63	.48
54	44	.16	.53	.38	.60	.45	.38
32	7	.06	.52	.28	.54	.45	.30
56	46	.15	.47	.35	.54	.49	.31
51	13	.29	.46	.48	.58	.60	.40
69	17	.20	.45	.38	.53	.51	.31

Faktör 1= Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği, Faktör 2= Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği

MİOYÖÖ'nün her bir faktörünün özdeğerleri ve açıkladıkları varyans oranları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. MİOYÖÖ'nün Alt Boyutlarının ve Toplamının Özdeğer ve Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Madde Sayısı	Öz değer	Açıkladığı Varyans
1. Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği	25	18.12	36.23
2. Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği	25	6.89	13.77
Toplam	50		50.00

N=356

Tablo 4'te görüldüğü üzere MİOYÖÖ'nün 50 maddesi toplam varyansın % 50.00'sini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %36.23'nü Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutuna, %13.77'si Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt boyutuna aittir.

4.1.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güvenilirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmada Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında test yarılama güvenilirliği, Guttman iç tutarlılık katsayısı ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

4.1.2.1. İç Tutarlılık Güvenilirliği

Ölçeğin bir diğer güvenilirlik çalışması iç tutarlılık katsayılarının hesaplanması yoluyla yapılmıştır. Ölçeğin 356 kişiye uygulanmasıyla elde edilen verilere ait alt ölçeklerin ve ölçeğin toplamının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı (α) değerleri hesaplanmıştır.

MİOYÖÖ'nün Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt ölçeği için $\alpha = .96$; Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt ölçeği için $\alpha = .95$; ve ölçeğin toplamı için de $\alpha = .96$ olarak bulunmuştur. Tablo 5' te görüldüğü gibi MİOYÖÖ'nün alt ölçekleri ve toplamı için elde edilen iç tutarlılık katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.2.2. Test yarılama Güvenirliği

Bir ölçme aracının güvenirligi için aranan temel ölçütlerden biride aynı zamanda elde edilen cevaplar arasında tutarlılığın olmasıdır. Aynı zamanda elde edilen cevaplar arasında tutarlılığı belirlemek için testi yarılama yöntemi olarak bilinen iki yarı test güvenilirliğine bakılmıştır.

Ölçeğin iki yarı test güvenilirlik katsayısını hesaplamak amacıyla Spearman-Brown, Guttman split-half ve Cronbach α güvenilirlik katsayıları incelendi. Split-half reliability (yarıya bölme yöntemi) sonucu iki yarı arasındaki korelasyon .47 olarak bulundu. Guttman split-half formülü ile korelasyon .63 olarak; iki yarının güvenirligi Spearman-Brown formülü ile hesaplandığında ise eşit olan iki yarının güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Her iki yarı için Cronbach Alpha değerleri, ilk yarı için (25 soru) $\alpha = .95$, ikinci yarı için (25 soru) $\alpha = .96$ olarak hesaplanmıştır.

4.1.2.3. Guttman'ın Lambda 6 (G6) Güvenirligi

Güvenirligi kovaryans ya da varyans yaklaşımı ile hesaplayan modelde gerçek güvenilirlik için Guttman alt sınırı ve lambda 1'den lambda 6'ya kadar giden 6 güvenilirlik katsayısı hesaplanır (Kalaycı, 2009).

Ölçeğin toplamı için Guttman'ın Lambda 6 (G6) tutarlılık katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Guttman tutarlılık analizi elde edilen Lambda değerlerine göre altı güvenilirlik katsayısı; Lambda 1= .94; Lambda 2= .97; Lambda 3= .96; Lambda 4= .63; Lambda 5= .95; Lambda 6= .95 olarak hesaplanmıştır.

4.2. MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma bulgularının ikinci kısmında ise öğrencilerin Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nden elde ettikleri puanlarının alt boyut ve toplam puanlarına göre cinsiyet ve sınıf düzeyleri açısından aralarındaki farkların belirlenmesi amaçlanmıştır.

4.2.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterliklerinin alt boyutlar ve toplam puanlarına göre cinsiyet düzeyi açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t testi ile analiz edilmiştir ve sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Cinsiyet Düzeyi Açısından Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Alt Boyutları ve Toplamı Ortalama Puanlarının t testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Faktör 1	Kız	206	89.02	20.44	354	-1.0	.31
	Erkek	150	91.16	18.68			
Faktör 2	Kız	206	106.59	16.13	354	.41	.68
	Erkek	150	105.90	15.48			
Toplam	Kız	206	195.62	31.19	354	-.44	.66
	Erkek	150	197.06	29.75			

p<.05

Kız ve erkek öğrencilerin, Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu (faktör 1), Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt boyutu (faktör 2) ve Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik toplam puan düzeyleri arasında fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t testi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 5'te kız ve erkek öğrencilerin, Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterlik düzeyleri [$t_{354} = -1.01$, $p > .05$], Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterlik düzeyleri [$t_{354} = .41$, $p > .05$] ve Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik toplam puan düzeyleri [$t_{354} = -.44$, $p > .05$] açısından aralarında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır.

4.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterliklerinin alt boyutlar ve toplam puanlarına göre sınıf düzeyi açısından aralarında

anlamli bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t testi ile analiz edilmiştir ve sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Düzeyi Açısından Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği’nin Alt Boyutları ve Toplamı Ortalama Puanlarının t testi Sonuçları

Ölçek	Sınıf	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Faktör 1	3.sınıf	175	89.15	18.90	354	-.72	.47
	4.sınıf	181	90.67	20.51			
Faktör 2	3.sınıf	175	106.78	14.65	354	.56	.57
	4.sınıf	181	105.83	16.94			
Toplam	3.sınıf	175	195.93	28.94	354	-.17	.86
	4.sınıf	181	196.50	32.13			

p<.05

Sınıf düzeyi açısından öğrencilerin Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu (faktör 1), Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt boyutu (faktör 2) ve Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik toplam puan düzeyleri arasında fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t testi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 6’da 3. ve 4. sınıf öğrencilerin, Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterlik düzeyleri [$t_{354} = -.72, p>.05$], Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterlik düzeyleri [$t_{354} = .56, p>.05$] ve Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik toplam puan düzeyleri [$t_{354} = -.17, p>.05$] açısından aralarında anlamli düzeyde bir fark bulunmamıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, bir önceki bölümde yapılan analizler sonucu elde edilen bulguların, konuyla ilgili alan yazın çerçevesinde tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlilik düzeylerini ölçen bir ölçme aracına ve müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlilik düzeylerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmadan elde edilen bulgular benzer çalışmalarla ilişkilendirilerek bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Tartışma ve yorum, denence sırasına uygun olarak yapılmıştır.

5.1.MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI VE YORUMLANMASI

5.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın 1. denencesi, “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği geçerli bir araçtır.” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geçerli bir araç olduğu görülmüştür (Bkz. Tablo 3 ve Tablo 4). Sonuç olarak araştırmanın bu konudaki denencesi doğrulanmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik bir ölçme aracının sahip olması gereken en önemli özelliğidir. Geçerlik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir. Bir ölçeğin geçerliliğini değerlendirmede en çok tercih edilen içerik/kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliğidir (Büyüköztürk, 2008). Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geliştirilmesi esnasında Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma ile ilgili kaynaklar taranmış, üniversitelerde verilen Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma dersinin içerikleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterliği ölçtüğü düşünülen 71 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Geçerlik

çalışması için ilk olarak; Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin kapsam geçerliğini sağlamak için müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterliliği ölçtüğü düşünülen 71 maddelik deneme formu, görüşleri alınmak üzere müziksel işitme, okuma ve yazma alanından 5 uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler sonrası bazı maddelerin yazımında değişikliğe gidilmiştir. Bazı maddelerin ise denemelik formdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu işlemler sonucunda uzman görüşleri alınarak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır ve beş uzmanın görüşleri doğrultusunda maddelerin anlaşılabilirliği ve uygunluğu değerlendirilerek 69 maddelik ölçeğin son hali verilmiş ve uygulanmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin faktör analizi çalışmasına geçmeden önce elde edilen verilerin dağılımlarının normal bir dağılıma sahip olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda uç değerlere sahip olan 11 kişinin puanları analiz dışında tutulmuştur. Büyüköztürk (2008) çarpıklık katsayısının +1 ile -1 sınırları içerisinde olması dahilinde puanların normal dağılım sergilediğini belirtmektedir. Başka bir görüş olarak ise Kalaycı (2009) çarpıklık katsayısının +3 ile -3 sınırları içerisinde olması dahilinde puanların normal dağılım sergilediğini belirtmektedir. Bu bağlamda araştırmaya katılan grubun puanlarından elde edilen basıklık ve çarpıklık değerleri çok düşük düzeyde sola çarpık olarak görülse de faktör analizi yapabilmek için verilerin normal dağılım sınırları içerisinde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapmadan önce verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2008; Kalaycı, 2009). Analizler sonucunda elde edilen KMO değeri .93, Bartlett Testi ise anlamlı bulunmuştur [$\chi^2=19113.535$, $df=1225$, $p<.000$]. Kalaycı (2009) KMO değeri için .90 ve üzerinin "mükemmel" bir oran olduğunu belirtmektedir. Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin yapı geçerliliği ve faktör yapısını incelemek üzere açımlayıcı (exploratory) faktör analizi, faktörleştirme tekniği olarak da en yaygın kullanılan temel bileşenler analizi seçilmiştir (Kalaycı, 2009; Kline, 1994).

Ölçeğin faktör yapısına karar vermede en çok kullanılan tekniklerden açımlayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan faktörlerin özdeğerlerinin gösterildiği grafik (scree plot) kullanılmıştır. Birinci faktörden sonra hızlı bir düşüş ve ikinci faktörden sonra da hızlı bir düşüş gözlenmiştir. Sonraki faktörlerde grafiğin gidişi yatay olup önemli bir düşüş gözlenmediğinden ve boyutların öz değerleri ile açıkladıkları toplam varyans göz

önünde tutularak ölçeğin iki faktörlü olabileceğine (Bkz. Şekil 1 ve Tablo 4) karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi çalışmasından elde edilen bulgulara göre 69 maddeden oluşan Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği deneme formunda yer alan 19 maddenin bazıları birden fazla faktörde birbirine yakın değer almaları sebebiyle teker teker analizden çıkarılarak analizler tekrar tekrar gerçekleştirilerek son olarak 50 maddeden oluşan ve iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

Ölçeğin birinci faktörü, Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği (Örn., “Do Majör ve La Minör yazılmış ezgileri notasıyla yazabilirim.”) boyutuna, ikinci faktörü ise Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği (Örn., “Sol Majör ve Mi Minörde yazılmış ezgileri okuyabilirim.”), alt boyutuna aittir. Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu, toplam 25 maddeden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri ise .52 ile .80 arasında değişmektedir ve Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt boyutu da 25 madden oluşmaktadır ve maddelerin faktör yükleri ise .45 ile .80 arasında değişmektedir. MİOYÖÖ’nün maddelerinin faktör yük değerlerine bakıldığında genel olarak yüksek düzeyde yük değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca MİOYÖÖ’nün faktörlerinin birlikte açıkladıkları ortak varyans değerinin yüksek bir düzeye sahip olduğu söylenebilir. Bu da ölçeğin iyi bir yapıya sahip olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Ölçeğin, madde toplam korelasyonu incelenmiştir. Buna göre MİOYÖÖ’nün madde toplam korelasyon değerleri $r = .35$ ile $r = .66$ arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, ölçeği temsil gücünün yeterli olduğu kabul edilir. Bu bağlamda elde edilen değerler, MİOYÖÖ’nün maddelerinin ölçeği iyi temsil ettiklerini göstermektedir. Yapılan çalışmada ortak faktör varyansı, maddelerin ortak bir faktördeki varyansı birlikte açıklama oranlarını ifade etmektedir. Buna göre MİOYÖÖ’nün ortak faktör varyans değerleri .31 ile .65 arasında değişmektedir. Elde edilen ortak faktör varyans değerlerinin tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir.

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen değerler sonucu, MİOYÖÖ’nün geçerliliğinin iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir.

5.1.2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güvenilirlik Çalışmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın 2. denencesi, “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği güvenilir bir araçtır.” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin güvenilir bir araç olduğu görülmüştür. Sonuç olarak araştırmanın bu konudaki denencesi doğrulanmıştır.

MİOYÖÖ'nün güvenilirlik çalışması için ilk olarak ölçeğin her bir faktörünün Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri incelenmiştir. Analizler sonucu elde edilen değerlere göre elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı değerlerinin Müziksel İşitme ve Yazma Öz yeterliği alt boyutu $\alpha = .96$; Müziksel İşitme ve Okuma Öz yeterliği alt ölçeği için $\alpha = .95$ ve ölçeğin toplamı için de $\alpha = .96$ olarak bulunmuştur. Kalaycı (2009) bir ölçme aracının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı değerinin 80 ve üzeri bir değere sahip olmasının yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu belirtmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, MİOYÖÖ'nün alt ölçekleri ve toplamı için elde edilen iç tutarlılık katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması için ikinci olarak test yarılama tekniği kullanılmıştır. İki yarı test güvenilirlik katsayısını hesaplamak amacıyla Spearman-Brown, Guttman split-half ve Cronbach α güvenilirlik katsayıları incelendi. Split-half reliability (yarıya bölme yöntemi) sonucu iki yarı arasındaki korelasyon .47 olarak bulundu. Guttman split-half formülü ile korelasyon .63 olarak; iki yarının güvenirliliği Spearman-Brown formülü ile hesaplandığında ise eşit olan iki yarının güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Her iki yarı için Cronbach Alpha değerleri, ilk yarı için (25 soru) $\alpha = .95$, ikinci yarı için (25 soru) $\alpha = .96$ olarak hesaplanmıştır. Analizler sonucu elde edilen değerler MİOYÖÖ'nün yüksek düzeyde bir güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması için üçüncü olarak Guttman'ın Lambda 6 (G6) tutarlılık katsayısı tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin toplamı için Guttman'ın Lambda 6 (G6) tutarlılık katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Guttman tutarlılık analizi elde edilen Lambda değerlerine göre altı güvenilirlik katsayısı; Lambda 1= .94; Lambda 2= .97; Lambda 3= .96; Lambda 4= .63; Lambda 5= .95; Lambda 6= .95 olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen değerler MİOYÖÖ'nün oldukça yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

MİOYÖÖ'nün güvenilir bir araç olup olmadığını incelemek için yapılan her üç analiz sonucu da ölçeğin yüksek düzeyde bir güvenilirliğinin bulunduğunu göstermiştir. Bu veriler ışığında ölçeğin müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini incelemek için yapılacak çalışmalarda güvenle kullanılabileceğini göstermektedir.

5.2. MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI VE YORUMLANMASI

5.2.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın 3. denencesi, “Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin cinsiyet düzeyi açısından müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik alt boyutları ve toplam puanlarına göre aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Bkz. Tablo 5). Sonuç olarak araştırmanın bu konudaki denencesi doğrulanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri açısından cinsiyetin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Müziksel işitme okuma ve yazmaya ilişkin cinsiyet değişkenine bakılan ve öz yeterlik düzeyi ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakılan bazı çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan, İnan (2010) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma ile ilgili tutumlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirlemiştir. Sezerel (2006) Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme

okuma yazma başarı durumlarını incelediği çalışmasında cinsiyet açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Başka bir çalışmada ise Bağcı (2009), Müziksel İşitme Okuma Yazma ve Armoni derslerinde eşlikli ders işlemenin öğrencilerin bu derslerdeki başarıları üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında cinsiyet düzeyine göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ece ve Kaplan (2008) müziksel algılama (işitme, okuma, yazma), ses ve çalgı yetenekleri arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmada cinsiyete göre; adayların işitme puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Nielsen'in (2004) çalışmasında müzik bölümü öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri açısından kız ve erkekler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlilik düzeylerinin incelendiği bazı çalışmalarda öz yeterlilik düzeyi üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Bunlardan, Başaran'ın (2010) çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı, öz-yeterlik, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyetlerine göre, öz-yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akbulut (2006) müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançlarını incelemiştir. Analizler sonucunda; müzik öğretmeni adaylarının cinsiyet açısından öz-yeterlik inanç düzeyleri bakımından aralarında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Ertok Konuk (2011) çalışmasında müzik öğretmenliği eğitimi almakta olan birinci ve dördüncü sınıf müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve mesleki yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin cinsiyete göre mesleki yeterlilik düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda ise cinsiyetin anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Erdoğan (2008) müzik öğretmeni adaylarının, ses eğitim biliminin temel ilkeleri doğrultusunda yeterli bilgi ve beceriyi kazanıp kazanmadıklarını ve ses eğitimi ile ilgili terminolojiyi özümseyerek, mesleki dillerinde kullanılır hale getirip getirmediğini incelemiştir. Öğrencilerin yeterliliklerinin cinsiyetlere göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Otacıoğlu (2008) okul deneyimi I uygulamasına katılan müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerini incelemiştir. Öğrencilerin cinsiyet ve yaşları düzeyleri açısından öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmış, kız öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Guerrini (2004) çalışmasında 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şarkı söyleme yeteneklerini nasıl kazandıklarını incelemiştir. Araştırmadan elde edilen

bulgulara göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sesleri daha doğru söyledikleri görülmüştür.

5.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın 4. denencesi, “Müzik öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri arasında sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi açısından müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik alt boyutları ve toplam puanlarına göre aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Bkz. Tablo 6). Sonuç olarak araştırmanın bu konudaki denencesi doğrulanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin öğrenim görülen sınıfa göre değişmediğini göstermektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri açısından sınıf düzeyinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara benzer sonuçlara sahip bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bunlardan, İnan (2010) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma ile ilgili tutumlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmamıştır.

Başaran’ın (2010) çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı, öz-yeterlik, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum düzeylerinin sınıf düzeylerine göre, öz-yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akbulut (2006), müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançlarını incelemiştir. Analizler sonucunda; müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyi açısından öz-yeterlik inanç düzeyleri bakımından aralarında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan farklı bir bulgu olarak, Sezerel (2006) Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma başarı durumlarını incelediği çalışmasında sınıf düzeyleri açısından, öğrencilerin başarı durumlarının bir üst sınıfa geçtikçe artmış olduğu görülmüştür.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırma sonuçları sunulmuştur. Ardından bu sonuçlara dayalı olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra ise müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında:

1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin geçerli bir ölçme aracı olduğu,
2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin güvenilir bir ölçme aracı olduğu,
3. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin alt boyutlarına ve toplamına göre cinsiyet açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı,
4. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin alt boyutlarına ve toplamına göre sınıf düzeyi açısından 3. ve 4. sınıflarda bulunan öğrenciler arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'ne ve müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bazı öneriler ileri sürülebilir:

6.1.Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'ne İlişkin Öneriler

1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Güzel Sanatlar Liselerindeki öğrencilere yönelik uyarlaması yapılabilir.

2. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin konservatuar öğrencilerine yönelik uyarlaması yapılabilir.

3. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin faktör yapısı, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilebilir.

4. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği'nin Öz yeterlik Ölçeği'nin ölçüt bağıntılı geçerlik ile test tekrar test güvenirlik çalışmaları yapılabilir.

6.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler

1. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin öğrenim görülen lise türü, öğrenim görülen üniversite, sosyoekonomik düzey, vb. gibi değişkenlerle ilişkisi araştırılabilir.

2. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak müziksel işitme, okuma ve yazma eğitim programı hazırlanarak deneysel çalışmalar yapılabilir.

3. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri ile müziksel performansları ve akademik başarıları ile ilişkisi araştırılabilir.

4. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri ile genel öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenebilir.

5. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeyleri ile müziksel performans kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenebilir.

EKLER**EK.1.** Kişisel Bilgi Formu**EK.2.** Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz yeterlik Ölçeği (MİOYÖÖ)

EK.1.**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Sevgili öğrenciler,

Bu bilgi formu, İnönü Üniversitesi'nde şuanda yürütülmekte olan tez çalışmasında kullanılmak üzere sizinle ilgili bazı bilgileri edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz; istenilen bilgileri yazınız, size uygun olan seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Bütün soruları cevaplandırmanız araştırmanın güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Bu bilgiler araştırma dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya yaptığınız değerli katkı için teşekkür eder, hayatınızda başarılar dilerim...

Canan YILDIZ

Müzik Öğretmeni

1. Adınız - Soyadınız:.....
2. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek () Yaş: ()
3. Üniversitenizin Adı
4. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz? ()

EK.2.**MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ
(MİOYÖÖ)**

Aşağıda müziksel işitme, okuma ve yazmaya yönelik ifadeler bulunmaktadır. Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, size en uygun olan seçeneğe çarpı işareti (X) koyunuz. Lütfen her ifade için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Duyduğum tek sesleri na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
2	Duyduğum b2'li aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
3	Si Bemol Majör ve Sol Minörde yazılmış ezgilerin diktesini yazamam*	()	()	()	()	()
4	La Majör ve Fa Diyez Minörde yazılmış ezgilerin diktesini yazabilirim	()	()	()	()	()
5	Mi Bemol Majör ve Do Minörde yazılmış ezgilerin diktesini yazamam*	()	()	()	()	()
6	2/4'lük 8 ölçüden oluşan ezgileri na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
7	2/4'lük 8 ölçüden oluşan ritimleri tekrar edebilirim	()	()	()	()	()
8	Çift sesli dikte yapamam*	()	()	()	()	()
9	Duyduğum M 3/5 akorları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
10	Duyduğum b7 aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
11	Do Majör ve La Minörde yazılmış ezgileri okuyabilirim	()	()	()	()	()
12	Fa Majör ve Re Minörde yazılmış ezgileri okuyabilirim	()	()	()	()	()
13	Sol Majör ve Mi Minörde yazılmış ezgileri okuyamam*	()	()	()	()	()
14	Duyduğum m 3/5 akorları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
15	Duyduğum m 4/6 akorları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
16	Duyduğum b7 aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
17	Basit Ölçüler yazılmış ezgileri okuyabilirim	()	()	()	()	()
18	Duyduğum M 3/5 akorları na hecesi ile veremem*	()	()	()	()	()

19	Duyduğum M 3/6 akorları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
20	Duyduğum M 4/6 akorları na hecesi ile veremem*	()	()	()	()	()
21	Duyduğum b3'lü aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
22	Duyduğum 4'lü aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
23	Duyduğum +4 (-5)'li aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
24	2/4lük 4 ölçüden oluşan ezgileri na hecesi ile seslendirebilirim	()	()	()	()	()
25	2/4lük 4 ölçüden oluşan ritimleri tekrar edemem*	()	()	()	()	()
26	Duyduğum M 3/6 akorları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
27	Duyduğum M 4/6 akorları nota isimleri ile veremem*	()	()	()	()	()
28	Duyduğum 4'lü aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
29	Duyduğum +4 (-5)'lü aralıkları na hecesi ile veremem*	()	()	()	()	()
30	Duyduğum 5'li aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
31	Do Majör ve La Minörde yazılmış ezgileri notası ile yazabilirim	()	()	()	()	()
32	Fa Majör ve Re Minörde yazılmış ezgileri notası ile yazamam*	()	()	()	()	()
33	Duyduğum k2'li aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
34	Duyduğum b3'lü aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
35	Duyduğum 5'li aralıkları nota isimleri ile veremem*	()	()	()	()	()
36	Duyduğum k6'lı aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
37	Duyduğum k7'li aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
38	Duyduğum k6'lı aralıkları na hecesi ile veremem*	()	()	()	()	()
39	Duyduğum k7'li aralıkları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
40	Sol Majör ve Mi Minörde yazılmış ezgilerin diktesini yazamam*	()	()	()	()	()
41	Re Majör ve Si Minörde yazılmış ezgilerin diktesini yazamam*	()	()	()	()	()
42	Duyduğum m 3/5 akorları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
43	Duyduğum m 4/6 akorları na hecesi ile verebilirim	()	()	()	()	()
44	Aksak ölçü ile yazılmış ezgileri na hecesi ile tekrar edemem*	()	()	()	()	()
45	Aksak ölçü ile yazılmış ezgilerin diktesini yazabilirim	()	()	()	()	()
46	Aksak ölçü ile yazılmış ritimleri tekrar edebilirim	()	()	()	()	()

47	Duyduğum b2'li aralıkları nota isimleri ile veremem*	()	()	()	()	()
48	Duyduğum k2'li aralıkları nota isimleri ile verebilirim	()	()	()	()	()
49	2/4'lük 4 ölçüden oluşan ezgilerin diktesini yazabilirim	()	()	()	()	()
50	2/4'lük 8 ölçüden oluşan ezgilerin diktesini yazamam*	()	()	()	()	()

Ölçeğin Puanlanması:

Hiçbir zaman = 1, Nadiren= 2, Bazen= 3, Çoğu zaman= 4, Her zaman= 5

***Tersten puanlanan maddeler:**

3-5-8-13-18-20-25-27-29-32-35-38-40-41-44-47-50

KAYNAKÇA

- Adar, Ç. (2008). *Türk Müziği Nazariyatı ve Solfej Dersine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akbulut, E. (2006). *Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 24-33.
- Bağcı, H. (2009). *Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Eds.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4), (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Vol. 5, pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Baş, E. (2000). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü 1993/1994 girişli öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi ile piyano eğitimindeki başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, S. S. (2010). *Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (9. Basım). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çakır, M. A. (2012). Mesleki rehberlik. İçinde Olduğu Eser A. Kaya (Ed.) *Psikolojik danışma ve rehberlik* . (s.125-156). (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve Lisrel uygulamaları*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çoraklı, E. ve Batıbay, D. (2012). The efficacy of a music education programme focused on creative thinking. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, 3571–3576.
- Davison, P. D. (2010). The role of self-efficacy and modeling in improvisation among intermediate instrumental music students. *Journal of Band Research*, 45 (2), 42-58.
- Deniz, Ü. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma ve yazma dersinin öğretim programında yer alan kazanımlara ulaşma durumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Denizer, H. G. (2008). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda gitar öğrencilerinin müziksel işitme- okuma-yazma dersi başarılarının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DeWitz, S. J. ve Walsh, W. B. (2002). Self-efficacy and college student satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 10, 315-326.
- Ece, A. S. ve Kaplan, S. (2008). Müziksel algılama (işitme, okuma, yazma) ses ve çalgı yeteneği arasındaki ilişkilerin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 285-296.
- Epçaçan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu anlama öz yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 120-128.
- Erdoğan, S. (2008). *Ses eğitiminde terminoloji ve temel kavramlar bazında öğrenci yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ertok Konuk, N. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlilik algı ve düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gorow, R. (2000). *Hearing and writing music: Professional training for today's musician*. (1st ed.). Gardena, CA: September Publishing.
- Guerrini, S. C. (2004). The relationship of vocal accuracy, gender, and music aptitude among elementary students. *Visions of Research in Music Education*, 4. [Elde edilme tarihi:

24.02.2013, <http://www.usr.rider.edu/~vrme/v4n1/visions/Guerrini%20The%20Relationship%20of%20Vocal%20Accuracy>]

- Hazır Bıkmaz, F. (2002). Fen öğretiminde öz yeterlilik ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (2), 197-210.
- Hendricks, K. S. (2009). *Relationships between the sources of self-efficacy and changes in competence perceptions of music students during an all-state orchestra event*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Illinois at Urbana-Champaign, Illinois.
- Hirschorn, D. N. (2011). *Vocal improvisation and the development of musical self-efficacy and musical self-image in adolescent choral musicians*. Unpublished Doctoral Thesis, Georgia State University, Atlanta.
- Hornbach, C. M. ve Taggart, C. C. (2005). The relationship between developmental tonal aptitude and singing achievement among kindergarten, first-, second-, and third-grade students. *Journal of Research in Music Education*, 53 (115), 322-331.
- İlkay, H. (2004). *Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi dersinde okutulan solfej kitaplarının müzik eğitimine uygunluğu açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnan, E. (2010). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma dersi ile ilgili tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (4. Baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. (4th ed.) New York: Routledge.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlilik ve kolektif yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 195-227.
- Mansbarger, N. B. (1988). *The effects of performance anxiety management training on musicians' self-efficacy, state anxiety and musical performance quality*. Unpublished Master of Music Thesis, Western Michigan University, Kalamazoo, Michigan.

- McCormick, J. ve McPherson, G. E. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis, *Psychology of Music* 31 (1), 37–51.
- McLean, C. (1999). Elementary directed listening to Music: A singing approach versus a nonsinging approach. *Journal of Research in Music Education*, 47 (3), 239-250.
- McPherson, G. E. ve McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34 (3), 322-336.
- Miller, P. T. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları*. (Çev. Zeynep Gültekin) (1. Basım). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32, 418–431.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenliği okul deneyimi I uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının öz etkililik-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (32), 163-170.
- Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (1999). *Müziksel işitme okuma. Birinci kitap*. (1. Basım). Ankara: Sözkese Matbaası.
- Öztürk, B. M. (2010). *Solfej öğretim yöntemlerinin Bando Okullar Komutanlığı 9. sınıf müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde kullanılabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgüngör, S. ve Kapıkıran, Ş. (2008). Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin motivasyon ve başarı düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 47-60.
- Özmenteş, S. (2011). *Müzik öğretimine yönelik öz yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi*. “2. International Conference on New Trends in Education and Their Implications”, Antalya, Türkiye, 27-29 Nisan 2011. [Elde edilme tarihi: 21.12.2012, <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/027.pdf>].
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 18)* (4th. Edition). Australia: Allen and Unwin, Publisher, Inc.
- Ritchie, L. and Williamon, A. (2012). Self-efficacy as a predictor of musical performance quality, *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6 (4), 334–340.

- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı* (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7 (2), 112-137.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Sezerel, T. (2006). *Anadolu Güzel Sanat Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma başarılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Stewart, J. L. (2002). *Factors related to a students' decision to continue in band*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Texas at Austin, Austin.
- Sun, M. (1999). *Solfej: Yeni başlayanlar için birinci kitap*. Ankara: Yurt Renkleri Yayıncılık.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. (1.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). New York: Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tecimer, B. (1988). *G.E.F. Müzik Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bölüme girişteki müziksel işitme başarılarıyla bölümdeki müziksel İşitme-okuma-yazma dersindeki başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Totan, T., İkiz, E. ve Karaca, R. (2010). Duygusal öz yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanarak tek ve dört faktörlü yapısının psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 71-95.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi*. (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Umuzdaş, M. S. ve Umuzdaş, S. (2012). Müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinin alan derslerindeki akademik başarılarının ilişkiisel incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 5 (7), 725-733.

- Uyan, M. O. (2013). Müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkiler. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 53-68.
- Ünal Keskin, G. ve Orgun, F. (2006). Öğrencilerin öz etkililik-yeterlilik düzeyleri ile başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 7, 92-99.
- Vealey, R. S. (2004). Self-confidence in athletes. In C. D. Spielberger (Eds.), *Encyclopedia of Applied Psychology*, (Vol. 1, pp. 361-368). New York: Elsevier Inc.
- Yarar, B. (2010). *Müzik öğretmenliği lisans programındaki bireysel ses eğitimi dersine yönelik performans ölçeği geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yayla, F. (2006). Müziksel işitmenin temel prensipleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 28-38.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik kuramları*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-308.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik öz yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yüksel, G. C. ve Tufan, S. (2012). Müzik eğitimi anabilim dalı özel yetenek sınavını kazanan öğrencilerin ezgi işitme ve ritim işitme boyutu başarı düzeylerinin incelenmesi, *İDİL*, 1 (5), 379-393.
- Zelenak, M. S. (2011). *Self-efficacy in music performance: Measuring the sources among secondary school music students*. Unpublished Doctoral Thesis, University of South Florida, Tampa, Florida.
- Zeren, A. (1995). *Müzik fiziği, basit seslerin algılanması*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Zimmerman, B. J. (1999). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Eds.), *Self-efficacy in changing societies*, Chapter: 7, (pp. 202-231). New York: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- [http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/muziksel_isitme_okuma_yazma.pdf. Erişim tarihi: 25.03.2013].