

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ**  
**ve DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE**  
**GÖRE İNCELENEREK ARALARINDAKİ İLİŞKİNİN TESPİT**  
**EDİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yalçın YILDIZ**

**TRABZON**

**Aralık, 2013**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ**  
**VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE**  
**GÖRE İNCELENEREK ARALARINDAKİ İLİŞKİNİN TESPİT**  
**EDİLMESİ**

**Yalçın YILDIZ**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek Lisans**  
**Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. Işıl Güneş MODİRİ DİLEK**

**TRABZON**  
**Aralık, 2013**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Müzik Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. ... / ... / 2013**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Işıl Güneş MODİRİ DİLEK .....**

**Üye : Doç. Dr. Cahit AKSU .....**

**Üye :Yrd. Doç. Dr. Taner ALTUN .....**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT  
Enstitü Müdürü V.**

## **BİLDİRİM**

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

**Yalçın YILDIZ**

**11/12/2013**

## ÖN SÖZ

Günümüz eğitim ortamlarında nitelikli öğretmenlere duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlik inancı ve kullandıkları ders çalışma yaklaşımları onların nitelikli olarak yetişmesindeki en önemli faktörlerdendir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımlarının kendi aralarındaki ve çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmam boyunca danışmanlığımı üstlenen, değerli öneri ve katkılarıyla çalışmamın olgunlaşmasını sağlayan ve bana destek veren değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Işıl Güneş MODİRİ DİLEK' e içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda bana desteğini esirgemeyen değerli hocam sayın Doç. Dr. Cahit Aksu'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca önerileriyle aklımdaki soruları cevaplamama yardımcı olan, desteğini sürekli olarak hissettiğim değerli hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet Kayhan KURTULDU' ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın analiz bölümünde değerli öneri ve katkılarıyla bana destek olan Sayın Doç. Dr. Hikmet Yazıcı'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca bana desteğini esirgemeyen değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN' a içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca bana olan desteğini sürekli olarak hissettiğim değerli hocam Sayın Öğr. Gör. Şener DEMİR' e içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, bana sürekli destek veren değerli eğitimciler babam Kemal YILDIZ, annem Müyesser YILDIZ ve kardeşim Yelda YILDIZ'a, son olarak da fedakârlığı ve sevgisiyle bana daima güç veren değerli eğitimci eşim Zeynep DEMİR YILDIZ' a çok teşekkür ederim.

Yalçın YILDIZ

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xiv
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı .....	3
1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları .....	3
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1.5. Tanımlar .....	5
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI .....</b>	<b>7</b>
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2.1.1. Öz Yeterlik Kavramı .....	7
2.1.2. Öz Yeterlikle Karıştırılan Kavramlar .....	8
2.1.2.1. Öz Benlik.....	8
2.1.2.2. Öz Saygı .....	9
2.1.3. Öz Yeterlik Kavramının Boyutları .....	9
2.1.4. Genel Öz Yeterlik.....	10
2.1.5. Duruma Özel Öz Yeterlik .....	10
2.1.5.1. Göreve Özel Öz Yeterlik .....	11
2.1.5.2. Alana Özel Öz Yeterlik .....	11
2.1.6. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları .....	11
2.1.7. Öz Yeterlik İnancının Davranışlar Üzerindeki Etkileri .....	12
2.1.8. Öğretmen Öz Yeterliği ve Eğitim .....	15
2.1.8.1. Öz Yeterlik İnancının Öğretmen Davranışlarına Etkileri .....	17
2.1.8.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçümlerinin Önemi .....	19
2.1.9. Öğretmen Adayları ve Öz Yeterlik İnancı .....	19

2.1.10. Ders Çalışma Yaklaşımları.....	21
2.1.10.1. Yüzeysel ve Derin Yaklaşım .....	21
2.1.11. Öz Yeterlik İnancı ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının Öğrenmeye Etkileri.....	22
2.1.12. Öz Yeterlik İnancı ve Çalışma Yaklaşımlarının Öğretmen Adaylarının Eğitim ve Öğretmenlik Sürecine Etkileri .....	24
2.1.13. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ve Ders Çalışma Yaklaşımları.....	25
2.1.14. Öz Yeterlik İnançları ve Ders Çalışma Yaklaşımları ile İlgili Çalışmalar .....	26
2.2. Literatür Taramasının Sonucu .....	29
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>30</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	30
3.2. Araştırma Grubu / Evren ve Örneklem / Denek-Denekler .....	31
3.3. Verilerin Toplanması .....	32
3.3.1. Veri Toplama Araçları .....	33
3.3.1.1. Müzik Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği .....	33
3.3.1.2. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği.....	33
3.3.2. Veri Toplama Süreci .....	36
3.3.2.1. Araştırmanın Tasarlanması Yürütülmesi ve Veri Toplama Süreci....	36
3.4. Verilerin Analizi.....	37
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>38</b>
4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Ait Bulgular ..	38
4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarını Oluşturan Derin ve Yüzeysel Yaklaşımlarına Ait Bulgular.....	39
4.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Ders Çalışma Yaklaşımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular .....	39
4.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Ders Çalışma Yaklaşım Düzeyleri ile Çalışmanın Bağımsız Değişkenleri Arasında İlişkiye Ait Bulgular .....	40
4.4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkiye Dönük Bulgular .....	40
4.4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkiye Dönük Bulgular .....	42

<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>46</b>
5.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma .....	46
5.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarını Oluşturan Derin ve Yüzeysel Yaklaşımlarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma.....	47
5.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Ders Çalışma Yaklaşımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgulara Yönelik Tartışma .....	48
5.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Ders Çalışma Yaklaşım Düzeyleri ile Çalışmanın Bağımsız Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgulara Yönelik Tartışma .....	48
5.4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Dönük Bulgulara Yönelik Tartışma.....	49
5.4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Dönük Bulgulara Yönelik Tartışma.....	50
<b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>52</b>
6.1. Sonuçlar.....	52
6.2. Öneriler .....	54
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	54
6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	55
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>57</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>64</b>
<b>9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ .....</b>	<b>67</b>



## ÖZET

### **Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenerek Aralarındaki İlişkinin Tespit Edilmesi**

Öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı ve ders çalışma yaklaşımları onların akademik ve mesleki hayatları açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda müzik öğretmeni adaylarının sahip olacakları öz yeterlik inancı ve kullanacakları ders çalışma yaklaşımı mesleki hayatlarını doğrudan etkileyebilecektir. Bu bilgiler ekseninde bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin ve ders çalışma yaklaşımları puanlarının tespiti, bu iki değişkenin ilişkisinin incelenmesi ve çeşitli bağımsız değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın verileri 2012-2013 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde İstanbul, Trabzon, Çanakkale, Erzincan, Bolu, Malatya illerinde bulunan üniversitelerin müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 500 öğretmen adayından toplanmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını belirlemek için müzik öğretmeni adayı öz yeterlik ölçeği, ders çalışma yaklaşımlarını belirlemek için ders çalışma yaklaşımları ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde nicel yaklaşım benimsenmiş olup analiz işleminde SPSS 17,0 yazılımı kullanılmıştır.

Öz yeterlik inançları ile ilgili veriler incelendiğinde; müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmenliğine yönelik genel yeterlik inançlarının yüksek olduğu, ölçeğin tüm alt boyutlarının bu sonucu desteklediği görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları olan derin ve yüzeysel yaklaşıma yönelik puanlar incelendiğinde, derin yaklaşım puanının yüzeysel yaklaşım puanından biraz daha yüksek olması kaydıyla iki yaklaşım puanlarının da ortanın üzerinde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarıyla öz yeterlik inançları arasındaki ilişki incelendiğinde derin yaklaşım alt boyutunda istatistiksel olarak düşük düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Öz yeterlik inançları bağımsız değişkenler açısından incelendiğinde; yaş, cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü değişkenleri ile arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmadığı; okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyip istememe ve akademisyen olmak isteyip istememe değişkenleri ile arasında ise anlamlı farklar bulunduğu tespit edilmiştir. Ders çalışma yaklaşımları

bağımsız değişkenler açısından incelendiğinde yaş, sınıf ve okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyip istememe değişkenleri ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmamış; cinsiyet, mezun olunan lise türü ve akademisyen olmak isteyip istememe değişkenlerinde ise anlamlı farklar tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öz Yeterlik İnancı, Ders Çalışma Yaklaşımları, Müzik Öğretmeni Adayları, Müzik Öğretimi.

## **ABSTRACT**

### **Examining of The Relationship Between Self-Efficacy Beliefs and Study Approaches of Preservice Music Teachers By a Variety of Variables and Determining The Correlation Between Them.**

The self-efficacy belief and studying approaches of the pre-service teachers are important in terms of their academic and professional lives. In this sense, the self-efficacy belief and studying approaches of the pre-service music teachers might affect their professional lives. In accordance with these details, to determine the levels of self-efficacy belief and the points of studying approaches, to examine the relation between these two and to examine it in terms of several independent variables are aimed in this study.

The quantitative investigation method is adopted in this research. The data of the research has been obtained from 500 students studying in the department of music education of the universities in Istanbul, Trabzon, Çanakkale, Erzincan, Bolu and Malatya in the spring term of the 2012-2013 academic year. The scale of the self-efficacy of a pre-service music teacher was used to determine the self-efficacy beliefs of the pre-service teachers, and the scale of studying approaches was used to determine their studying approaches. The quantitative approach has been adopted in analyzing the data obtained and the SPSS 17,0 software has been used in the analyzing process.

When the data about their self-efficacy beliefs was examined, it was seen that the general efficacy beliefs of the pre-service music teachers in music education were high and all sub dimensions of the scale supported this result. When the points about the profound and superficial approaches which are the studying approaches of the pre-service music teachers were examined, it was seen that the points of both of the approaches were above the average in condition that the point of the profound approach was a little higher than the point of the superficial approach. When the relation between the studying approaches and self-efficacy beliefs of the pre-service teachers was examined, a positive relation at low level statistically was identified in the sub dimension of the profound approach. When the self-efficacy beliefs were examined in terms of the independent variables, it was identified that there was not a big difference statistically between it and the factors of age, sex, class and high school, and that there was a significant difference between it and the factors that whether he/she chose willingly, whether he/she wanted to be a music teacher or academician. When the studying approaches were examined in terms of the independent variables, not a big difference was found statistically between it

and the factors of age, class and his/her choice about studying this department, and his/her wish about being a music teacher, but significant differences were identified in the factors of sex, high school type and his/her wish about being an academician.

In the discussing and conclusion part, the evidences obtained without a research were discussed, and the contributions of the results to the field and other studies were specified, and its similarities and differences with other studies in the same field were presented, and then we tried to focus on the reasons of these similarities and differences. In the suggestions part of the study, we made suggestions based on the results of the study and about other studies that may be produced.

**Key Words:** Self-Efficacy Beliefs, Studying Approaches, Pre-service Music Teachers, Teaching Music.

## TABLULAR LİSTESİ

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Tablo Adı</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
1.	Öz yeterlik inançlarının bireyin davranışlarına olan etkileri .....	15
2.	Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının akademik davranışlarına olan etkileri .....	20
3.	Derin ve yüzeysel çalışma yaklaşımlarına ait temel özellikler .....	22
4.	Örnekleme ait demografik değerler .....	32
5.	Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç puanları .....	38
6.	Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları puanları .....	39
7.	Öz yeterlik inançları ile derin ve yüzeysel yaklaşım arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik korelasyon analizi.....	39
8.	Öz yeterlik inançlarının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları .....	40
9.	Öz yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları .....	40
10.	Öz yeterlik inançlarının mezun olunan lise değişkenine göre t-testi sonuçları .....	41
11.	Öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları .....	41
12.	Öz yeterlik inançlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları .....	41
13.	Öz yeterlik inançlarının akademisyen olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları.....	42
14.	Yeterlik inançlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçme değişkenine göre t-testi sonuçları .....	42
15.	Ders çalışma yaklaşımlarının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları .....	43
16.	Ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları .....	43
17.	Ders çalışma yaklaşımlarının mezun olunan lise türü değişkenine göre t-testi sonuçları .....	43

18.	Ders çalışma yaklaşımlarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları .....	44
19.	Ders çalışma yaklaşımlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları .....	44
20.	Ders çalışma yaklaşımlarının akademisyen olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları .....	45
21.	Ders çalışma yaklaşımlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenine göre t-testi sonuçları .....	45

## KISALTMALAR LİSTESİ

- AFA** : Açımlayıcı Faktör Analizi  
**Akt** : Aktaran  
**DÇYÖ** : Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği  
**DFA** : Doğrulayıcı Faktör Analizi  
**f** : Frekans  
**GSL** : Güzel Sanatlar Lisesi  
**KMO** : Kaiser–Meyer–Olkin  
**KPSS** : Kamu Personeli Seçme Sınavı  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı  
**N** : Veri sayısı  
**p** : Anlamlılık Düzeyi  
**r** : Korelasyon katsayısı  
**Sd** : Serbestlik derecesi  
**SPSS** : Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (Statistical Package for Social Sciences)  
**SS** : Standart sapma  
**X** : Aritmetik ortalama

## 1. GİRİŞ

Kişi ve toplumların gelişmesinde eğitimin önemi büyüktür. Eğitim sisteminin vazgeçilmez ögesi olan öğretmenler, “öğrenmeye kılavuzluk yapan bireyler” olarak tanımlanmakta ve bireyde kalıcı davranış değişikliği oluşturmak amacıyla uğraş vermektedirler. Eğitim sisteminin etkililiği, o sistemi hayata geçirip uygulayan öğretmenlerin etkililiği ile paraleldir. Etkili bir öğretmende bir takım mesleki nitelikler bulunmalıdır. Bunlar, genel olarak, konu alanı bilgisi ve mesleki yeterlilik ve becerilerdir. Ancak toplum ve dünya değiştikçe öğretmenlere yüklenen görev ve sorumlulukların da değişmesi beklenir. Öğretmenlerin, mesleki sorumluluklarını yerine getirmeleri, onların iyi eğitim almalarının ve donanımlı olmalarının yanı sıra, bu görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ile de yakından ilgilidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2004).

Öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve deneyim bakımından kendilerini algılama ve kendilerini yargılama şekli, meslek hayatları süresince etkili öğretim hizmeti vermelerinde ve karşılaştıkları zorluklarla baş edebilmelerinde önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli hissetme durumları son zamanlarda üzerinde oldukça fazla durulan konulardan biridir ve bu durumları ifade etmek için “öz-yeterlik inancı ya da öz-yeterlik algısı” kavramları kullanılmaktadır (Özdemir, 2008).

Yeterlik inancı, Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi'nde öne çıkardığı ve bu teorinin temel kavramlarından biridir. Öz yeterlik bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargılarıyla ilgilidir. Bu yargılar uygulanacak olan etkinliklerin ve çevresel düzenlemelerin seçimini etkilemektedir. Öz yeterlik inancı aynı zamanda bireylerin bir sorunla ya da hoş olmayan bir deneyimle karşılaştıklarında, ne kadar çaba harcayacaklarını ve bu sorunla ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini de belirlemektedir. Herhangi bir güçlük karşısında kalan bireyin kendi yetenekleri konusunda ciddi endişeleri olması, bu bireyin güçlük durumunu ortadan kaldırmak için çabalarını yavaşlatabilir ya da birey bu işten tamamen vazgeçebilir. Diğer bir yandan, yeteneklerine güvenen birey güçlük durumunda daha çok çalışacak ve bunu çözmek için azimli davranacaktır (Bıkmaz, 2002). Bu bağlamda, kişiler ne kadar güçlü yeterlik beklentilerine sahiplerse o kadar çok aktif olacak ve daha çok çaba harcayacaklardır (Aypay, 2010).

Öz yeterlik inancı kavramı ile ilgili son yıllarda pek çok araştırma yapılmıştır. Bunlar psikoloji ve sosyoloji gibi davranış bilimlerinden biri olan eğitim alanında özellikle



öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin çeşitli derslerde veya belirli durumlarda karşılaştıkları sorunların üstesinden gelip gelemeyecekleri ya da başarılı olup olamayacaklarına ilişkin kişisel görüşlerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bireylerin öz yeterlik inançları, eğitim süreçlerinde de belirli yeterliklerin ya da davranışların nasıl algılandığına ilişkin önemli ipuçları verebilir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları, onların nitelikli biçimde öğretim yapmasında ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2008).

Öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancı, özellikle son yıllarda önem kazanan ve üzerinde birçok araştırma yapılan konulardan birisidir. Herhangi bir konuda öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler, düşük olanlara kıyasla daha başarılı olmakta ve sonuca daha kısa zamanda ulaşmaktadırlar (Kiremit, 2006).

Geleceğin nitelikli bireylerinin yetişmesi bugünün nitelikli öğretmenlerinin yetişmesiyle gerçekleşir ve günümüzde öğretmen adaylarının sahip olmaları gereken nitelikler kapsamında ele alınan önemli kavramlardan biri de öz yeterlik kavramıdır (Fırat, 2010).

Günümüzde öğrenme öğretme ortamları geleneksel anlayıştan uzak ve yapılandırmacı bir anlayışla oluşturulmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme öğretme ortamlarında öğretmenin ve öğretmen adayının öğrenme sorumluluğu artmış, bunun yanı sıra öğrenmeyi öğrenme ve öğretme konusunda bilinçli bir şekilde çaba göstermesi kaçınılmaz olmuştur. Verimli öğrenmenin oluşmasında öğrenme yaklaşımlarının önemi büyüktür. Entwisle ve McCune'e (2004) göre öğrenme yaklaşımları öğrenme işini gerçekleştirirken, amaçlar göz önünde bulundurularak seçilebilecek etkinliklerdeki farklılaşmayı ifade eder. Bireyin öğrenme işini gerçekleştirirken kullandığı bu yaklaşımlar ders çalışma yaklaşımlarının temelini oluşturur ve "derin öğrenme yaklaşımı", "yüzeysel öğrenme yaklaşımı" olarak adlandırılırlar. Bu kavramlar literatürde görülen "Derin Yaklaşım" "Yüzeysel Yaklaşım" kavramlarıyla aynı anlamı taşımaktadırlar.

Öğretmen adaylarının bir kısmı öğrenme esnasında konuyu tüm boyutlarıyla anlamaya çalışıp içselleştirirken (derin yaklaşım) bir kısmı da konuyu içselleştirerek anlamaya çalışmadan, üst düzey öğrenme etkinliklerini işe sürmeden, sadece sınavda başarılı olmak amacıyla (yüzeysel yaklaşım) çalışır. Anlayarak, kalıcı ve üst düzey bir şekilde öğrenmenin sağlanmasında derin yaklaşımın kullanılmasının önemi büyüktür. Trigwell ve Prosser'e (1991) göre öğrenme yaklaşımları eğitim çıktılarına etkiler; yüzeysel yaklaşım düşük düzeyde öğrenme çıktıları, derin yaklaşım da yüksek düzeyde öğrenme çıktıları ile ilişkilidir.

Öz yeterlik inancı ve ders çalışma yaklaşımları öğretmen adaylarının nitelikli olarak yetişmesinde rol oynayan iki önemli faktördür, öğretmen adaylarının eğitim sürecinin bu

kavramlar ele alınarak planlanması, sürece ve öğrenme çıktılarına olumlu yönde etki edebilecektir bu yüzden öğretmen adaylarının eğitimi süreci bu önem göz önünde bulundurularak planlanmalıdır. Bununla birlikte öz yeterlik inancı ve ders çalışma yaklaşımları konularında yapılacak olan çalışmaların sürecin planlanma aşamasına katkıda bulunacağı tahmin edilmektedir. Müzik öğretmenliğinin sadece müziği öğretmek olmadığı, öğrenciyi güzele ve iyi ahlaka yönlendirme amacının da bulunduğu bilinmektedir, bu yüzden nitelikli olarak yetişmiş müzik öğretmeni adaylarının varlığı yakın ve uzak vadede birçok olumlu amaca hizmet edecektir. Bu bağlamda çalışmanın amacı müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını, ders çalışma yaklaşımlarını ve bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek, ayrıca bu iki değişkenin çeşitli bağımsız değişkenlere yönelik olarak incelenmesidir.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının tespit edilmeleri, bu iki unsurun karşılaştırılması ve bu iki unsurun bağımsız çeşitli değişkenlere yönelik incelenmesidir. İfade edilen bağımsız değişkenler; 'Sınıf, Cinsiyet, Mezun Olunan Lise, Yaş, KPSS'ye Girip Müzik Öğretmeni Olup Olmama İsteği, Akademisyen Olup Olmama İsteği ve Okuduğu Bölümü Kendi İsteği İle Seçip Seçmeme' şeklinde ele alınmıştır.

Bu kapsamda öncelikle müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını oluşturan ölçek maddelerine dönük nicel verilerden hareketle müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin tespiti, sonra bu adayların ders çalışma yaklaşımlarının düzeyine ilişkin derin ve yüzeysel yaklaşım puanlarının tespiti ve buradan hareketle bu iki ana unsur arasında (Öz Yeterlik İnançları ve Ders Çalışma Yaklaşımları) bir ilişkinin olup olmadığının tespiti amaçlanmıştır. Son olarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımları ile 'Sınıf, Cinsiyet, Mezun Olunan Lise, Yaş, KPSS'ye Girip Müzik Öğretmeni Olup Olmama İsteği, Akademisyen Olup Olmama İsteği ve Okuduğu Bölümü Kendi İsteği İle Seçip Seçmeme' bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma 4 ana alt problem kapsamında ele alınmıştır. Alt problemler aşağıdaki gibidir.

#### **1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları**

1. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri nedir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşım puanları nedir?

3. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Günümüz eğitim-öğretim anlayışına göre; tüm öğretmen adayları gibi müzik öğretmeni adaylarının da müzik eğitimi ve öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının iyi bir düzeyde olması beklenir. Klausmeier ve Alen'e (1978) göre, öğretmenin öz yeterlik inancı öğretimin niteliğini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye katılımını ve öğrencilerin öğretilenleri anlamasını etkileyebilmekte ve bu da öğrencilerin başarı durumlarında bir farklılaşma yaratabilmektedir.

Eğitimde, öz yeterlilik inancı belirleme çalışmalarının yapılması sayesinde öğretmen ve öğrencilerin öz yeterlilik inançlarıyla ilgili önemli veriler elde edilebilir ve elde edilen bu veriler, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki eğitimlerinde kullanılabilir. Böylelikle, eğitim programları ve sistemleri, öz yeterlilik inançlarını güçlendirmeye yönelik düzenlemeleri de içerecek şekilde planlanabilir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004).

Öz yeterlik ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların ağırlıklı olarak psikoloji, sağlık ve eğitim alanında yapıldığı ancak güzel sanatlar eğitiminin önemli bir dalı olan müzik eğitimi alanında yapılan araştırmaların çok az sayıda olduğu ve nispeten küçük örneklem gruplarıyla yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaları yapan araştırmacıların önerilerinden yola çıkılarak; daha büyük bir örneklem grubuyla çalışmak ve araştırmadaki değişken sayısını arttırarak konuyu daha büyük bir çerçeveden ele almak gerekli görülmüştür. Literatür incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının incelenmesi ve ders çalışma yaklaşımları ile öz yeterlik inançlarının karşılaştırılmasını içeren çalışmaların bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, müzik eğitimi alanında bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eksiklikler göz önünde bulundurulduğunda yapılan araştırma ülkemizdeki müzik öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının tespiti, karşılaştırılması ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi bakımından önemlidir. Çalışma ülkemizdeki müzik öğretmeni adaylarının, öz yeterlik inançlarını ve ders çalışma yaklaşımlarını akademisyen olup olmama isteği değişkenine yönelik inceleyen ilk çalışma olması bakımında da önem arz etmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarıyla çalışma yaklaşımları

onların müzik eğitimi ve öğretimi alanındaki yeterlik düzeylerini ve ders çalışmaktan alacakları verimi doğrudan etkileyecektir. Bu durumdan dolayı bu araştırmanın yapılması müzik eğitim ve öğretimi sürecinin planlanmasına olumlu olarak katkı sağlayacak ve eğitimsel problemlerin çözülmesine yardımcı olacaktır. Tüm bunların yanı sıra araştırmanın, kendi yeterliklerine inanç duyan ve bu inancı sürdüren müzik öğretmenlerin adaylarının sayısının ve müzik öğretmeni eğitimi sürecinin kalitesinin artırılmasına yönelik önemli katkılarda bulunacağı umulmaktadır.

### 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma ülkemizin Trabzon, Erzincan Malatya, İstanbul, Çanakkale ve Bolu illerindeki toplam 6 üniversitenin müzik öğretmenliği bölümü 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Araştırmadaki örneklem grubu, imkânlar ve süre dâhilinde ayrıca ulaşılan örneklemin nitelik ve sayı bakımından ülkemizdeki müzik öğretmeni adaylarını temsil etme gücüne sahip olması gerekliliği göz önünde bulundurularak seçilmiştir.

2. Araştırmada kullanılan “Müzik Öğretmeni Adayı” kavramı müzik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

3. Araştırmada veri toplama araçları “Müzik öğretmeni Adayları Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği” ile sınırlıdır.

4. Araştırmanın verilerinin analizi kullanılan analiz programıyla sınırlıdır.

### 1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

2. Katılımcıların araştırmada kullanılan ölçeklere samimiyetle ve tarafsız olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.

### 1.5. Tanımlar

Literatürde öz yeterlik inancı ve ders çalışma yaklaşımları için birbirleriyle uyumlu olan tanımlamalar mevcuttur. Bu araştırmada araştırmanın yapısına uygun görülen aşağıdaki tanımlar kabul edilmiştir.

**Öz yeterlik inancı:** Kişinin bir hedefe ulaşmak için, yapması gereken işleri düzenleyebilmesine, yerine getirebilmesine ve sahip olduğu becerileri kullanıp kullanamayacağına ilişkin yeterliğine olan inancını tanımlayan kavramdır (Bandura, 1997).

**Ders çalışma yaklaşımı:** Öğrenenlerin ders çalışırken kullandıkları taktikleri, bu taktikleri seçme amaçlarını ve ders çalışma sürecindeki eğilimlerini tanımlar (Prosser ve Trigwell, 1999).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konulmaya çalışılmış, araştırmanın dayandığı temeller literatür taranarak ve harmanlanarak açıklanmaya çalışılmıştır.

#### 2.1.1. Öz Yeterlik Kavramı

Gist ve Mitchell'e (1992) göre öz yeterlik, Bandura'nın geliştirdiği bir kuram olan sosyal biliş kuramının önemli ve kuramın temelini oluşturan kavramlarından biridir. Öz yeterlik kavramı, bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ilk olarak ilgili alandaki bireysel yeterliklerine güven duymaları gerektiğini ifade eder. Öz yeterlilik; Bandura'ya (1986, 2002) göre bir davranışın meydana gelmesinde etkili olan bir nitelik ve bireyin bir performansı sergilemek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarıyla yapma kapasitesi hakkında kendine dair ortaya koyduğu değerlendirmeleridir ve bireylerin üstlendikleri görevi yerine getirme konusundaki becerilere hangi ölçüde sahip olduklarına ilişkin inancını yansıtır.

Öz yeterlik kavramı için farklı araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Öz yeterlik kavramı bireyin, farklı durumlara baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışını, inancını ve kendi yargısını ifade eder (Senemoğlu, 2003'den aktaran: Duman, 2007).

Öz yeterlilik yetenekli olmayla değil, kişinin kendi kaynaklarına güvenmesiyle ilişkilidir. Öz yeterlilik kavramı, bir eylemin planlanması, eylem için gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların da göz önünde bulundurulması sonucunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeleri içerir (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik diğer bir deyişle bireyin, belli bir performansı ortaya koyabilmek için gerekli etkinlikleri organize edebilme ve bu performansı başarılı şekilde gerçekleştirme yeteneğine dair yargısıdır (Aksoy ve Diken, 2009).

Bireyin belli bir performans göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz yeterlik denmektedir. Öz yeterlik bireyin, karşılaşılabileceği zorlu durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine dair kendi hakkındaki yargısıdır (Kiremit, 2006). Öz yeterlik kavramı kişinin

becerilere sahip olup olmadığını değil bu becerileri kullanıp kullanamayacağına ilişkin inancını tanımlayan bir kavramdır (Bandura, 1997). Bir başka deyişle öz yeterlik kişinin sahip olduğu beceri veya kapasitesini değil, sahip olduğu beceri veya kapasite ile geliştirdiği inançları tanımlar (Evers, Brouwers, ve Tomic, 2002).

Öz yeterlik kavramının ne olduğu üzerinde vurgular yapılması oldukça önemlidir ancak kavramı yakın anlamlı bazı kavramlardan ayırabilmek öz yeterlik inancının ne olmadığı konusunda da bizi aydınlatacaktır. Bu amaçla aşağıda öz yeterlikle sıklıkla karıştırılan kavramlar açıklanmış öz yeterlikle olan farkları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

### **2.1.2. Öz Yeterlikle Karıştırılan Kavramlar**

Öz yeterlik kavramının sıklıkla karıştırıldığı kavramlardan bazıları öz benlik ve öz saygıdır. Aralarında farklar bulunan bu kavramların açıklanması ve bu farkların ifade edilmesi öz yeterlik kavramını daha net olarak anlamamızı sağlayacaktır.

#### **2.1.2.1. Öz Benlik**

Öz benlik ve öz yeterlik birbirlerine anlamca yakın kavramlar olmakla birlikte birbirlerinden ayrıldıkları noktalar vardır. Bu noktalar aslında iki kavramın da farklı durumları ifade ettiğini ortaya koymaktadır.

Öz benlik, bireyin kendisine olan bakışı, bununla birlikte benliğe yönelik tüm bilgilerin yorumlanması ve pek çok algıyı içeren daha genel bir kavramdır. Bu bakış, bireyin nasıl bir insan olduğuna ilişkin fikirlerinden, sahip olduğu özelliklerden, en önemli ve en belirgin kişisel özelliklerinden oluşturulur (Duman, 2007). Öz benlik, bireyin kendi benliğine yönelik tüm bilgilerinin betimlenmesini ve kendine olan bakış açısını ifade eder (Pajares ve Schunk, 2001'den aktaran: Duman, 2007).

Özel bir alan içinde düşündüğümüzde öz benlik kişinin belli bir alanda kendisini olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmesi iken, öz yeterlik ise kişinin o alandaki faaliyetleri yapabilme durumu hakkında kendisine duyduğu güveni tanımlar. Kişiye sorulacak olan “Kendini müzik öğretmenliği mesleğinde nasıl buluyorsun?” sorusunun cevabı kişinin öz benliği ile ilgili iken, “Müzik öğretmenliği yapabilmeye dair kendine ne kadar güveniyorsun?” sorusunun cevabı öz yeterlik ile ilgilidir.

Sonuç olarak öz yeterlik kişinin bir faaliyet içinde kendine olan güven derecesini gösteren kapasitesi hakkındaki yargıları iken, öz benlik bir faaliyet içinde kişinin kendini olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmesidir.

### 2.1.2.2. Öz Saygı

Öz yeterlik ile karıştırılan diğer bir kavram öz saygıdır. Öz saygı ve öz yeterlik kavramları sıklıkla, aynı olguyu ifade edermiş gibi birbirlerinin yerine kullanılırlar. Gerçekte, bu kavramlar tamamen farklı şeyleri ifade ederler. Öz saygı bireylerin kendi değerleri ve önemleri hakkında nasıl hissettiklerini yansıtır. Öz yeterlik ise, bireyin belirli bir etkinliği sergileyebilme hakkındaki yargısıdır. Öz saygıdan farklı olarak, öz yeterlik bireylerin belirli bir görevi sergilemek için yeteneklerine ne derece güvendiklerini yansıtır. Bu durumda, algılanan öz yeterlik, kişisel yeterlikler hakkındaki yargılarla; öz saygı kavramı ise öz değer ve benlik hakkındaki yargılarla ilgilidir (Bandura, 1997'den aktaran: Duman, 2007). Örneğin öz yeterlikte müzik öğretmeni adayının "Müzik öğretmenliğinin gerekliliklerini yerine getirebilirim" ya da "Müzik öğretmenliği gerekliliklerini yerine getiremem" şeklindeki kapasitesiyle ilgili yargılar mevcutken, öz saygıda müzik öğretmeni adayının bu konuda kendini nasıl gördüğü değil; bu gereklilikleri yerine getirebilme ya da getirememe durumunda kişisel değerliliğini nasıl yargıladığı ön plandadır.

Öz yeterlik ve öz saygı aynı anlama gelen kavramlar değildir ancak öz yeterlik, öz saygı durumunu etkileyebilir. Okulunda olumsuz bir deneyim yaşamış bir müzik öğretmeni adayının öz yeterlik seviyesindeki düşüş onun öz saygısına olumsuz etkide bulunabilir.

Sonuç olarak, öz saygı bireyin kendinden hoşnut olma veya olmama durumu iken öz yeterlik kişinin bir durum karşısında o durumun gerektirdiği yeterliğe sahip olup olmadığına ilişkin algısıdır. Ayrıca öz saygı, öz yeterliğin genellenmiş hali de değildir. Öz yeterlik, yeteneklere ilişkin kişisel yargılardan öz saygı ise benlik hakkındaki bilgilerden elde edilen yargılardan oluşur. Öz saygı genel bir kavramken, algılanan öz yeterlik ise alana özeldir.

Öz yeterlik inancının bireylerin davranışlarına olan etkisi üzerinde durulması gereken bir konudur. Aşağıdaki başlık altında öz yeterliğin insan davranışlarına olan etkileri çeşitli araştırmacıların konu ile ilgili görüşleri açıklanmıştır.

Öz yeterlik kavramını daha iyi anlayabilmek için kavramı boyutları açısından incelemekte fayda vardır.

### 2.1.3. Öz Yeterlik Kavramının Boyutları

Öz yeterliğin üç boyutu bulunmaktadır: büyüklük, güç, genelleme (Gist, 1987'den aktaran: Bolat, 2011).

1- Büyüklük: Kişinin yapabileceğine inandığı işin zorluk derecesini ifade etmektedir (Gist, 1987'den aktaran: Bolat, 2011).



2- Güç: Büyüklük ile ilgili inancın güçlü ya da zayıf olduğunu tanımlar (Gist, 1987'den aktaran: Bolat, 2011).

3- Genellik: Genellik beklentinin çeşitli durumlarda ne ölçüde yaygın olduğu ile ilgilidir (Gist, 1987'den aktaran: Bolat, 2011).

Bir müzik öğretmeni adayının yapabileceğine inandığı müzik öğretmenliği mesleğinin zorluk derecesi öz yeterlik kavramı boyutlarından büyüklüğe, onun müzik öğretmenliği yapabilmeye olan inancının güçlü ya da zayıf olması bu boyutlardan güce, müzik öğretmeni adayının öğretmenlik mesleğinde karşı karşıya kalabileceği tüm durumlarda (olumlu, olumsuz) gösterebileceği inancın genellenebilmesi de genelliğe örnek olarak verilebilir.

Öz yeterlik kavramı literatürde öz yeterlik inancı ya da öz yeterlik inancı isimleriyle yer bulmuş ve belirli başlıklar altında incelenmiştir. Çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde karışıklığa sebebiyet vermemesi için öz yeterlik inancı ismi kullanılmıştır.

Yıldırım ve İlhan'a (2010) göre, öz yeterlik inancının belli özel durumlar için ya da genel ve sürekli durumlar için ele alınabilir. Bu açıdan yaklaşıldığında öz yeterlik inancı, genel öz yeterlik ve duruma özel öz yeterlik olarak incelenebilir (Işık, 2001).

#### **2.1.4. Genel Öz Yeterlik**

Bandura'yı takip eden araştırmacılar, öz yeterliğin farklı durumlarda genellenebileceğini öne sürmüşlerdir (Işık, 2001). Genel öz yeterlik kavramını yaşamımızın her alanında karşılaştığımız stres verici ve zorluk yaratan durumla başa çıkabilme yeterliğimize olan inancımız olarak tanımlayabiliriz (Sahraç, 2008). Genel öz yeterlik, bireyin genel olarak stresli ve zorlu yaşam koşullarıyla baş etmedeki yeterlik inancını ifade etmektedir (Scholz ve Schwarzer, 2005). Bu tanımlardan yola çıktığımızda genel yeterliğin belli bir göreve ya da belli rollere yönelik bir yeterlik inancı ile ilgili değil yaşamın farklı alanlarında ortaya koyulabilecek performans açısından kendisini ne kadar yeterli hissettiği ile ilgilidir. Bu yeterlik inancı bireyin farklı alanlardaki performansı için belirleyici etkisi olan genel yeterliğine dair inancıdır (Işık, 2001).

#### **2.1.5. Duruma Özel Öz Yeterlik**

Duruma özel yeterlik inancı bireyin belli özel durumlara yönelik yeterlik inancı olarak tanımlanabilir. Duruma özel yeterlik iki başlık altında incelenebilir (Bolat, 2011: 6).

### **2.1.5.1. Göreve Özel Öz Yeterlik**

Göreve özel yeterlikte öz yeterlik inancı belirli bir görevle ilişkilendirilmiştir. Örneğin bir aritmetik probleminin çözümü ile karşılaşan kişinin, sayısal anlama ve değerlendirme becerisini; topluluk karşısında sunum yapacak bir kişinin, sözel ifade ve sunum becerisini; yeni bir iş alanına yatırım yapması gereken bir yöneticinin ise, geleceği öngörebilme becerisini değerlendirmesi söz konusudur. Kısacası, bu inançların görevler özelinde incelenmesi gereklidir. Bu düzeyde incelenen inanç “göreve özel yeterlik inancı” olarak adlandırılmaktadır (Işık, 2001).

### **2.1.5.2. Alana Özel Öz Yeterlik**

Araştırmalar özel ve genel yeterlik inançlarının performans açısından önem taşıdığını göstermektedir (Colquitt ve Simmering, 1998; Ford, Smith, Weisbeinn, Gully ve Salas, 1998; Martocchio ve Judge, 1997; Mathieu, Martineau ve Tannenbaum, 1993; Phillips ve Gully, 1997).

Bandura'nın yaklaşımında öz yeterlik inancı yalnızca birbirine benzerlik gösteren görevlere genellenebilir. Bu açıdan yaklaşıldığında alana özel yeterlik durumlarının sadece özel faaliyet alanlarıyla ilişkilendirilebileceği söylenebilir. Örneğin, müzik öğretmen adaylarının müzik eğitim öğretim faaliyetlerinin tümünü yerine getirebilmek açısından yeterliklerine olan inancı bu kapsamda değerlendirilebilir.

Işık'a (2001) göre özel yeterlik inançları, durumsal bir özellik; genel yeterlik inançları ise bir vasıf olarak ele alınabilir. Ayrıca genel yeterlik inançları kişilerin öz yeterlik inançlarını yordayabilir ancak bu konuda özel yeterlik inançları kadar yüksek bir yordama gücüne sahip değildir. Öz yeterlik düzeyleri yüksek olan kişilerin genel ve özel yeterlik düzeylerinin ayrı ayrı yüksek olması beklenen bir durumdur.

Bireyin davranışlarının şekillenmesinde önem taşıyan öz yeterlik inancının nasıl elde edildiğini bilmek, öz yeterlik inancının geliştirilmesi ve sürdürülmesi açısından önemlidir (Duman, 2007). Bu sebeple aşağıdaki başlık altında öz yeterlik inancının kaynakları açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.1.6. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları**

Öz yeterlik inancının üst düzeyde olması başarının oluşmasını ve en önemlisi de kişisel gelişimi ve becerilerin çeşitlenmesini sağlar. “Önceki başarılı deneyimler, kişisel olarak benzer özellikleri taşıyan diğer insanların başarı örnekleri, çevreden gelen olumlu

geri-bildirimler ve olumlu duygu durumu öz yeterlilik inancını besleyen kaynaklardır” (Yıldırım ve İlhan, 2010).

Bandura’ya (1977) göre, insanların öz yeterlik düzeyleri belirleyicileri; dört başlık altında toplanır. Bireyler bu belirleyicilerin etkisiyle kendi öz yeterlik inançları hakkında bir yargıya ulaşmaya çalışırlar. Bunlar: performans başarıları, dolaylı deneyim, sözlü ya da sosyal ikna ve fizyolojik ve duygusal durumlardır. Bu dört kaynağı kısaca özetlemek gerekirse (Yılmaz ve diğ., 2004):

1- Performans Başarıları (Yapılan İşler ve Ulaşılan Hedefler): Bireyin içinde bulunduğu işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde de başarılı olabileceğinin göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı, ödül etkisi göstermekte ve bireyi gelecekte de benzer davranışları yapmaya güdülemektedir.

2- Dolaylı Yaşantılar (Başkalarının Deneyimleri): Pek çok beklentiden diğer kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır. Başka kişilerin başarılarını gözlemek, kişinin kendinin de başarılı olabileceği beklentisi içerisine girmesini sağlayabilir.

3- Sözel İkna: Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütlerle bireyin cesaretlendirilmesi, öz yeterlik beklentilerinin artmasına neden olabilir.

4- Duygusal ve Fizyolojik Durum: Bireyin davranışa başlayacağı sırada bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması davranışın başarıyla sonuçlanma olasılığını arttıracak gibi bireyi o davranışı yapmak için de cesaretlendirir.

### **2.1.7. Öz Yeterlik İnancının Davranışlar Üzerindeki Etkileri**

Sosyal öğrenme yaklaşımı; davranışçı ve bilişsel öğrenme yaklaşımların özelliklerini içermesinin yanı sıra, bireysel faktörleri de içerir ve bu iki yaklaşıma yeni boyutlar kazandırır. Bu yaklaşıma göre birey sadece dışsal uyarıcılardan değil, içsel etkiler tarafından da yönlendirilir. Sosyal öğrenme kuramında bireylerin davranışları, davranışçı ve bilişsel kuramdan farklı olarak, bireyin çevresi ve zihinsel yetenekleri ile öz yeterlik inançları sonucu oluşur. Sosyal öğrenme kuramına göre bireylerin davranışlarını öz yeterlik, bağımlılık, başarı vb. özellikler de çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar etkiler (Kiremit, 2006).

Sosyal öğrenme kuramının önemli kavramlarından biri olan öz yeterlik inancının kişinin davranışları üzerinde belli etkileri vardır. Kişiler eylemleri onları gerçekleştirebilecek yetenekleri olduğuna inandıkları için gerçekleştirirler. Eğer buna inançları yoksa zorlandıkları anda eylemi yapmaktan vazgeçebilirler. Yapılan çalışmalar öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin düşük olan bireylere göre daha fazla ve uzun süre çaba harcadığı çalışmalarını daha derinlemesine yaptıklarını göstermektedir. Ayrıca öz yeterliği yüksek

olan bireylerin engeller karşısında daha çabuk toparlandığı ve hedeflerine bağlı kaldıkları anlaşılmaktadır.

Öz yeterlik inancı bireylerin eğitim durumlarını, sağlık durumlarını, duygusal durumlarını, özel ve iş yaşamlarını, iş tutumlarını ve bu tutumların sonuçlarını etkileyen önemli bir faktördür (Bandura, 2002).

Sosyal bilişsel kurama göre bireylerin yaptıkları eylemlerin temelindeki güdüsel yapı öz yeterlik inançlarıdır. Öz yeterlik düzeyinin artmasıyla, azim ve kararlılık da artacak ve daha üst düzey bir performans oluşacaktır (Kurt, 2012).

Öz yeterlik inancı düzeyi yüksek olan kişiler, görevlerinde başarılı olmak için öz yeterlik düzeyleri düşük olanlara göre daha fazla çaba sarf ederler. Problemlerle karşılaştıkları durumlarda o problemi çözene kadar mücadele ederler (Dorman, 2001; Ritter, Boone ve Rubba, 2001).

Öz yeterlik inancı, kişinin güdülenmesinin, başarısının ve refahın temelini oluşturmaktadır. İnsanın gerçekleştireceği bir iş konusunda kendi becerilerine ilişkin inancı yüksekse, işe başlarken daha iyimser olacak, işi başarmak için daha çok çalışacak ve karşısına çıkacak güçlükler karşısında yılmayacaktır. Öz yeterlik, bireyin becerilerinin ne kadar üst düzey olduğuyula değil, becerilerine olan inancıyla ilgilidir (Pajares, 2002'den aktaran: Büyükduman, 2006).

Öz yeterlik inancı bireysel tercihleri, hedefleri, duygusal tepkileri, çabayı ve performansı etkileyen önemli bir motivasyonel yapıdır. Öz yeterlik aynı zamanda deneyimle, geribildirimlerle ve öğrenmenin sonuçlarıyla değişen ve gelişen bir yapıdadır (Gist ve Mitchell, 1992).

Büyükduman'a (2006) göre öz yeterlik inançları güdülenme süreçlerine farklı şekillerde etki etmektedir. İnsanların hedef seçimlerini, bu hedeflere ulaşmada gösterdikleri çabayı, güçlükler karşısında sebat gösterme sürelerini ve başarısızlık karşısında dirençlerini öz yeterlik inançları belirlemektedir.

Öz yeterlik konusunda çalışan bilim adamları öz yeterlik inançlarının yüksek ya da düşük olmasına bağlı olarak, bireylerin; kendilerine sunulan görevlere farklı yaklaşıtlarını, harcadıkları çabanın farklılaştığını tespit etmişlerdir (Duman, 2007).

Alabay, 2006'da yayımlanan çalışmasında öz yeterlik inancının bireyin doğru ya da yanlış etkinlikler yapma davranışını etkilediğini, aynı zamanda bireyin bir sorun ile karşılaştığında sorunu çözmek için ne kadar çaba harcayacağı ve ne kadar ısrarcı olacağını belirtisi olduğunu ifade etmektedir.

Öz yeterlik inançları insanların belirledikleri amaçları, bu amaçlara ulaşmak için ne düzeyde çaba harcayacaklarını, amaçlarına ulaşmak için karşılaştıkları güçlüklerle ne

kadar baş edebileceklerini ve başarısızlık karşısındaki tepkilerini etkilemektedir (Bıkmaz, 2004).

Öz yeterlilik inancı güçlü olmasına bağlı olarak, kişide daha çok çaba, ısrar ve direnç olur. Bunların yanında yeterlilik inançları bireylerin düşünme biçimlerini, problem çözme becerilerini ve duygusal tepkilerini etkiler. Öz yeterlik düzeyleri düşük olan insanlar, olayların, görüldüğünden zor olduğunu düşünür, olaylara dar bir görüş açısından bakarlar ve karşılaştıkları problemleri çözemezler. Fakat öz yeterlik düzeyi yüksek olan insanlar zor durumlarda rahatlık duygusu içinde daha güvenli hissederler ve daha güçlü olurlar (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Gist ve Mitchell'e (1992) göre öz yeterlik inancı üç temel özelliği içerir. Bunlar, kişinin belirli bir görevi yerine getirebilmesi için kendi kapasitesine ilişkin algıları, öz yeterliğin yeni deneyimler ve deneyimler sonucunda değişim gösterebilmesi yani dinamikliği, son olarak da insanı harekete geçirebilme gücüdür.

Mager'e (1992) göre öz yeterliğin davranışlar üzerinde beş ana etkisi vardır:

1-Seçme Davranışı: Öz yeterlik inançları kişilerin seçme davranışlarını etkiler. Kişi bir davranış konusunda kendisini yetersiz hissederse bu davranış onun kariyerini geliştirecek olsa bile bunu reddedebilir. İnsanların bir alanda kendilerini yetersiz hissetmeleri onların o alanda çalışma olasılıklarını düşürebilir.

2- Motivasyon: Motivasyon, belli bir davranış değişikliği yaşanırken bireyin kullandığı enerji olarak tanımlanabilir.

Belirli bir alanda yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler, çalışmalarında düşük öz yeterlik inancına sahip olan kişilerden daha çok gayret sarf ederler. Bu durum da öğrenme ortamlarında sunulan görevlere yaklaşımlar konusunda bireysel farklılıklara ve farklı davranışlara sebep olmaktadır (Duman, 2007).

3-Azim: Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler engellerin ve olumsuz sonuçların karşısında yılmayıp, çalışmalarını kararlılıkla sürdürür, engel olan duruma değil sonuç durumunda yakalanacak başarıya odaklanırlar.

4-Kolaylaştırıcı düşünce kalıpları: Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler bir işe başladıklarında kendilerine "Ben bu işi başarmak için çalışacağım ve başaracağım" telkininde bulunurlar. Düşük öz yeterlik inancına sahip olan kişilerin iç sesleri ise bunun tam tersi yöndedir, bu durumda olanlar olumsuz senaryoları göz önüne alıp iyi bir performans gösteremeyeceklerine inanırlar. Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişilerin oluşturduğu düşünce kalıpları onları başarıya yakınlaştırır.

5-Stres ve depresyonla başa çıkabilme: Düşük öz yeterlik inancına sahip olan kişilerin stresli durumlarla ve depresyonla karşılaşma oranı yüksek öz yeterlik inancına sahip kişilere göre daha yüksektir çünkü düşük öz yeterlik inancına sahip olan kişiler

performanslarının sonucunda başarısız olacaklarına inanırlar ve sürekli olumsuz beklentilere sahiptirler. Bunun yanında oluşabilecek stresli durumlarla ve depresyonla başa çıkabilme gücü yüksek öz yeterlik inancına sahip kişilerde, düşük öz yeterlik inancına sahip kişilere göre daha yüksektir.

Tablo 1’de Mager’e (1992) göre öz yeterlik inancının, bireyin davranışları üzerindeki beş ana etkisi gösterilmiştir.

Tablo 1. Öz yeterlik inançlarının bireyin davranışlarına olan etkileri

Davranışlar	Yüksek Öz Yeterlik	Düşük Öz Yeterlik
Seçme davranışı	Kariyerlerini geliştirecek olan seçenekleri tercih etmektan kaçınmazlar.	Davranış kariyerlerini geliştirecek bile olsa onu seçmektan kaçınırlar.
Motivasyon	Motivasyon düzeyleri yüksektir.	Motivasyon düzeyleri düşüktür.
Azim	Olumsuz sonuçlar karşısında yılmaz.	Olumsuz sonuçlarda çalışmaya sonlandırır.
Düşünce kalıpları	Kendilerine sürekli “ben bu işi başaracağım” telkininde bulunurlar.	Akıllarında sürekli başarısızlıkla ilgili düşünceler bulunur.
Stres ve depresyonla başa çıkabilme	Stres ve depresyonla karşılaşma olasılıkları düşüktür; karşılaşılan stresli durumların üstesinden rahat bir şekilde gelirler.	Stres ve depresyonla karşılaşma olasılıkları yüksektir; bu gibi durumlar karşısında stresli durumun üstesinden gelmekte zorlanırlar.

Tablo 1 incelendiğinde öz yeterlik inançlarının bireyin davranışlarına olan etkisi açıkça görülmektedir.

Öz yeterlik inancı çoğu alanda olduğu gibi eğitimin alanının da önemli kavramları arasındadır ve dikkatli olarak incelendiğinde eğitim veren ve eğitim alan bireylerin davranışlarını da önemli ölçüde etkilemektedir.

Öz yeterlilik kavramı, sosyal öğrenme kuramının önemli değişkenlerinden biridir ve bu kavram eğitimciler tarafından bu kuram çerçevesinde tanımlanıp açıklanmaya çalışılmıştır (Erden, 2007). Bu bağlamda aşağıdaki başlık altında öz yeterlik inancının eğitimle ve öğretmenlikle olan ilişkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

### 2.1.8. Öğretmen Öz Yeterliliği ve Eğitim

Birey ve toplumların gelişmesinde en önemli faktör, eğitimidir. Eğitim alanında uğraş veren öğretmenler ise, öğrencilerin davranışlarını değiştiren ve geliştiren kişiler olarak, eğitim sisteminin temel ve vazgeçilmez unsurlarıdır. Bir eğitim sisteminin başarısı, o

sistemi hayata geçirip, uygulayacak olan öğretmenin başarısıyla doğrudan ilişkilidir (Yılmaz ve diğ., 2004).

1970'lerin sonlarından sonra öğretmen yeterliği hakkında çalışan Bandura (Tschannen-Moran ve Hoy 2001), öğretmen yeterliğinin, öğretmenin kişisel yeteneğinden ve profesyonel öğretim yeterliğinden oluştuğu sonucuna varmıştır. Kişisel öğretmen yeterliği kişisel bir sorumluluktur ve burada öğretmen, öğrencinin öğrenme ve davranış sorumluluğunu üstlenir. Profesyonel öğretim yeterliği ise öğretmenlerin dış faktörlerin üstesinden gelmeye olan inancıdır (Wheatley, 2002).

Birçok araştırmacı yeterlilik teorisini eğitime uyarlamıştır. "Eğitimde öz yeterlik inancı genellikle öğretmenin, öğrencinin başarı düzeyi ve davranışlarında pozitif değişiklikler meydana getirmesi ile ilgili olarak kendi öğretme yeteneğine olan inancı olarak tanımlanabilir." Öz-yeterlik bunların yanı sıra sınıf organizasyonu, eğitim stratejileri, soru sorma teknikleri, bir görevi yerine getirmede sabırlı davranma düzeyi, risk alma dereceleri ve yenilik, öğrenciler için öğretmen dönütleri, öğrencinin görevi zamanında yerine getirmesindeki idare ve kontrol taktikleri ile ilgilidir (Kushner, 1993'ten aktaran: Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004).

Eğitim-öğretim alanında öz yeterlik inançları ile ilgili yapılan çalışmalarda (Ashton, 1984; Özerkan, 2007; Kurtuldu ve Çiftçi, 2010), öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, onların eğitim-öğretim çalışmalarıyla ve öğrencilerinin gelişimiyle olumlu yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir. Toplum ve dünya hızla değişmektedir bu yüzden öğretmenlere yüklenen görev ve sorumlulukların da bu ölçüde değişip çeşitlenmesi ve artması kaçınılmazdır. Gelişen eğitim anlayışında öğretmenlerin yerine getirmesi gereken temel görevin, ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanı ile ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri, her bireyin gereksinimini de dikkate alarak yetiştirmek olduğu bildirilmektedir. Bu sorumlulukları içinde barındıran öğretmenlik mesleğini yapabilecek yeterlikteki öğretmenlerin, eğitim sisteminin içinde yer almaları büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel yeterlikler ayrıntılı olarak araştırılıp, tartışılmakta ve belirlenmektedir. Nitekim hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağında, iyi bir öğretmenin sahip olması gereken genel yeterlikler altı başlık altında toplanmıştır (MEB, 2004):

- 1- Kişisel ve Meslekî Değerler -Meslekî Gelişim
- 2- Program ve İçerik Bilgisi
- 3- Öğreneni Tanıma
- 4- Öğrenme ve Öğretme Süreci
- 5- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme

## 6- Okul, Aile ve Toplum İlişkileri

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi eğitim almalarının yanında, meslek hayatları boyunca görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan inançları ve gösterecekleri çaba ile de yakından ilgilidir (Yılmaz ve diğ., 2004). Öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı yukarıdaki genel yeterlikleri etkilemektedir ve bu yeterliklerin doğru en iyi şekilde gerçekleşmesinde önemli bir role sahiptir.

Yılmaz ve diğerlerine (2004) göre insan davranışını açıklamak için kullanılabilen Bandura'nın öz yeterlik inancı kuramı, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirebileceklerine ilişkin inançlarının hangi düzeyde olduğunu ortaya çıkararak; öğretmenlik görev ve sorumlulukları ile ilgili davranışlarını tahmin etmede kullanılabilir. Bu durumun, bireylerin gelişimini etkileyebilen öğretmen davranışlarının anlaşılmasında ve geliştirilmesinde önemli bilgiler verebileceği düşünülmektedir.

### 2.1.8.1. Öz Yeterlik İnancının Öğretmen Davranışlarına Etkileri

Öz yeterlilik, bireyin karşılaşacağı olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin yargılarıyla ilgili bir kavramdır. Bu yargıların olumsuz olması durumunda kişi başarısızlık kaygısı yaşayacaktır. Yargıların olumlu olması halinde ise durumla ilgili yapacağı eylemleri kendisini başarıya ulaştıracak şekilde düzenleyecektir. Öğretmen öz yeterlilik inancı yapılacak olan eylemin niteliğini belirleyen önemli bir faktördür (Erden, 2007).

Araştırmalar, insanların sahip olduğu inançların, davranışlarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Bandura, 1977; Enochs ve Riggs, 1990'den aktaran: Büyükduman, 2006). Bireyler aynı becerilere sahip olsalar bile öz yeterlik inançlarının düzeylerine bağlı olarak farklı seviyelerde performans sergileyebilirler (Gist ve Mitchell, 1992). Öz yeterlik ile ilgili çalışmalar bireylerin bir konu hakkında öz yeterlik inançlarına bağlı olarak sahip oldukları olumlu veya olumsuz tutumların onların davranışlarını ve hazırlanma süreçlerini etkilediğini ortaya koymaktadır (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009).

Bandura'nın, öz yeterlik algısının bireyin etkinliklerinin seçimini, güçlükler karşısındaki çabalarını ve performansını etkilediğine görüşleri birçok araştırmaya konu olmaktadır. Araştırma sonuçları Bandura'yı doğrulamakta, bir durum ile ilgili öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için çok çaba gösterdiklerini, olumsuz durumlarda pes etmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını göstermektedir. Bu açıdan



bakıldığında, öz yeterlik inancı eğitimde üzerinde durulması gereken önemli özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kiremit ve Gökler, 2010).

Günümüz eğitim öğretim sisteminde öğrenci, sınıf, çevre, fiziki koşullar gibi önemli unsurların eğitim öğretimin kalitesini etkilediği söylenmektedir. Fakat eğitim öğretimin kalitesi için en önemli unsur şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmenin kalitesi ve aldığı eğitimin düzeyi diğer tüm belirleyici unsurlardan daha önemlidir. Öğretmenin ve dolayısıyla öğretimin başarısında öğretmenin kendisini alanında yeterli görmesi ise bireysel anlamda daha önemlidir. Alanında kendini yeterli gören öğretmenin gerek ders sunumu, gerekse sınıf yönetimi açısından daha başarılı olabileceğini söylemek mümkündür (Kurtuldu, Çiftçi, 2010).

Öğretmen öz yeterliği günümüz eğitim sisteminin en önemli kavramlarından biridir. Gibson ve Dembo'ya (1984) göre öz yeterlik inançları öğretmenlerin davranışının iyi bir yordayıcısıdır.

Öğretmenlik öz yeterlik inancı Ashton (1984) tarafından, "öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları" olarak tanımlanmaktadır. Ashton (1984), öğretmenlik öz yeterlik inancının, öğrenci başarısı ile yakın ilişki içerisinde olduğu belirtmiştir.

Bu alanda yapılan çalışmalar, öz yeterlik inançlarının öğretmenlerin sınıf içindeki uygulamalarını yakından etkilediği ve öz yeterlik inancı güçlü olan bir öğretmenin öğretim konusunda daha istekli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenliğe yönelik öz yeterlik inançları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarda yüksek ilişki bulunduğu ve öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik inancı güçlü olan öğretmenlerin, öğrencilerini daha başarılı kılacak yöntemleri kullanma arzularının daha fazla olduğu görülmektedir (Akkoyunlu ve diğ., 2005'ten aktaran: Kurtuldu ve Çiftçi, 2010).

Öğretmenin sınıf içindeki davranışlarını, öğretime ve sınıf yönetimine ilişkin kararlarını etkileyen en büyük etmenlerden birisi, kendi öğretimsel yeterliklerine olan güveni, bir başka deyişle öz yeterlik inancıdır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998'den aktaran: Özerkan, 2007).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlilik inanç düzeylerinin sınıf içindeki performans ve uygulamaları etkilediği; öz yeterliliği yüksek düzeyde olan öğretmenin öğretim konusunda daha arzulu ve tutkulu olduğu görülmektedir (Bozdoğan ve Öztürk, 2008). Öğretmenlerin öz yeterlik inançları doğrultusunda, öğretim sürecinde harcadıkları çabanın, hedeflerinin ve istek seviyesinin değiştiği belirtilmiştir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Schmitz 2000'deki çalışmasında, öz yeterlik beklentisinin, meslek stresine karşı koruyucu bir faktör olduğunu belirtmekte ve öz yeterlik düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin mesleklerine daha çok yönelen ve memnuniyeti yüksek olan

öğretmenler olduklarını belirtmektedir (Yılmaz ve diğ., 2004). Tschannen-Moran ve Hoy'a (2001) göre öz yeterlik inancı farklı olan öğretmenler arasında sınıf düzeni sağlama, farklı yöntemler kullanarak öğretim ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilere dönütler verme konularında farklılıklar bulunur ve bu durum da öğrenci başarısını etkiler. Gibson ve Dembo, (1984) etkin öğretimle öğrenmenin üst düzey olacağına inanan ve öğretme konusundaki yeteneklerine güvenen öğretmenlerin, zorluklar karşısında pes etmeyeceği ve öğrencilere farklı dönütler vereceğini belirtirler. Bandura, öğrencileri bilişsel açıdan geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim ortamının hazırlanmasında, öğretmenin yeterliğinin ve öz yeterlik inancının önemli bir rolü olduğunu bildirmiştir (Yavuzer ve Koç, 2002'den aktaran: Yılmaz ve diğ., 2004).

Yukarıdaki araştırmaların sonuçlarından öğretmen öz yeterlik inançlarının öğretmenlerin eğitim öğretim durumlarını, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerini, kendi davranışlarını, mesleğe karşı ve öğrencilere karşı tutumlarını, öğrenci davranışlarını etkilediği anlaşılmaktadır.

#### **2.1.8.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnancı Ölçümlerinin Önemi**

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını güçlendirmek doğrudan öğretmenin öğretim kalitesini artırmakla ilgilidir. Öz yeterlik inançlarının güçlendirilmesinin öğretmenin de kişisel olarak mesleğini daha yüksek doyumla ve sağlıklı olarak yapmasına olanak sağlayabileceği ifade edilebilir (Kurt, 2012). Öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeylerini belirlemek için ise ölçümler yapılması gereklidir.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi, öğretmen davranışları ve eğitim-öğretim durumları durumlarının ortaya koyulması açısından faydalıdır. Öğretmen öz yeterlik inançlarının genel öz yeterlik inançlarından çok duruma bağlı öz yeterlik inançlarıyla açıklanması gerektiği belirtilmiştir. Rauden ve arkadaşları da, öğretmen öz yeterliğinin evrensel bir nitelik olmadığını ve öğretmen öz yeterliğine ilişkin algıların durumsal olabileceğini belirtir (Welch, 1995'ten aktaran: Yılmaz ve diğ.,2004). Yine Zimmerman 1995'deki çalışmasında öğretmen öz yeterlik ölçümlerinin duruma bağlı olduğunu belirtmiştir (Bıkmaz, 2002).

#### **2.1.9. Öğretmen Adayları ve Öz Yeterlik İnancı**

Şüphesizdir ki öğretmen öz yeterliği tüm dünyada eğitimin gelişimi için çok önemli bir faktördür (Cheung, 2008). Eğitimin gelişebilmesi için belirtilen genel yeterliklerin yerine getirilmesinin yanı sıra öğretmen adaylarında öğretmen öz yeterliğinin de gelişmiş olması gerekmektedir.

Öz yeterlik bireyin gelecekte karşılaşılabileceği zorlu durumların üstesinden gelmede ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki yargısıdır. Gelecekte karşılaşılabilecek zorlu durumlara örnek olarak şunlar gösterilebilir; Sınav olma, yarışmaya katılma, bir sınıfta öğretmenlik yapma, bir topluluk önünde konuşma vb. (Senemoğlu, 2003'ten aktaran: Duman, 2007). Bir öğretmen adayının çoğu zaman bunlar gibi güç durumlarla karşı karşıya kalacağı düşünülürse, öz yeterlik inançlarının önemi açıkça ortaya çıkar.

Eğitim alanında yapılan çalışmalarda davranış ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiler ortaya koyulmaktadır. Düşük öz yeterlik inancına sahip öğrenciler yeterli olamayacaklarını düşündükleri akademik işlerden kaçınırlar (Schunk, 1991). Yüksek öz yeterlik inancına sahip olan öğrenciler olmayanlara göre daha fazla bilişsel ve biliş üstü strateji kullanır, akademik bir işi bitirmek için daha azimli olurlar (Pintrich ve Groot, 1990). Ayrıca yüksek öz yeterlik inancına sahip öğrencilerin içeriği anlamak için daha fazla zaman harcadığı da belirlenmiştir (Peterson, Swing ve Braverman, 1982).

Tablo 2' de öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanan öğrenciler olduğu düşünülerek öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının akademik davranışlarına olan etkisi gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının akademik davranışlarına olan etkileri

Öz yeterlik inancı yüksek öğretmen adayı	Öz yeterlik inancı düşük öğretmen adayı
Yapmaları gereken akademik işlerden kaçınmazlar.	Yeterli olamayacaklarını düşündükleri akademik işlerden kaçınırlar (Schunk, 1991).
Bilişsel ve biliş üstü stratejiler kullanırlar (Pintrich ve Groot, 1990).	Yeterli olmadıklarına inandıkları akademik işlerde bilişsel ve biliş üstü stratejileri kullanmazlar.
Akademik işi bitirmek için azimli olurlar (Pintrich ve Groot, 1990).	Yeterli olamayacaklarını düşündükleri için akademik işleri bitirme konusunda azimli değildirler.
İçeriği anlamak için fazla zaman harcarlar (Peterson, Swing ve Braverman, 1982).	İçeriği anlamak için fazla zaman harcamazlar.

Tablo 2 incelendiğinde yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmen adaylarının düşük öz yeterlik inancına sahip olanlara göre akademik olarak daha üstün niteliklere sahip olduğu görülebilir.

### **2.1.10. Ders Çalışma Yaklaşımları**

Kaynaklar incelendiğinde öğrenme yaklaşımı ve ders çalışma yaklaşımı ifadeleri aynı anlamlarda kullanılmıştır, Çalışmanın da bir öğrenme etkinliği olduğu düşüncesiyle bu çalışmada ders çalışma yaklaşımları ifadesini kullanmak uygun bulunmuştur.

Ders çalışmamızın amacı hafızamızı çok bilgiyle doldurmak değil, işimize yarayan bilgileri kendi süzgecimizden geçirip yaşamımız boyunca kendi hedeflerimiz doğrultusunda kullanabilmek, öğrenebilmek ve yaşayabileceğimiz problemler karşısında başarıya ulaşmayı sağlamaktır.

Bireyin verimli şekilde öğrenmesini ve bunun sonucunda başarılı olmasını sağlayan faktörlerden birisi de doğru ve etkili biçimde ders çalışmasıdır. Çalışma yaklaşımları fikri ilk olarak öğrencilerin belli bir okuma parçasını nasıl algıladıkları ve öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdikleri üzerinde çalışmalar yapan Marton ve Saljo tarafından ortaya koyulmuştur (Biggs, Kember ve Leung, 2001'den aktaran: Çolak ve Fer, 2007). Bu alanda yapılan çalışmalar; öğrencilerin bir öğrenme görevini yerine getirirken farklı öğrenme yaklaşımları kullandıklarını göstermiştir. Nitel ve nicel çalışmalar sonucunda öğrenmeye yönelik derin ve yüzeysel olmak üzere iki ana yaklaşım belirlenmiştir (Tang, 1994'ten aktaran: Çolak ve Fer, 2007).

Biggs'e (1999) göre bireyler belirli bir konu üzerinde çalışırken iki farklı yaklaşım sergilemektedirler: bazı öğrenenler çalıştıkları konuyu tüm boyutlarıyla anlamaya ve zihinsel süreçler yardımıyla içselleştirmeye çalışırken diğerleri ise konu hakkında ipuçları yakalayıp, sadece not alıp ezberlemeye yönelik davranışlar sergilemektedirler. Elde edilen bulgulara göre konuyu içselleştirmeye ve tam olarak anlamaya çalışan ve çalışmalarını bu şekilde yönlendiren öğrenci üst düzey bir başarı gösterip öğrendiklerini kullanabilirken; sadece ezberlemeye yönelik davranışlar sergileyen öğrenci öğrendiklerini kısa bir süre sonra unutmaktadır. Yılmaz ve Orhan'a (2011) a göre bu yaklaşımlar derin ve yüzeysel öğrenme ya da derin ve yüzeysel yaklaşım adını almaktadır ve bireyler öğrenirken bu yaklaşımlardan birine göre hareket etmektedirler.

#### **2. 1. 10. 1. Yüzeysel ve Derin Yaklaşım**

Günümüzde; özellikle sanayi toplumuna geçişten bu yana toplumsal yapıda yaşanan değişim ve bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişim; yaşam boyu öğrenme kavramını ön plana çıkarmıştır. Buna bağlı olarak; eğitim-bilim alanında yapılan çalışmalar "öğrenme" odaklı hale gelmiş; "birey nasıl öğrenir?" sorusu, pek çok araştırmancının problem durumunu oluşturmuştur. Son yıllarda artan çalışmalar sonucunda öğrencilerin öğrenirken

birbirlerinden farklı yollar ve stratejiler izledikleri belirlenmiştir (Çolak ve Fer, 2007). Yüzeysel ve derin yaklaşım öğrenme ve çalışma sürecinde kullanılan iki yaklaşımdır.

Derin ve yüzeysel çalışma yaklaşımlarına ait başlıca özellikler Tablo 3'te sunulmaktadır (University of Oxford, Institute for the Advancement of University Learning, 2002'den aktaran: Ellez ve Sezgin, 2002).

Tablo 3. Derin ve yüzeysel çalışma yaklaşımlarına ait temel özellikler

	Yönelim	Özellikler
Derin yaklaşım	Bilgiyi yeni bir forma dönüştürme	-Öğrenme malzemesini kendi başına anlamaya istekli olma
		-Dersin içeriğiyle yoğun ve eleştirel bir etkileşime girme
Yüzeysel yaklaşım	Bilgiyi kopyalama	-Önceki bilgi ve deneyimleri ile yenileri arasında bağ kurma
		-Fikirleri birleştirecek örgütlenme ilkelerini keşfetme ve bunları kullanma
Derin yaklaşım	Bilgiyi yeni bir forma dönüştürme	-Neden sonuç ilişkisi kurma
		-Fikirlerin mantığını inceleme
Yüzeysel yaklaşım	Bilgiyi kopyalama	-Bilgi ve fikirleri pasif bir şekilde kabul etme
		-Sadece sınavlarda gerekecek bilgilere odaklanma
Derin yaklaşım	Bilgiyi yeni bir forma dönüştürme	-Amaçlar ya da stratejiler üzerinde derinlemesine düşünmeme
		-Olguları ve işlemleri rutin bir şekilde ezberleme
Yüzeysel yaklaşım	Bilgiyi kopyalama	-İlkeleri ya da modelleri birbirinden ayırt edememe

G.S. Ng ve E.Y.K. Ng'ye (1997) göre yüzeysel yaklaşımı kullanan öğrenciler çalışmalarında minimal hedeflere ulaşmaya çalışmayı amaçlar ve çalışmalarında alışılmış ve ezber öğrenme stratejilerini kullanırlar. Yüzeysel öğrenmeyi kullanan öğrenciler ezberledikleri bilgileri birebir hatırlamaya çalışırlar ve bu şekilde sonuca ulaşırlar. Yüzeysel çalışma yaklaşımında amaç bilgiyi içselleştirmek değil sadece hatırlanması gereken belli bir durumda hatırlamaktır. Bunun sonrasında ise bilgi unutulur.

Derin yaklaşımı benimseyen öğrenenin amacı ise belli akademik konularda yetenekleri geliştirmektir. Derin yaklaşımda çok okuma eski ve yeni bilgileri ilişkilendirme ve anlam oluşturma ön plandadır ve bunları destekleyici öğrenme stratejileri kullanılır. (G.S. Ng ve E. Y. K. Ng, 1997). Bu sayede öğrenen çalıştığı konuyu derinlemesine öğrenir ve bilgileri içselleştirir. Derin yaklaşımla öğrenilen bilgiler artık öğrenenin kendine mal olmuştur. Derin yaklaşımda anlayarak öğrenmenin gelişmesi beklenir.

### 2.1.11. Öz Yeterlik İnancı ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının Öğrenmeye Etkileri

Öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunda yüksek öz yeterlik düzeyine sahip kişilerin bilişsel olarak üst düzey bir davranış olan kararlı olma davranışını gösterdikleri

belirtilmiştir. Öğrenmenin gerçekleşmesinde kararlı olmanın rolü düşünüldüğünde yüksek öz yeterlik düzeyinin öğrenmeye olan etkisi daha iyi bir şekilde anlayabiliriz.

Zimmerman'a (2000) göre öz yeterlik öğrenme için temel bir gerekliliktir. Son 20 yıl boyunca öz yeterlik öğrenme ile ilgili oldukça etkili bir belirleyici olmuştur.

Günümüzde öğrenme öğretme ortamları geleneksel anlayıştan yapılandırmacı bir anlayışa doğru yönelmiştir. Öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için öz yeterlik inancının yanında doğru çalışma yaklaşımını kullanmanın da önemi büyüktür.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme sorumluluğu artan öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme konusunda bilinçli çabalar içinde olmaları ve beceri haline getirmeleri kaçınılmaz bir gerekliliktir. Öğrenciler öğrenmeyi gerçekleştirirken birbirlerinden farklı davranabilmektedirler. Öğrencilerin bir kısmı konuyu tüm boyutları ile anlamaya çalışırken (derin yaklaşım), bir kısmı ise anlamaya çalışmadan sadece ezberlemeye çalışmaktadır (yüzeysel yaklaşım) (Geçer, 2012). Derin öğrenme yaklaşımı, anlayarak öğrenmenin gerçekleşmesi ile öğrenmenin kalıcılığı ve akademik başarı üzerinde etkilidir. Yapılan araştırmalar, çalışma yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarılarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (McManus, Richards ve Winder, 1999; Liddle, 2000'den aktaran: Çolak ve Fer, 2007). Öyleyse, kalıcı ve üst düzey öğrenme ürünlerinin ortaya çıkabilmesi için bireylerin öğrenme yaklaşımlarını belirlemek ve öğrenme-öğretme sürecini derin öğrenmeler oluşturacak şekilde düzenlemek de öğrenme sürecinin için oldukça önemlidir (Çolak ve Fer, 2007).

Farklı çalışma yaklaşımlarını benimseyen öğrencilerde gözlenen öğrenme sonuçlarından bazıları sırasıyla şöyledir (Hua, Williams ve Hoi, 2001'den aktaran: Ellez ve Sezgin, 2002):

Derin yaklaşım;

1. Bilginin uzun süreli olarak hatırdaki tutulabilmesi,
2. Bilgiyi yeni durumlara uyarlayabilme,
3. Yeni anlamlar ve yeni fikirler üretebilme,
4. Bağımsız bir öğrenen olma.

Yüzeysel yaklaşım;

1. Kuramsal bilginin sınırlı düzeyde anlaşılması,
2. Mantıksal bir tartışma geliştirmede zorluk çekme,
3. Anahtar fikirleri fark edememe,
4. Örnekler ve ilkeleri birbirinden ayırt edememe,
5. Öğrenilenlerin çok çabuk unutulması.

Yukarıdaki öğrenme sonuçları ders çalışma yaklaşımlarının öğrenme üzerindeki etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

### 2.1.12. Öz Yeterlik İnancı ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının Öğretmen Adaylarının Eğitim ve Öğretmenlik Sürecine Etkileri

İlk kez Bandura'nın ortaya koyduğu öz yeterlik inancı son yıllarda, özellikle öğretmen eğitimi alanında çalışan uzmanların önemli çalışma alanlarından biri olmuştur. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bir alana özgü öz yeterlik inancına ait ölçümleri, onların davranışlarının daha doğru olarak anlaşılmasını sağlayacaktır (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004).

İnsanların farklı alanlardaki öz yeterlik inançlarının düzeyi meslek seçimlerindeki alternatifleri arttırmakta ya da azaltmaktadır. Ayrıca, seçtikleri mesleğe hazırlanmak için gösterdikleri çaba, bu aşamada gösterdikleri ilgi ve dolayısıyla başarıları, öz yeterlik inançlarından etkilenmektedir (Bandura, 1995'ten aktaran: Büyükduman, 2006).

İnsan işlevlerinde temel bireysel değişkenlerin en önemlisi olan öz yeterlik kişilerin tercihlerini, çabalarını ve azimlerini etkilemektedir (Schunk, 1991).

Yapılan araştırmalar, insanların davranışı gerçekleştirmeden önce, öz yeterlik düzeylerine bağlı olarak, davranışla ilgili olumlu ya da olumsuz fikirlere sahip oldukları; bunun da davranışa hazırlanmalarını etkilediği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra öz yeterlik inancı yüksek insanların davranış sırasında öz yeterlik inancı düşük insanlara oranla daha fazla çaba gösterdiği ve bu çabalarını uzun süre sürdürdükleri bildirilmektedir. Bu duruma bağlı olarak, öz yeterlik inancı yüksek olan kişilerin problemlerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabildikleri ve hedeflerine bağlı kaldıklarını belirtmekte ve öz yeterlik inancının yüksek olmasının aynı zamanda insanların zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler oluşturmasına olanak verdiği de söylenmektedir (Bandura, 1977; 1994; Scholz ve diğ., 2002'den aktaran: Yılmaz ve diğ., 2004).

Kişinin öz yeterlik inancı; bireysel güdülenmişlik düzeyi ile kişisel amaç ve istekleri gerçekleştirmeye olan bağlılıkla, bir eylemde gösterilecek çaba miktarıyla, güçlükler karşısında gösterilecek direncin düzeyiyle, başarı ve başarısızlık yüklemelerinin doğasıyla ve karmaşık görevlerdeki performans etkililiği ile ilişkilidir (Desivilya ve Eizen, 2005). Bu ilişkiden yola çıkarak sosyal bilişsel kuramda ortaya konulan öz yeterlik kavramının, öğretmenlerin öğretim sürecindeki davranışları ve performansının anlaşılması için önemli bir kuramsal yapı sağladığı söylenebilir (Kurt, 2012).

Öz yeterlilik inancı ile ilgili yapılan birçok araştırma, bu inancın öğretmenlerin karar verme süreçlerini, akademik istekliliklerini, öğrenmelerini ve başarılarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu ilişkiden yola çıkılarak öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirme sürecinde sahip oldukları öz yeterlik inancının, onların istenilen hedefe daha çabuk ulaşmalarını sağlayacağı söylenebilir (Izgar ve Dilmaç, 2008).

Öz yeterlik, öğretmenlik eğitimi alan bireylerin mesleğine olan bakış açısını, çalışma yaklaşımlarını etkilemekle beraber, bireyin gelecekte öğretmen olduğu zaman sınıfta sağlayacağı başarıyı da etkilemektedir. Tuckman ve Sexton (1990), öğretmenlerin öz yeterlilik inanç düzeylerinin sınıf içindeki performans ve uygulamaları etkilediğini; öz yeterlilik düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin öğretim konusunda öz yeterlik düzeyi yüksek olmayan öğretmenlere göre daha istekli ve tutkulu olduğu belirtmişlerdir. Yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerden, karşılaştıkları sorunlarda hedeflerinden vazgeçmeden bu sorunların üstesinden gelmeye çalışmaları ve başarısız olduklarında inançlarını korumaları beklenir. Yeterlik inancı yüksek düzeyde olan öğretmenlerin öğretimi daha iyi planladıkları, öğrenci merkezli ve hümanist öğretim stratejileri kullanmaya yatkın oldukları belirtilmektedir (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). Bu ilişki göz önünde bulundurulduğunda öz yeterlik düzeyi yüksek olan kişinin göstereceği çaba miktarının ve zorluklar karşısında göstereceği direncin yüksek olması beklenir.

Ders çalışma yaklaşımları ile ilgili yapılan çalışmalarda (Ellez ve Sezgin, 2002; Çolak ve Fer, 2007; Geçer, 2012), öğrenenlerin çalışırken kullandıkları derin yaklaşımın onların çalıştıkları konuyu içselleştirmelerini, bilginin yeni durumlara uyarlanabilmesini ve bilginin hatırdaki uzun süreli olarak tutulabilmesini sağladığı belirtilmektedir. Bununla birlikte derin yaklaşımı benimseyen öğrencilerin öğrenme sonuçları da göz önünde bulundurularak öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmen adayının aynı zamanda derin çalışma yaklaşımını kullanmasının yani çalışmalarını içselleştirip kazandığı bilgi ve becerileri sağlam temeller üzerine kurmasının onun eğitimine doğrudan katkıda bulunabileceği ve derin öğrenmeler oluşturabilmesine yardımcı olabileceği söylenebilir.

### **2.1.13. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ve Ders Çalışma Yaklaşımları**

Kişinin sahip olduğu öz yeterlilik inancı onun zor durum ve süreçlerde ne şekilde davrandıklarını belirleyen önemli faktörlerden biridir (Yaman ve diğ., 2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretme işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterebileceklerine olan inanışları olarak tanımlanmaktadır (Atıcı, 2000'den aktaran: Yılmaz ve diğ., 2004). Öz yeterlik inançları öğrencilerin performansındaki küçük değişikliklere, öz düzenleme süreçlerine karşı hassastır ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etki eder (Zimmerman, 2000). Bu tanımlardan faydalanarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterliği onların müzik öğretimini etkili ve verimli bir şekilde yapabileceklerine ve öğrencinin başarısını arttırabileceklerine yönelik kendi yetenekleri hakkındaki yargı ve inançları olarak tanımlanabilir.



Müzik öğretmeni adayının yetiştirilmesinde alan bilgisinin yanında, adayın öğretmenlik becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Eğitim-öğretim süreci içerisinde gerekli bilgi birikimi ile donatılan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının da güçlendirilmesi gerekmektedir, öz yeterlik inancı adayın öğretmenlik hayatında ihtiyaç duyacağı unsurların başında gelmektedir. Uygulamaya dayalı etkinliklerin ön planda olduğu müzik eğitimi sürecinde bireylerin yeterlik algıları belirleyici bir husustur. Bilgisine ve alanındaki becerilerine olan güveni yüksek olan bir müzik öğretmenin, planlayacağı dersi ve öğretim sürecini öğrencilerin motivasyonunu sağlayarak ve aktif biçimde yürütebileceği açıktır ( Kurtuldu ve Çiftçi, 2010).

#### **2.1.14. Öz Yeterlik İnançları ve Ders Çalışma Yaklaşımları İle İlgili Çalışmalar**

Bandura'nın 1977'de yayımlanan çalışmasında insanların, yaşamları boyunca edindikleri deneyimlere dayalı olarak, kendi baş etme yeteneklerine ilişkin özel inançlar geliştirdikleri ve sahip oldukları öz yeterlik inançları büyüdükçe davranış değişikliğinin de arttığı belirtilmiştir. Böylelikle, bir davranışın başarı ile yapılmasında, kişinin sahip olduğu yeterlik inancının, o davranışın yapılmasını etkilediği ve yönlendirdiği söylenebilir. Öğretmen ve öğrenci davranışlarını açıklamak için kullanılabilen öz yeterlik inancı üzerindeki araştırmalar, 1970li yılların sonundan itibaren, geliştirilen çeşitli ölçeklerle devam etmektedir (Yılmaz, ve diğ., 2004).

Ülkemizde de öz yeterlik kavramı, eğitimcilerin önemle üzerinde durdukları ve özellikle son yıllarda eğitimsel alanda dikkat çeken konulardan birisidir.

Öğretmenin öz-yeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve öğretmen öz yeterliğinin öğrenci başarısını ve tutumunu olumlu olarak etkilediği gibi, öğretmenin sınıf içi davranışlarını, yeni fikirlere açık olmasını ve öğretmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmesiyle de doğrudan ilgili olduğu bulunmuştur (Gibson ve Dembo, 1984; Tschannen-Moran ve diğ., 1998'den aktaran: Yılmaz ve diğ., 2004).

Yeni eğitim sisteminin önemli kavramlarından biri olan öğretmen öz yeterliği hakkında ülkemizde de birçok çalışma yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Çalışmalarda öz yeterliğin öğretmen davranışlarını doğrudan etkilediğine dair bulgular mevcuttur. Yapılan bazı çalışmalarda ayrıca çeşitli değişkenlerin öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyini etkileyip etkilemediği araştırılmış bazıları ise farklı alanlardaki öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri karşılaştırılmıştır.

Öğretmenlerin öz yeterliği hakkında yapılan çalışmalar, genel olarak öz-yeterlik inançlarını araştırmaya odaklanmış olmasına rağmen, öz yeterlik inancı özel durumlara

dayandığından, son yıllarda özel alanlardaki öz yeterlik inançları da araştırılmaktadır. Öğretmenlerin genel öz yeterlik inançları, belirli bir alandaki eğitimi verme yeteneklerine ilişkin inançlarını yeterince yansıtmayabileceğinden, bunun yanı sıra, öğretmenlerin özel alanlardaki öz yeterliğinin saptanması da önem taşımaktadır. Örnek vermek gerekirse, fen ve biyoloji öğretimi ve bilgisayar kullanma gibi özel alanlardaki öz yeterliklerinin incelenmesi ele alınabilir (Yılmaz ve diğ., 2004).

Kiremit ve Gökler'in 2010'da yayımlanan, fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin arasında yaptığı çalışma sonucunda öğretmen adaylarının yaşları ve sınıf seviyeleri arttıkça biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinin yükseldiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile fen bilgisi kapsamındaki biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki de ortaya koyulmuştur.

Yılmaz ve Gürçay'ın 2011'de yayımlanan, biyoloji ve fizik öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarını yordayan değişkenleri inceledikleri çalışmada, öğretmen adaylarının, çeşitli stresli durumlarda etkin davranış biçimlerinin ortaya koyabilmelerine ilişkin genel öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen yeterliği ve genel öz yeterlik arasında bulunan pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki, öğretmen adaylarının zorlu durumlarla başa çıkamadaki yeteneklerinin öğretmen öz yeterliği ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada öğretmen adaylarının, alan öğretimini daha etkili ve verimli bir şekilde yapabilecekleri konusundaki yeteneklerine olan inançlarının da yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının eğitim verdikleri alanda öğrencilerinin başarısını arttırabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Akbaş ve Çelikkaleli'nin 2006'da yayımlanan çalışmasının sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının ve sonuç beklentilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı; öğrenim türlerine göre ele alındığında ise fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inancının farklılaşmadığı belirtilmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının üniversitelerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Kaya'nın 2008'de yayımlanan çalışmasında sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının düşünme becerilerinin öğretimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin akademik başarı ortalamalarına göre farklılaştığı ancak cinsiyet, üniversite, öğrenim türü değişkenleri ile aralarında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı belirtilmiştir.

Topkaya, Yaka ve Öğretmen'in 2011'de yayımlanan çalışmasında öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının öz yeterlik inançları ile akademik başarı arasındaki yapısal ilişkide aracı olduğu belirlenmiştir.

G.S. Ng ve E.Y.K. Ng'nin 1997'de yayımlanan, bilgisayar mühendisliği öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, erkek öğrencilerin derin yaklaşımı kız öğrencilere göre önemli ölçüde daha fazla kullandıkları ortaya koyulmuştur.

Geçer'in, 2012'de yayımlanan ve öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ve bilgi okuryazarlık öz yeterlikleri üzerine yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının yüzeysel ve derin yaklaşımlar açısından orta düzeyde ders çalışma yaklaşımına sahip oldukları, 24 yaş üstü öğretmen adaylarının derin yaklaşımı diğer öğretmen adaylarına göre daha çok tercih ettikleri, yüzeysel yaklaşım ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı, dördüncü sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere derin yaklaşımı daha fazla kullandıkları, yüzeysel yaklaşım ile sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirtilmiştir.

Ozan, Köse ve Gündoğdu'nun 2012'de yayımlanan çalışmasında sınıf öğretmeni adayları ve okul öncesi öğretmeni adaylarının öğrenme yaklaşımları incelenmiştir. Çalışmada ders çalışma yaklaşımlarından olan yüzeysel yaklaşım ile sınıf ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Altun'un, 2013'de yayımlanan ve öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının, mezun oldukları üniversite, öğrenim gördükleri alan ve cinsiyete göre farklılaştığı belirtilmiştir.

Ellez ve Sezgin'in 2002'de yayımlanan ve öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada bayan öğretmen adaylarına ait ortalamanın erkek öğretmen adaylarına ait ortalamadan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analizler sonucunda ilişkiye rastlanmadığı belirtilmiştir.

Sezgin, Çalışkan ve Erol'un 2007'de yayımlanan ve fizik öğretmenlerinin öğrenme yaklaşımlarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada fizik öğretmen adaylarının derin yaklaşımı, yüzeysel yaklaşıma göre daha fazla tercih ettikleri, öğrenme yaklaşımlarının cinsiyetlerine göre değişmediği, sınıf düzeyleri yükseldikçe yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha az, derin yaklaşımı ise daha fazla benimsedikleri belirtilmiştir.

Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri'nin 2013'te yayımlanan ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ve akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada, öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının orta düzeyde, akademik öz yeterlik inançlarının ise yüksek düzeyde olduğu; yüzeysel yaklaşımın cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği, derin

yaklaşım ile sınıf değişkeni arasında da anlamlı farkın bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca bulgular öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımı ile akademik öz yeterlik inançları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

## 2.2. Literatür Taramasının Sonucu

Çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımlarını inceleyen araştırmalar ayrı ayrı olarak derinlemesine incelenmiş; araştırmaların bir bölümünde; öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş değişkenleriyle ilişkisinin olduğu, genel görüş olarak ise; öğretmen adaylarının niteliği konusunda da önemli etkilere sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öz yeterlik inançlarıyla ders çalışma yaklaşımlarının birlikte incelendiği araştırmaların bir bölümünde bu iki konu arasında bulunan anlamlı ilişkilerden bahsedilmiştir.

Literatür taranırken öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımlarıyla ilgili araştırmaların çoğunun fen bilimleri öğretmenlikleri, okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği alanlarında yapıldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmen eğitiminde önemli yer tutan öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının ilişkilerinin incelendiği çalışmaların çok az olması, müzik öğretmenliği alanında ise bu tarz bir çalışmanın yapılmamış olması müzik öğretmeni adaylarının meslek hayatlarında nitelikli olarak eğitim verilebilmesi açısından bir eksiklik olarak düşünülmüştür.

Günümüz eğitim-öğretim ortamlarında öğretmen niteliği eğitim-öğretim kalitesi için gereken en önemli unsurlardan biridir. Müzik eğitiminin de öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimi açısından önemi düşünüldüğünde; nitelikli öğretmenler tarafından verilecek olan müzik eğitiminin öğrencilerin ve toplumun gelişimi açısından önemi aşikârdır.

Çalışmanın planlanması sürecinde tüm bu durumlar göz önünde bulundurularak müzik öğretmenleri adaylarının öz yeterlik inançlarının, ders çalışma yaklaşımlarının ve bu iki unsur arasında bir ilişki olup olmadığının tespitinin ayrıca bu iki unsurun çeşitli bağımsız değişkenlerle ilişkisinin ortaya koyulmasının müzik eğitimi ve öğretimi sürecine katkıda bulunacağı öngörülmektedir.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, problemi çözmek için kullanılan yol, araştırmanın yöntemi, örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi sürecinde yapılan çalışmalar ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Model bir sistemin temsilcisidir. Modeller, temsil ettikleri sisteme oranla, daha yalın olurlar. Model, "ideal" bir ortamın temsilcisi olup, yalnızca "önemli" görülen değişkenleri içine alacak şekilde, gerçek durumun özetlenmiş halidir (Karasar, 2002, s. 76).

Araştırmanın modeli, "... araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi"dir (Selltitz, Jahoda, Deutsch ve Cook, 1959'dan aktaran: Karasar, 2002, s. 76).

Alan taraması çalışmaları mevcut durumu tespit etmek amacıyla yürütülen bir araştırma türüdür. Daha çok araştırılmak istenen olayın veya problemin mevcut durumu nedir ve neredeyiz, sorularına cevap aranır. Bu tür araştırmalarda örneklem oldukça geniş tutulur. Örneklemden elde edilen nicel verilerin istatistiksel çözümlenmeleriyle genellemelere ulaşılmaya çalışılır (Çepni, 2009: 65).

Tarama modelleri içinde iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar: genel tarama modelleri ile örnek olay taramalarıdır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amaçlanarak evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. Çoğu araştırmalarda hem tekil hem de ilişkisel taramalar kullanılır. Değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine, tekil tarama modelleri denir. Bu tür bir yaklaşımla, ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye (tanıtılmaya) çalışılır. Çeşitli nüfus, tarım, endüstri vb.) sayımlar; madde (su, ur vb.) ve daha genelde içerik çözümlenmeleri; beslenme, sağlık, iş, boş zaman vb. durum ve alışkanlıkların saptanması gibi, pek çok alanda tekil tarama modelleri uygulanabilir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2002: 77-81).

Bu çalışmanın amacı müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının tespiti, bu iki unsurun kendi aralarındaki ve çeşitli değişkenler ile

olan ilişkilerinin incelenmesidir. Araştırma doğal şartlar bozulmadan ve inceleme ortamında herhangi bir değişiklik yapılmadan yürütülmüştür. Çalışmada geniş örneklem sayısına güvenli ve ekonomik yolla ulaşabilmek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada betimsel araştırma türü olan alan taraması (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmada planlanan model gereği alan taraması (survey) kapsamındaki tekil ve ilişkisel taramalar birlikte gerçekleştirilmiştir. Tekil taramalarla müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşımları belirlenirken; ilişkisel taramalarla bu iki unsurun birbiriyle ve çeşitli değişkenlerle olan ilişkileri incelenmiştir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Türkiye’de müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır.

Örneklem, evrenin tamamının incelenmesi veya araştırılması olası görülmeyen durumlarda, evrenin özelliklerini taşıyan ve evreni en iyi temsil eden gruba verilen addır (Çepni, 2009: 44).

Bu araştırmanın örneklemini Karadeniz Teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi müzik öğretmenliği bölümlerinde okuyan toplam 500 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmanın örneklem grubunun oluşturulması için belirlenen bölümlere 700 ölçek formu gönderilmiştir, geri dönüşü sağlanan 570 form değerlendirme için incelendiğinde bunların 500’ünün tam olarak doldurulduğu belirlenmiş ve çalışma bu sayı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Örneklemin genişliği evreni sayısal açıdan temsil etme gücüne sahiptir. Ayrıca örnekleme bulunan öğretmen adayı sayısı mümkün olduğunca fazla tutulmuş bu sayede farklı sosyokültürel özellikleri taşıyan öğretmen adaylarına ulaşılabilmesi amaçlanmıştır. Örneklemin evreni iyi temsil etmesi gerektiği göz önünde bulundurularak verilerin çarpıklık basıklık katsayıları hesaplanmış ve değerlerin normal sınırlarda olduğu belirlenmiştir. Örneklem seçiminde ülkemizin çeşitli üniversitelerinde okuyan müzik öğretmeni adaylarının çoğunun farklı sosyokültürel özelliklere sahip olduğu, farklı bölgelerden, liselerden, aile yapılarından geldiği göz önünde bulundurulmuştur. Tüm bu durumların sonucunda örnekleme yöntemi olarak uygun örnekleme yönteminin kullanılması uygun bulunmuştur. Örneklem ait demografik sonuçlar tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Örnekleme ait demografik değerler

Boyut	Değer	Sayı	%
Cinsiyet	Kız	330	66
	Erkek	170	34
Yaş	18-22	373	74,6
	23-27	119	23,8
	28-35	8	1,6
Sınıf	1	154	30,8
	2	141	28,2
	3	109	21,8
	4	96	19,2
Lise	GSL	348	69,6
	Diğer	152	30,4
KPSS'ye girip Müzik Öğretmeni Olma İsteği	İstiyorum	395	79
	İstemiyorum	105	21
Akademisyen Olma İsteği	İstiyorum	334	66,8
	İstemiyorum	166	33,2
Okuduğu Bölümü Seçme	Kendi İsteğimle	478	95,6
	Değil	22	4,4
Toplam		500	100

Tablo 4 incelendiğinde örneklem grubunda kızların erkeklere oranla fazla olduğu, 18-27 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının sayısının yüksek olduğu, sınıf yükseldikçe aday sayısının düştüğü, güzel sanatlar lisesinden mezun olanların diğerlerine oranla fazla sayıda olduğu, öğretmen olmak isteyenlerin, istemeyenlere oranla fazla sayıda olduğu, akademisyen olmak isteyenlerin istemeyenlere oranla fazla sayıda olduğu ve okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçenlerin seçmeyenlere oranla fazla sayıda olduğu görülmektedir.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde verilerin toplanması aşamasında kullanılan ve farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen iki ayrı ölçek ayrı ayrı tanıtılmış, geçerlik, güvenirlik bilgilerine yer verilmiş, ölçekler kimler tarafından geliştirilip uyarlandığı, madde sayıları, alt faktörleri ve aracın kullanım özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca ölçeklerin araştırmaya uygunluğu ve araştırma için kullanılabilirliğine dair bilgiler verilmiştir.

### 3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki öğretmen adaylarının müzik öğretmenliğine yönelik öz yeterlik inancını belirlemek amacıyla “Müzik Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği”, ikincisi ise ders çalışma yaklaşımlarını belirlemek amacıyla kullanılan “Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği”dir.

#### 3.3.1.1. Müzik Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği

Ölçek müzik öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimine yönelik öz yeterliğini incelemek amacıyla Kurtuldu (2009) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek müzik öğretmenliğine uygun 32 maddeden ve cevaplanması için likert tipinde beş basamaklı seçeneklerden oluşturulmuştur. Bu seçenekler; olumludan olumsuz doğru puanlarıyla birlikte, “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklindedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından güvenilirlik katsayısı olan Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmış, katsayının 0,96 düzeyinde olduğu belirtilmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının birbiriyle ve çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin incelendiği bu çalışma için Cronbach’s Alpha katsayısı tekrar hesaplanmış ve katsayının 0,96 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin faktörlerine ait başlıklar (basamaklar) “ders anlatma ve müziksel beceriye yönelik öz yeterlik algısı”, “öğretmenlik becerisine yönelik öz yeterlik algısı”, “sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algısı”, “öğretim yöntemlerini kullanabilmeye yönelik öz yeterlik algısı”, “eğitim düzeyi ve öğretim programına hâkimiyete yönelik öz yeterlik algısı” ve “okul yönetimiyle uyuma yönelik öz yeterlik algısı” şeklindedir.

Yapılan tüm testler sonucunda ölçeğin müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını sınamak için uygun nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 160 olup alınabilecek en düşük puan ise 32’dir. Ölçekten alınacak yüksek puan öz yeterlik algısının yüksek olduğunu, düşük puan ise öz yeterlik algısının düşük olduğunu belirtmektedir.

#### 3.3.1.2. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği

Ders çalışma yaklaşımları ölçeği (DÇYÖ) Biggs (1987) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşmakta olup ölçekte beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir.



Ölçeğin Türkçeye uyarlanabilmesi için araştırmacılar tarafından ilk olarak dilsel eşdeğerlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ölçek yabancı dil alanında bulunan dört uzman tarafından Türkçe 'ye çevrilmiştir. Bu çalışma sonucunda elde edilen ölçeğin aslı ile tutarlı olduğu görülmüştür. Dilsel eşdeğerlik çalışmaları için 56 öğrenciyle çalışılmıştır, öğrencilere uygulanan ölçekler sonucunda elde edilen Pearson korelasyon katsayıları iki temel boyut olan derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım için sırasıyla .972 ve .929 olarak belirlenmiştir. Dört alt boyut için Pearson korelasyon katsayıları ise .944 (derin motivasyon), .857 (derin strateji), .905 (yüzeysel motivasyon), .789 (yüzeysel strateji) şeklindedir. Türkçe ve İngilizce ölçeklerde yer alan 20 maddenin Pearson korelasyon katsayıları da .721 ile .956 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara dayanarak ölçeğin İngilizce ve Türkçe formlarının dilsel açıdan eşdeğer olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Ölçek yüzeysel ve derin yaklaşım ana boyutlarından ve bunlara bağlı olarak yüzeysel motivasyon, derin motivasyon ve yüzeysel strateji, derin strateji alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi için seçilen çalışma grubun Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değeri .86'dır. Araştırmacılar tarafından yapılan faktör analizinin ilk aşamasında ölçekteki 20 madde üzerinde çalışılmıştır. Bulgular sonucunda; faktör yüklerinin .51 ile .74 arasında değiştiği, toplam varyansın % 56'sını açıklayan ve öz değeri 1'den büyük 5 faktörde toplandığı, ancak gerek faktör sayısı gerekse maddelerin faktörlere dağılımı açısından özgün ölçekle uyumlu olmadığı görülmüştür. Bu amaçla, faktör sayısı özgün ölçekteki alt boyut sayısı olan 4 olarak belirlenerek analiz tekrarlanmıştır. Analiz sonucunda dört faktörün toplam varyansın % 53'ünü açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin .43 ile .77 arasında değiştiği, ancak özgün ölçekteki derin ve yüzeysel yaklaşım boyutlarının dört alt boyutunu oluşturan madde dağılımları ile uyumlu olmadığı görülmüş ve bu durum göz önünde bulundurularak ölçeğin derin ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı altındaki motivasyon ve strateji alt boyutlarını ölçmek için uygun olmadığı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Bu durumdan ötürü ölçeğin sadece iki ana boyutunu test eden yeni bir faktör analizi gerçekleştirilmiş ve iki faktörün toplam varyansın % 42'sini açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin .40 ile .71 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca faktörlerin öz değerlerinin ve açıkladıkları varyans miktarlarının sırasıyla birinci faktör için 4.44 ve % 22.18, ikinci faktör için 3.89 ve % 19.45 olduğu görülmektedir. İncelemeler sonucunda ölçekteki tüm maddelerin derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım boyutlarına özgün ölçekle uyumlu olarak dağıldığı görülmüştür. Analizler sonucunda Türkçe ölçeğin strateji ve motivasyon alt boyutlarını ölçmediği ancak

ana boyutlar olan derin ve yüzeysel öğrenme boyutlarını ölçmek için uygun olduğu araştırmacılar tarafından ortaya koyulmuştur.

Ölçek maddelerine araştırmacılar tarafından açımlayıcı faktör analizinden sonra, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Sonuçlar daha önce yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarıyla uyum göstermiş ve model sadece derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım boyutlarıyla sınırlanmıştır.

Araştırmacılar bu durumu şu şekilde açıklamışlardır:

Geçerlik çalışması sonuçlarına göre, derin motivasyon, derin strateji, yüzeysel motivasyon ve yüzeysel strateji alt boyutlarının varlığını öngören özgün yapıya, yerleştirme ile elde edilen Türkçe ölçekte ulaşamamıştır. Buna karşılık, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin ışığında Türkçe ölçeğin bireylerin derin ve yüzeysel yaklaşımlardan hangisini benimsediklerini geçerli bir şekilde ölçtüğü söylenebilir (Yılmaz, Orhan, 2011).

Ölçeğin ölçme kararlılığını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından test-tekrar test çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ölçeğin Türkçe formu 30 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamalar sonunda temel iki boyut olan derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım puanlarının Pearson korelasyon katsayılarının sırasıyla .86 ve .82 olduğu, puanlar arasında anlamlı fark olmadığı ve ölçeğin iki uygulaması arasındaki tutarlılığın kabul edilebilir olduğu ortaya koyulmuştur.

Ölçeğin iç tutarlılığı kapsamında belirlenen Cronbach alfa değerleri derin yaklaşım için .79 ve yüzeysel yaklaşım için .73'tür. Bu sonuçların ölçeğin güvenilirliği açısından da kabul edilebilir nitelikte olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılığı kapsamında araştırmacılar tarafından madde analizi işlemleri gerçekleştirilmiş ve t-testi yapılmıştır. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerlerinin 0.20 ile 0.60 arasında değiştiği görülmüştür. %27 ile alt %27'lik grupların puanları arasında yapılan t-testi sonuçlarına göre tüm maddeler için ortalama puanlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ölçekten alınan ortalama puanlar derin öğrenme yaklaşımı için 27.58, yüzeysel öğrenme yaklaşımı için 29.02'dir. Yaklaşımlar arasındaki korelasyon -.38 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin temel iki boyutu olan derin ve yüzeysel yaklaşımlara ilişkin maddelerden alınan toplam puanlar arasında korelasyonun düşük ve negatif yönde olması ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda elde edilen yapısını doğrular mahiyettedir. Gerçekleştirilen işlemler sonunda elde edilen bulgular, DÇYÖ'nün Türkiye koşullarında yükseköğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarını belirlemek üzere kullanılabilecek dilsel eşdeğerliğe sahip olduğuna, güvenilirliğinin ve geçerliğinin sağlanmış olduğuna işaret etmektedir (Yılmaz, Orhan, 2011).

Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının incelendiği bu çalışmada da ölçek için faktör analizleri yapılmış ve ölçeğin “derin yaklaşım” ve “yüzeysel yaklaşım” boyutlarını sınıadığı; alt boyutları ise sınıamadığı belirlenmiştir. Çalışma için ölçeğin tekrar hesaplanan Cronbach’s Alpha katsayıları derin yaklaşım için, 0,81, yüzeysel yaklaşım için ise 0,73 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar Yılmaz ve Orhan’ı (2011) destekler niteliktedir.

Tüm bu veriler ışığında çalışmada ölçeğin Türkçe formunun sınıayabildiği boyutlar olan derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım boyutları kullanılmış olup, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına göre Türkçe formunun sınıayamadığı alt boyutlar olan strateji ve motivasyon boyutları çalışmaya dahil edilmemiştir.

### **3.3.2. Veri Toplama süreci**

Bu bölümde araştırmanın tasarlama süreci, nasıl yürütüldüğü ve veri toplama süreci hakkında bilgiler verilmiştir.

#### **3.3.2.1. Araştırmanın Tasarlanması, Yürütülmesi ve Veri Toplama Süreci**

Öğretmen adaylarının nitelikli olarak yetiştirilmesi eğitim-öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biridir. Bugünün öğretmen adayı geleceğin toplum mimarı olarak düşünüldüğünde öğretmen adaylarının niteliği daha da önem kazanmaktadır. Bu çalışma, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının belirlenip; öğretim programlarının öz yeterlik inançlarını ve doğru ders çalışma yaklaşımlarını destekler şekilde planlanmasının öğretmen adaylarının niteliğini arttıracığı görüşünden hareketle planlanmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında konu ile ilgili kaynaklar gözden geçirilerek ve uzman görüşlerinden faydalanılarak araştırmanın amacı, gerekçesi ve önemi, sınırlıkları ve varsayımları ortaya koyulmuş ardından öz yeterlik, öğretmen öz yeterliği, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları anahtar kelimeleri yardımıyla geniş çaplı bir literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın literatür kısmını yerli, yabancı makaleler, tezler, kitaplar vb. kaynaklar oluşturmaktadır.

Çalışmanın ölçme araçları olarak “Müzik Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği” kullanılması planlanmış ve ölçeklerin ilk formları elde edilmiştir. Gerekli incelemeler yapıldıktan sonra ve uzman görüşü alındıktan sonra ölçeklerin kullanılması uygun görüşmüş ve ölçekler Karadeniz Teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi müzik öğretmenliği bölümlerinde uygulanmıştır.

Çalışmada uygulanması planlanan 900 ölçek formunun bir bölümünün doldurulmaması ve/veya eksik doldurulması nedeniyle 500 ölçek formu kullanılmış ve veriler bu formlardan elde edilmiştir. Elde edilen veriler “SPSS” (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi) 17.0 sürümünü kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular ortaya koyulmuştur.

Tartışma ve sonuç bölümünde, elde edilen bulgular, bulgulara yönelik sonuçlar, bulguların ilgili literatür ile benzer ve farklı yönleri belirtilmiş ve farklılıkların nedenleri üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Öneriler bölümünde ise çalışmanın sonuçlarına ve ileride yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler ortaya koyulmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi bölümünde, “Müzik Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği” yardımıyla 500 öğretmen adayından elde edilen veriler “SPSS” (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi) 17.0 sürümünü kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz işlemi öncelikle öğretmen adaylarının toplam öz yeterlik inancı puanları, öz yeterlik inancı için belirtilen alt faktör puanları; ders çalışma yaklaşımlarını belirleyen derin ve yüzeysel yaklaşım puanları hesaplanmıştır. Ardından öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı, öz yeterlik inancı alt faktörleri ve ders çalışma yaklaşımları olan derin ve yüzeysel yaklaşım puanlarının ortalamalarının ve standart sapmalarının hesaplanması için tanımlayıcı istatistik testinden faydalanılmıştır.

Hesaplanan puanlara yönelik uygun analiz türünün belirlenebilmesi için elde edilen verilerin dağılımlarının normal olup olmadığı, basıklık çarpıklık katsayıları, varyans homojenlikleri hesaplanmıştır. Bunların sonucunda verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği, basıklık çarpıklık katsayılarının ve varyans homojenliğinin parametrik testleri uygulamak için uygun olduğu saptanmıştır. Bunun sonucu olarak da analizlerinin parametrik testlerle yapılması uygun bulunmuştur.

Testlerin uygulanması aşamasında; müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarıyla ders çalışma yaklaşımları olan derin ve yüzeysel yaklaşımlar arasındaki ilişki “Pearson Korelasyonu” ile incelenmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından biri olan müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Amacına yönelik olarak değişkenlerin türüne uygun olarak “t Testi” ve “One Way ANOVA” testleri yapılmıştır.

#### 4. BULGULAR

Bu kısımda çalışmanın bulguları araştırmanın alt amaçları bölümünde açıklanan alt amaç sırası ile verilmiştir. Çalışmanın alt amaçları;

1. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri nedir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşım puanları nedir?
3. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

şeklinde oluşturulmuştur. Buna göre:

##### 4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, müzik öğretmeni adaylarının genel öz yeterlik inanç düzeyleri ve öz yeterlik ölçeğinde bulunan faktörlere yönelik öz yeterlik inançlarını gösteren tabloya ve tabloya ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 5. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç puanları

Öz Yeterlik İnançları	Ortalama ( $\bar{X}$ )	SS	En Yüksek	En Düşük
Genel Öz Yeterlik İnançları	131.3	19.6	160	36
Ders Anlatma ve Müziksel Beceriye Yönelik	33	5.1	40	9
Öğretmenlik Becerisine Yönelik	21.3	3.7	25	5
Sınıf Yönetimine Yönelik	20.4	3.5	25	5
Öğretim Yöntemlerini Kullanabilmeye Yönelik	20.6	3.2	25	5
Öğretim Programına Hâkimiyete Yönelik	23.6	4.2	30	6
Okul Yönetimiyle Uyuma Yönelik	12.2	2.1	15	3

Tablo 5'te müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik ölçeğinden aldığı genel öz yeterliğe ve ölçeğin diğer faktörlerine ilişkin en yüksek ve en düşük puanlar, ortalama puanlar ve standart sapma puanları yer almaktadır. Tabloya göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik inanç puanları ortalaması 131,3 puandır. Testten alınabilecek en yüksek puanın 160 olduğu düşünüldüğünde, puan ortalamasının yüksek bir düzeyi yansıttığı söylenebilir.

#### 4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarını Oluşturan Derin ve Yüzeysel Yaklaşımlarına Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşım puanlarını gösteren tabloya ve tabloya ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 6. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları puanları

Ders Çalışma Yaklaşımları	Ortalama ( $\bar{X}$ )	SS	En Yüksek Puan	En Düşük Puan
Derin Yaklaşım	30.1	7	50	11
Yüzeysel Yaklaşım	27.7	6.3	45	10

Tablo 6'da müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları olan derin ve yüzeysel yaklaşıma yönelik aldığı en yüksek ve en düşük puanlar, ortalama puanlar ve standart sapma puanları yer almaktadır. Tabloya göre öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını temsil eden derin yaklaşım puanları ortalaması 30,1 ve yüzeysel yaklaşım puanları ortalaması 27,7'dir. Testten alınabilecek en yüksek puanın 50 puan olduğu düşünüldüğünde, bu ortalama puanların orta düzeyin üzerinde bir seviyeyi yansıttığı söylenebilir.

#### 4.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Ders Çalışma Yaklaşımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirten tabloya ve korelasyon analizine ilişkin değerlere yer verilmiştir.

Tablo 7. Öz yeterlik inançları ile derin ve yüzeysel yaklaşım arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik korelasyon analizi

Değişken	Öz Yeterlik	Derin Yaklaşım	Yüzeysel Yaklaşım
Öz yeterlik	1	.179**	-.051
Derin Yaklaşım	.179**	1	
Yüzeysel Yaklaşım	-.051		1

\*\*p<.01

Tablo 7'de görüldüğü gibi öz yeterlik ile derin yaklaşım arasında pozitif, ancak düşük düzeyde bir ilişki vardır (r=.179, p<.01).

#### 4.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Ders Çalışma Yaklaşım Düzeyleri ile Çalışmanın Bağımsız Değişkenleri Arasında İlişkiye Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri olan “sınıf”, “cinsiyet”, “mezun olunan lise türü”, “yaş”, “KPSS'ye girip müzik öğretmeni olma isteği”, “akademisyen olma isteği”, “okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme” değişkenleri arasında anlamlı farkların olup olmadığına yönelik tablolara ve analiz değerlerine yer verilmiştir.

##### 4.4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkiye Dönük Bulgular

Bu bölümde müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik tablolar ve tablolara ilişkin değerler sunulmuştur.

Tablo 8. Öz yeterlik inançlarının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1013.485	3	377.828	.87	.45
Gruplar İçi	192517.403	496	388.140		
Toplam	193530.888	499			

Yapılan ANOVA sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(3-496)}=.87, p>.05$ ].

Tablo 9. Öz yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	330	131	19.1	498	.52	.60
Erkek	170	131.9	20.8			

Yapılan t-testi sonucunda öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır [ $t_{(498)}=.52, p>.05$ ].

Tablo 10. Öz yeterlik inançlarının mezun olunan lise türü değişkenine göre t-testi sonuçları

Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
GSL	348	131.8	18.9	498	.82	.41
Diğer	152	130.2	21.3			

Yapılan t-testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının mezun olunan lise değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $t_{(498)}=.82$ ,  $p>.05$ ).

Tablo 11. Öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5517.081	15	367.805	.94	.51
Gruplar İçi	1888013.807	484	388.458		
Toplam	193530.888	499			

Yapılan ANOVA sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(15-484)}=.94$ ,  $p>.05$ ].

Tablo 12. Öz yeterlik inançlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları

Öğretmen Olma İsteği	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
İstiyorum	395	132.6	19.2	498	2.92	.004**
İstemiyorum	105	126.3	20.5			

\*\* $p<.01$

Yapılan t-testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=2.92$ ,  $p<.01$ ]. Ortaya çıkan fark KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyenlerin puanlarının ( $\bar{X}=132.6$ ,  $SS=19.2$ ), KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak istemeyenlerin puanlarından ( $\bar{X}=126.3$ ,  $SS=20.5$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.



Tablo 13. Öz yeterlik inançlarının akademisyen olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları

Akademisyen Olma İsteği	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
İstiyorum	334	133.1	18.2	498	2.9	.004**
İstemiyorum	166	127.7	21.8			

\*\*p&lt;.01

Yapılan t-testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının akademisyen olup olmama isteği değişkenine bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=2.9$ ,  $p<.01$ ]. Ortaya çıkan fark akademisyen olmak isteyenlerin öz yeterlik inancı ortalama puanlarının ( $\bar{X}=133.1$ ,  $SS=18.2$ ), akademisyen olmak istemeyenlerin puanlarından ( $\bar{X}=127.7$ ,  $SS=21.8$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 14. Öz yeterlik inançlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçme değişkenine göre t-testi sonuçları

Okuduğu Bölümü Seçme	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Kendi isteğimle	478	132.5	18.8	498	6.4	.000***
Kendi isteğimle değil	22	105.7	21.5			

\*\*\*p&lt;.001

Yapılan t-testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçme değişkenine bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=6.4$ ,  $p<.001$ ]. Ortaya çıkan fark okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçenlerin puanlarının ( $\bar{X}=132.5$ ,  $SS=18.8$ ), kendi isteğiyle seçmeyenlerin puanlarından ( $\bar{X}=105.7$ ,  $SS=21.5$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

#### 4.4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkiye Dönük Bulgular

Bu bölümde, müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik tablolar ve tablolara yönelik değerler sunulmuştur.

Tablo 15. Ders çalışma yaklaşımlarının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ders Çalışma Yaklaşımları	Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Derin Yaklaşım	Gruplar Arası	139.296	3	46.432	.94	.41
	Gruplar İçi	24311.862	496	49.016		
	Toplam	24451.158	499			
Yüzeysel Yaklaşım	Gruplar Arası	15.422	3	5.141	.12	.94
	Gruplar İçi	19922.826	496	40.167		
	Toplam	19938.248	499			

Yapılan ANOVA sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşımın ve yüzeysel yaklaşımın sınıf değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(3-496)}=.94, p>.05$ ], [ $F_{(3-496)}=.12, p>.05$ ].

Tablo 16. Ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	T	p
Derin Yaklaşım	Kız	330	30.1	6.9	498	.09	.92
	Erkek	170	30.2	7.1			
Yüzeysel Yaklaşım	Kız	330	27.3	6.1	498	2.1	.03*
	Erkek	170	28.5	6.5			

\*\*p<.05

Yapılan t testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşımın cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=.09, p>.05$ ]. Test sonucunda yüzeysel yaklaşım ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [ $t_{(498)}=2.1, p<.05$ ]. Ortaya çıkan fark erkeklerin yüzeysel yaklaşım puanlarının ( $\bar{X}=28.5, SS=6.5$ ), kızların puanlarından ( $\bar{X}=27.3, SS=6.1$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 17. Ders çalışma yaklaşımlarının mezun olunan lise türü değişkenine göre t-testi sonuçları

	Lise Türü	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Derin Yaklaşım	GSL	358	30.3	7	498	.87	.38
	Diğer	152	29.7	6.9			
Yüzeysel Yaklaşım	GSL	348	28.3	6	498	3	.002**
	Diğer	152	26.4	6.7			

\*\*p<.01

Yapılan t testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşımın mezun olunan lise türü değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $t_{(498)}=.87$ ,  $p>.05$ ). Test sonucunda yüzeysel yaklaşım ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [ $t_{(498)}=.87$ ,  $p<.01$ ]. Ortaya çıkan fark güzel sanatlar lisesi mezunlarının yüzeysel yaklaşım puanlarının ( $\bar{X}=28.3$ ,  $SS=6$ ), diğer liselerden mezun olanların puanlarından ( $\bar{X}=26.4$ ,  $SS=6.7$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 18. Ders çalışma yaklaşımlarının yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ders Çalışma Yaklaşımları	Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Derin Yaklaşım	Gruplar Arası	539.655	15	35.977	.72	.75
	Gruplar İçi	23911.503	484	49.404		
	Toplam	24451.158	499			
Yüzeysel Yaklaşım	Gruplar Arası	743.270	15	49.551	1.24	.23
	Gruplar İçi	19194.978	484	39.659		
	Toplam	19938.248	499			

Yapılan ANOVA sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşımın ve yüzeysel yaklaşımın yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(15-484)}=.72$ ,  $p>.05$ ], [ $F_{(15-484)}=1.24$ ,  $p>.05$ ].

Tablo 19. Ders çalışma yaklaşımlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları

	Öğretmen Olma İsteği	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Derin Yaklaşım	İstiyorum	395	30.3	6.8	498	1.1	.24
	İstemiyorum	105	29.4	7.6			
Yüzeysel Yaklaşım	İstiyorum	395	27.6	6.2	498	.89	.37
	İstemiyorum	105	28.2	6.6			

Yapılan t testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=1.1$ ,  $p>.05$ ], [ $t_{(498)}=.89$ ,  $p>.05$ ].

Tablo 20. Ders çalışma yaklaşımlarının akademisyen olup olmama isteği değişkenine göre t-testi sonuçları

	Akademisyen Olma İsteği	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Derin Yaklaşım	İstiyorum	334	31	6.8	498	4.1	.000***
	İstemiyorum	166	28.3	6.8			
Yüzeysel Yaklaşım	İstiyorum	334	27.6	6	498	.58	.56
	İstemiyorum	166	27.9	6.7			

\*\*\*p&lt;.001

Yapılan t testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarından yüzeysel yaklaşımın akademisyen olup olmama isteği değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=.58$ ,  $p<.001$ ]. Test sonucunda derin yaklaşım ile akademisyen olup olmama isteği değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [ $t_{(498)}=4.1$ ,  $p>.05$ ]. Ortaya çıkan fark akademisyen olmak isteyenlerin derin yaklaşım puanlarının ( $\bar{X}=31$ ,  $SS=6.8$ ), akademisyen olmak istemeyenlerin puanlarından ( $\bar{X}=28.3$ ,  $SS=6.8$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 21. Ders çalışma yaklaşımlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenine göre t-testi sonuçları

	Okuduğu Bölümü Seç.	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Derin Yaklaşım	Kendi İst.	478	30.2	7	498	1.2	.22
	Değil	22	28.4	5.6			
Yüzeysel Yaklaşım	Kendi İst.	478	27.7	6.3	498	.12	.90
	Değil	22	27.9	6.2			

Yapılan t testi sonucunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(498)}=1.2$ ,  $p>.05$ ], [ $t_{(498)}=.12$ ,  $p>.05$ ].

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının incelendiği söz konusu çalışmadan elde edilen bulgular tartışılarak irdelenmiştir. Bölümde ayrıca; bu çalışmanın bulguları, literatürdeki diğer çalışmaların bulguları ile karşılaştırılmış, ortak ve farklılaşan noktalar belirtilmeye çalışılmıştır.

### 5.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma

Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç puanları hesaplanmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Nitekim yapılan çalışmada elde edilen bulgular, Kurtuldu ve Çiftçi'nin 2010'da yayımlanan ve yine müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını inceleyen çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Çalışma bulguları, Çevik'in 2010'da yayımlanan ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmanın bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının incelendiği (Akkuzu ve Akçay, 2012; Oğuz, 2009; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007), çalışmalarda da öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları, eğitim öğretim sürecinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olması, müzik öğretmenliği mesleğinin gerekleri konusunda kendilerine olan güveni simgelemesi bakımından önemlidir. Müzik öğretmenliği mesleği içeriğinde bulunan sanatsal etkinlikler ve sınıf içi uygulamalardan ötürü, öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek düzeyde olması, nitelikli müzik ve sanat eğitimi verilmesinde ve öğrencilerin müzik ve sanat eğitimi ile güzele ve iyiye sevk edilmesi açısından da büyük önem taşımaktadır. İyi bir müzik ve sanat eğitimi hem alanında iyi yetişmiş, hem de kendine yeterli düzeyde güveni olan öğretmenlerle mümkün olabilmektedir.

Öğretmenlerin, müzik öğretimindeki öz yeterlilikleri ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğu; kendine güvenen, yeteneklerinin farkında olan, başarabileceğine inanan öğretmenlerin öğrencilerini daha başarılı yapacak yöntemleri deneme, öğrenme ve uygulama isteklerinin arttığı düşünülmektedir (Afacan, 2008). Çalışmanın sonuçları bu açıdan ele alındığında müzik öğretmeni adaylarının yüksek öz yeterlik inanç düzeylerinin,

onların eğitim verecekleri öğrencilerin başarılarının da artmasında önemli bir etken olabileceği söylenebilir.

## **5.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarını Oluşturan Derin ve Yüzeysel Yaklaşımlarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma**

Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşım puanları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, müzik öğretmeni adaylarının derin ve yüzeysel yaklaşım puanları orta düzeyin biraz üzerindedir. Bu durumun sebepleri olarak; uygulanan eğitim programları, öğretim elemanlarının nitelikleri ve davranışları, derslerde kullanılan öğretim yöntemleri vb. birçok etken sıralanabilir. Nitekim yapılan bu çalışmanın bulguları; Çuhadar ve diğerlerinin 2013'te yayımlanan, öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının incelendiği çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yine Sezgin ve diğerlerinin 2007'de yayımlanan çalışmasında fizik öğretmeni adaylarının, derin yaklaşımı yüzeysel yaklaşıma oranla daha fazla tercih ettikleri belirtilmiştir ancak; bu çalışmalarda da derin yaklaşım ise yüzeysel yaklaşım arasındaki fark yüksek değildir.

Bireyin öğrenmesini sağlayan faktörlerden bir tanesi, doğru ve etkili ders çalışmasıdır. Derin yaklaşımı kullanan öğretmen adaylarının amacı sadece sınavdan yüksek not almak değil, konuyu anlayarak kendine mal etmektir. Ramsden, (2000) derin ders çalışma yaklaşımını tercih eden öğrencilerin anlama amacı güttüklerini, öğrenme görevinin yapısıyla ilgilendiklerini, kuramsal fikirlerle günlük deneyimleri arasında bağlantılar kurduklarını, ele aldıkları içeriği uyumlu bir bütüne dönüştürüp yapılandırdıklarını belirtmektedir (Aktaran [Akt]: Ekinci, 2009). Yüzeysel ders çalışma yaklaşımı ise Biggs'e (1999) göre, ders çalışma sürecindeki gerekliliklerin en az sorun çıkaracak yolla yerine getirilmesi niyetine dayanır. Bu yaklaşımı tercih eden öğrenciler, öğrenme etkinliğinin gerektirdiği üst düzey bilişsel düzeyli etkinliklerden uzaklaşıp, daha düşük bilişsel düzeyli etkinlikleri kullanma eğilimi göstermektedirler.

Pimparyon ve diğerlerine (2000) göre, öğrencilerin derin düşüncelerini geliştiren öğrenme ortamları vardır. Öğrencilerin merkezde olduğu, öğrenmelerinden kendilerinin sorumlu olduğu ve eleştirel düşüncelerine fırsat veren ortamlar derin düşünmeyi sağlamaktadır.

Öğrenmede derin yaklaşımı kullananların akademik başarılarının daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Byrne, Flood ve Willis, 2002; Gow, Kember ve Cooper, 1994'den aktaran: Çuhadar ve diğ. 2013). Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının ve buna bağlı olarak gelişecek olan akademik başarılarının onların mesleki niteliklerini ve eğitim-öğretim faaliyetlerini etkileyecek önemli unsurlardan olduğu

düşünüldüğünde, öğretmen adaylarına kazandırılacak olan doğru ders çalışma yaklaşımlarının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının incelenmesini içeren bu çalışma, uygun öğrenme-öğretme ortamlarının belirlenip, hazırlanması ve bu sayede öğretmen adaylarının, konuları anlama temeline dayalı olan, derin ders çalışma yaklaşımlarına yönlendirilmesi açısından önemlidir.

### **5.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Ders Çalışma Yaklaşımları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgulara Yönelik Tartışma**

Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasındaki ilişkinin düzeyi hesaplanmış ve öz yeterlik inançları ile derin yaklaşım arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları ile yüzeysel yaklaşım arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Bu konuda literatüre bakıldığında ise Çuhadar ve diğerlerinin 2013'de yayımlanan çalışmasında, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin derin ders çalışma yaklaşımı ile akademik öz yeterlik inanç düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu iki farklı çalışma arasındaki sonucun farklı olmasının sebepleri olarak, öğrenim görülen bölümlerin farklılığı, ders programlarının ve eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin farklılığı, öğrencilerin geçmiş öğrenim yaşantıları gösterilebilir. Bir başka deyişle kendine güvenleri yüksek olan öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları, içinde buldukları öğrenim süreçlerindeki unsurların niteliği ve niceliğinden, olumlu veya olumsuz olarak etkilenebilmektedir.

Ayrıca her ne kadar kıyaslanan iki değişken arasında yüksek düzeyde bir ilişki bekleniyor olsa da, bu alandaki çalışmaların; hem çalışma örnekleme, hem çalışmaya temel alınan araştırma desenleri, hem de kullanılan ölççeklerin farklılaştırılması yoluyla geliştirilerek, daha farklı sonuçlara ulaşmak mümkün görünmektedir.

### **5.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Ders Çalışma Yaklaşım Düzeyleri ile Çalışmanın Bağımsız Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgulara Yönelik Tartışma**

Bu başlık altındaki başlıklarda, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Şeklinde oluşturulan alt amaca ait bulgulara yönelik tartışma sunulmuştur.

#### 5.4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Dönük Bulgulara Yönelik Tartışma

Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Buna göre: müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile yaş, cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü değişkenleri ile arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmadığı; okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyip istememe ve akademisyen olmak isteyip istememe değişkenleri ile arasında ise anlamlı farklar bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın bulguları, literatürde bulunan, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenlere yönelik incelendiği çalışmaların bulguları ile benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Çalışkan, Selçuk ve Özcan'ın 2010'da yayımlanan ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını inceledikleri çalışmalarında, adayların öz yeterlik inançlarında, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklar olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz, Yılmaz ve Türk'ün 2010'da yayımlanan çalışmasında ise öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmezken, cinsiyet değişkeni ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Çevik'in 2010'da yayımlanan ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının incelendiği çalışmasında, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; sınıf değişkeni arasında ise anlamlı bir farkın ortaya çıktığını belirtilmiştir. Kurtuldu ve Çiftçi'nin 2010'da yayımlanan müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada, sınıf değişkeni ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki tespit edildiği belirtilmiştir. Araştırmacılar 4. sınıfta öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin diğer sınıflara oranla daha yüksek olduğunu tespit etmiş ve bu durumun nedeninin öğretmen adaylarının üniversite ortamında geçirdiği dört yılın birikimi olabileceğini belirtmişlerdir. Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun 2010'da yayımlanan ve sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada, Çevik'in 2010'da yayımlanan çalışmasının bulgularıyla örtüşen şekilde, öz yeterlik inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığı; sınıf değişkeni arasında ise anlamlı bir farkın ortaya çıktığı belirtilmiştir. Özdemir'in 2008'de yayımlanan çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyet ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, buna karşılık mezun olunan lise değişkeninin ise öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını belirtilmiştir.



Görüldüğü üzere literatürde yer alan ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenlere yönelik olarak incelendiği birçok çalışmanın bulguları farklılıklar göstermektedir. Bazı çalışmalarda öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilirken; bazılarında tespit edilmemiştir. Bu çalışmalarda ortaya çıkan farklılıkların; öğrenim görülen bölüm, geçmiş eğitim yaşantıları yanı sıra farklı kişisel ve çevresel etmenler kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarından, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin istemeyenlere oranla, akademisyen olmak isteyenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin, istemeyenlere oranla, okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin ise kendi isteğiyle seçmeyenlere oranla daha yüksek olduğunun tespit edilmiş olması, mesleği ile ilgili gelecek projeksiyonu oluşturabilmiş adayların, öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksekliği paralelinde düşünüyor ve davranıyor olduğunun önemli bir sonucu olarak yorumlanabilir.

#### **5.4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Dönük Bulgulara Yönelik Tartışma**

Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Buna göre: yaş, sınıf ve okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyip istememe değişkenleri ile aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmamış; cinsiyet, mezun olunan lise türü ve akademisyen olmak isteyip istememe değişkenlerinde ise anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Araştırmanın sınıf ve yaş değişkenine yönelik bulguları, Ekinci'nin 2009'da yayımlanan çalışmasının bulgularıyla örtüşürken, literatürde yer alan bazı araştırma bulguları ile de (Duff, 1999; Ellez ve Sezgin, 2002; Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007; Senemoğlu, 2011; Tural ve Akdeniz, 2008) örtüşmemektedir. Yine Çuhadar ve diğerlerinin 2013'te yayımlanan çalışmasında, öğretmen adayların öğrenim gördükleri sınıf ile derin ders çalışma yaklaşımı arasında anlamlı bir fark bulunduğu belirtilmiştir. Ortaya çıkan bu farklı sonuçların; öğrencilerin kişisel özelliklerinden bunun yanı sıra öğrenim görülen bölümün ve öğrenme ortamlarının niteliğindeki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir.

Türkiye'de ders çalışma yaklaşımları, üzerinde az çalışılan bir konudur (Yılmaz ve Orhan, 2011). Öz yeterlik inançlarının, ders çalışma yaklaşımlarına oranla daha çok çalışılan bir konudur ancak; müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını çeşitli değişkenlere yönelik olarak inceleyen kapsamlı çalışmaların sayısı azdır. Bunun yanı sıra müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını inceleyen geniş kapsamlı bir

Çalışma tespit edilememiştir. Yapılan çalışmanın bu açıdan literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirilmesine, bu bulgulardan elde edilen sonuçlara, sonuçlara dayalı önerilere ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 6.1. Sonuçlar

Bu bölümde sonuçlar çalışmanın alt amaçlarındaki sırayla verilmiştir. İlk olarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerine ait bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiştir. İkinci olarak müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşımlarına ait bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Üçüncü olarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasındaki ilişkiye ait bulgulara yönelik sonuçlar, son olarak da, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve ders çalışma yaklaşım düzeyleri ile çalışmanın bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiye ait bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Buna göre:

1. Çalışmanın, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesiyle elde edilen bulgularından ulaşılan sonuçlarına göre, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri yüksektir. Buna göre aday öğretmenler olumlu bir eğilim göstererek öz yeterliklerini ifade etmiş ve kendilerine güvendiklerini vurgulamışlardır. Çalışmadan ortaya çıkan sonuç, evreni temsil ettiği varsayılan örneklem grubunun öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğunu ve müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerekleri konusunda kendilerine güvendiklerini göstermektedir.

2. Testten alınabilecek en yüksek puan göz önünde bulundurulduğunda ve bu alt probleme ilişkin analizler sonucunda öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını temsil eden Derin Yaklaşım Puanları ortalaması ve Yüzeysel Yaklaşım Puanları ortalaması orta düzeyin üzerinde bir seviyeyi yansıtmaktadır. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan derin ve yüzeysel yaklaşım puanları incelendiğinde; müzik öğretmeni adaylarının derin yaklaşımı kullanma düzeyinin yüzeysel yaklaşıma oranla daha fazla olduğu ancak, yüzeysel veya derin ders çalışma yaklaşımlarından birinin bir diğerine göre belirgin olarak ön plana çıkmadığı görülmektedir.

3. Çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile yüzeysel ders çalışma yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanı sıra müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ile derin ders çalışma yaklaşımı arasında pozitif yönde, ancak oldukça düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı gözükse de, elde edilen değerler; iki değişken arasında bir ilişkinin olduğunu gösterebilecek referans değerlerin uzağındadır. Sonuç olarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları ile ders çalışma yaklaşımları arasında anlamlı sayılabilecek bir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir.

4. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının sınıf, cinsiyet, mezun olunan lise türü, yaş bağımsız değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmadığı, yani bu değişkenler ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği, akademisyen olup olmama isteği ve okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme bağımsız değişkenlerine bağlı olarak ise anlamlı farklar elde edildiği görülmektedir.

KPSS'ye girip müzik öğretmeni olmak isteyenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin istemeyenlere oranla, akademisyen olmak isteyenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin, istemeyenlere oranla, okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin ise kendi isteğiyle seçmeyenlere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını oluşturan; derin ve yüzeysel yaklaşımın, çalışmanın bağımsız değişkenleri açısından incelenmesine yönelik olarak elde edilen bulgulara bakıldığında; ders çalışma yaklaşımlarının sınıf, yaş, KPSS'ye girip müzik öğretmeni olup olmama isteği, okuduğu bölümü kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca, ders çalışma yaklaşımları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı ve ortaya çıkan farkın erkeklerin yüzeysel yaklaşım puanlarının, kızların puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuç; kız ve erkek öğretmen adayları arasında derin ders çalışma yaklaşımları açısından bir fark olmadığı, ancak yüzeysel ders çalışma yaklaşımı açısından bakıldığında erkeklerin yüzeysel ders çalışma yaklaşımını, kızlardan daha fazla benimsedikleri ve kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Yine, ders çalışma yaklaşımları ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı ve ortaya çıkan farkın güzel sanatlar lisesi mezunlarının yüzeysel yaklaşım puanlarının, diğer liselerden mezun olanların puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu bulgu da; Diğer Lise ve AGSL'den mezun olan müzik öğretmeni adayları arasında derin ders çalışma yaklaşımları açısından bir fark olmadığı, ancak yüzeysel ders çalışma yaklaşımı açısından bakıldığında AGSL

mezunlarının yüzeysel ders çalışma yaklaşımını, diğer lise mezunlarından daha fazla benimsedikleri ve kullandıkları görülmektedir.

Çalışmada ayrıca, ders çalışma yaklaşımları ile akademisyen olup olmama isteği değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı, ortaya çıkan farkın akademisyen olmak isteyenlerin derin yaklaşım puanlarının, akademisyen olmak istemeyenlerin puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuç; mesleği ile ilgili gelecek projeksiyonu oluşturabilmiş adayların, ders çalışma yaklaşımlarının türünün derin yaklaşım olduğunu ve akademisyenlik mesleğine dönük mesleki formasyonun derin yaklaşımli bir ders çalışma alışkanlığı ile mümkün olabileceğini ve akademisyen olmak isteyen müzik öğretmeni adaylarının derin yaklaşıma dönük davranış kalıplarını benimsediklerini ortaya koymaktadır.

## **6.2. Öneriler**

Araştırmada öneriler iki başlık altında verilmiştir. Bunlar araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilerdir.

### **6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler**

Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının tespiti, bu iki unsurun aralarında ilişki olup olmadığının belirlenmesi ve yine bu iki unsurun çeşitli değişkenlere yönelik incelenmesi amacıyla ele alınan bu çalışmanın sonuçlarına dayalı öneriler şu şekildedir.

Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının, bunun yanı sıra kendi ders çalışma yaklaşımlarının farkında olmalarının sağlanması amacıyla bireysel görüşmeler ve grup görüşmeleri yapılabilir. Bu görüşmelerde öz yeterlik inancı ve ders çalışma yaklaşımlarının eğitim-öğretim sürecindeki önemi, bu iki unsurun geliştirilmesine yönelik öneriler ve yapılan araştırmaların sonuçları ve öğretmen adayları ile paylaşılabilir. Bu farkındalık üzerinde yapılacak analizlerle bu iki unsuru geliştirecek eğitim-öğretim yöntem ve yaklaşımlarının sürece olumlu katkılarda bulunacağı düşünülmektedir. Müzik lisans programında bu nitelikleri kapsayan ve geliştirilmesine olanak sağlayan yaklaşımlar kullanılabilir.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek, ders çalışma yaklaşımlarının ise orta düzeyin biraz üstünde olduğu görülmektedir. Derin ders çalışma yaklaşımının kullanılmasıyla çalışılan konunun anlamlandırılması ve içselleştirilmesinin sağlandığı fikrinden hareketle, öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarının ve öğrenme sürecinin onların derin düşüncelerini

sağlayıcı ve ders çalışma sürecinde, temeli anlamaya dayanan, derin yaklaşıma yönlendirici şekilde yapılandırılmasının bir gereklilik olduğu ifade edilebilir. Bu sağlanırsa, öğretmen adaylarının, çalıştıkları konuyu içselleştirmeleri ve kalıcı öğrenmeler oluşturmaları sağlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının geçmişten getirdiği öğrenme yaşantıları ve gelecek planları, onların üniversitedeki öz yeterlik inançlarını ve çalışma yaklaşımlarını etkilemektedir. Bu sonuçtan hareketle; ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde öğrenme yaklaşımı tercihlerinin belirlenmesi ve öğretmen adaylarının üniversitelere gelmeden önce eğitim aldıkları bu kurumların eğitim-öğretim programlarının, onların öz yeterlik inançlarını geliştirici ve ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşıma yönlendirici olarak hazırlanması önerilmektedir. Buna göre, öğrencilerin öz yeterlik inançlarının ve derin ders çalışma yaklaşımlarının artırılabilmesi için öğrenciler, öğretim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri görev ve etkinlikleri başarma konusunda cesaretlendirilmeli ve yönlendirilmelidir.

Çalışma sürecinde öz yeterlik inançlarının ve etkili ders çalışma yaklaşımlarının kullanılmasına olanak sağlayan etmenlerin (öğrenci merkezli, etkileşimli öğretim ortamları, vb.) varlığıyla öğrenmelerin kalıcılığı arasındaki bağ üzerinde durulmuştur. Bu noktadan hareketle, öğretmenlerin etkili öğrenmeyi ve yüksek öz yeterlik inançlarını sağlamak amacıyla, öğrenci merkezli ve etkileşimli öğretim ortamları sunmaları, ayrıca ders ortamında var olan yüzeysel yaklaşıma sahip öğrencileri belirleyerek bu öğrencilerin derin yaklaşım kapsamındaki stratejileri kullanmaları yönünde önlemler almaları önerilmektedir.

### **6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu bölümde çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak, ileride yapılabilecek olan çalışmalara yönelik öneriler maddeler halinde sunulmaktadır.

1. Müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını ve ders çalışma yaklaşımlarını inceleyen çalışmaların sayılarının artması da bir gereklilik olarak görülmektedir. Çünkü öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının ve ders çalışma yaklaşımlarının nasıl ve ne düzeyde olduğunun tespitine yönelik yapılan çalışmalar, gelecekte bu konularda etkili stratejilerin belirlenmesine olanak sağlayabilecektir. Ayrıca bu araştırmalardan elde edilebilecek olan bulguların, öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesine ışık tutabilecek önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir.

2. Gelecek neslin müzik ve sanat eğitimini üstlenecek olan müzik öğretmeni adaylarının akademik başarılarını ve mesleki yaşamlarını etkilediği düşünülen ders çalışma yaklaşımları ve öz yeterlik inanç düzeyleri ile, bu adayların öğretmen olduklarında

derslikte kullanmayı tercih ettikleri öğretim yaklaşımları arasında belirli ilişkilerin olup olmadığına dönük çalışmalar yapılabilir.

3. Öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımları konularıyla ilgili araştırmalar eğitimin her kademesinde yapılabilir. Bu araştırmalar sayesinde yeni ve verimli eğitim-öğretim programlarının geliştirilebileceği düşünülmektedir.

4. Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bölümlerinde öğrenim gören ve müzik öğretmeni olmak isteyen öğretmen adayları ile Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ve öz yeterlik inançları karşılaştırılabilir.

5. Öğretmenlerin tercih ettikleri ders çalışma yaklaşımları ile öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları arasındaki ilişki araştırılabilir.

6. Öğrencilerin dahil oldukları Eğitim-Öğretim programlarının, onların öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımları üzerindeki etkileri araştırılabilir.

7. Müzik Öğretmeni Adaylarının öz yeterlik inançlarına ve ders çalışma yaklaşımlarına etki eden sosyo-kültürel etkenlerin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

8. Öz yeterlik inançları ve ders çalışma yaklaşımları, yapılandırmacı eğitim-öğretim sürecinde dikkate alınması ve araştırılması gereken önemli konulardandır. Öğretmen adayları için bu konuda yapılacak olan çalışmalar çok daha dikkate değerdir. Çünkü onlar mesleki hayatlarında yetiştirecekleri öğrencilerin, doğru ders çalışma yaklaşımlarının ve yüksek düzeyde öz yeterlik inançlarının oluşmasında önemli roller üstleneceklerdir. Bu ve yukarıda önerilen benzer çalışmalarla, toplumumuzu oluşturan bireylerin çok daha donanımlı ve nitelikli olarak yetişmesi mümkün olacaktır.

## 7. KAYNAKLAR

- Afacan, Ş. (2008). Müzik öğretimi öz yeterlilik ölçeği, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-11.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akkuzu, N. ve Akçay, H. (2012). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2195-2216.
- Aksoy, V. ve Diken, H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlilik ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim okul öncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz- yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Edu7, 2(1).
- Altun, S. (2013). Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının üniversite türüne, öğrenim görülen alana ve cinsiyete göre incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 227-233.
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği'nin (Göyö) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2002). Growing primacy of human agency in adaptation and change in the electronic era, *European Psychologist*, 7(1), 2-16.
- Bıkmaz, F. (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlilik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/161/bikmaz.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/bikmaz.htm) adresinden 20 Mayıs 2013 tarihinde edinilmiştir.



- Biggs, J. (1987). *The study process questionnaire spq: manual*. Hawthorn, Vic.: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. London: Open University Press.
- Biggs, J. (1999). What the Student Does: teaching for enhanced learning. *Higher Education Research and Development*, 18(1), 57-75.
- Bolat, O. (2011). *Öz yeterlik ve lider üye etkileşimi ilişkisi: Göze girme davranışları ve güç mesafesinin etkisi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Büyükduman, F. İ. (2006). İngilizce öğretmen adaylarının, ingilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Bozdoğan, A. M. ve Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya ile ilişkili fen konularının öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geliştirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 66 – 81.
- Çepni, S., (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4. Baskı). Trabzon: Yazar.
- Cheung, H. Y. (2008). Teacher efficacy: a comparative study of hong kong and shanghai primary in-service teachers. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 103-123.
- Colquitt, J. A. and Simmering, M. J. (1998). Conscientiousness, goal orientation and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 83(4), 654-665.
- Çalışkan, S., Selçuk, G. ve Özcan, Ö. (2010). Fizik öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları: cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarının etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 449-466.
- Çevik, B. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. In International Conference on New Trends in Education and Their Implications (pp. 701-707). Antalya.
- Çolak, E. Fer, S. (2007). Öğrenme yaklaşımları envanterinin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 197-212.
- Çuhadar, C., Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ve akademik öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 251-259.
- Desivilya, H. S. and Eizen, D. (2005). Conflict management in work teams: the role of social self-efficacy and group identification. *The International Journal of Conflict Management*, 16(2), 183-208.
- Dorman, J. P. (2001). Associations between classroom environment and academic efficacy. *Learning Environments Research*, 4(3), 243–257.

- Duff, A. (1999). Access policy and approaches to learning. *Accounting Education: An International Journal*, 8(2), 99-110.
- Duman A. B. (2007). Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Ekinci, N. (2009). Learning approaches of university students. *Education and Science*, 34(151), 74-88.
- Ellez, A. M. ve Sezgin, G., (2002). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Kongresi içinde (s.288). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Enwistle, N. and McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325-345.
- Erden, E. (2007). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz yeterlilik inançlarının öğrencilerin fen tutumları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Evers, W. J. G., Brouwers, A. and Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: a study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 227-243.
- Fırat D. Ş. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Ford, J. K., Smith, E.M., Weissbein, D. A., Gully, S. M. and Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive and practise strategies with learning outcome and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 218-233.
- Geçer, A. K. (2012). An examination of studying approaches and information literacy self-efficacy perceptions of prospective teachers. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 151-172.
- Gibson, S. and Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct validation. *Journal of Educational Psychology*. 76, 569-582.
- Gist, M. E. and Mitchell T. R. (1992). Self efficacy: a theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Goddard, R. G., Hoy, W. K. and Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3) 3-13.
- Işık, İ. (2001). Öz yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından bir inceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.

- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73 – 84.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi içinde, (s. 291). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, B. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşünme becerilerinin öğretime yönelik öz-yeterliklerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kiremit, H. Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kiremit, H. Ö. ve Gökler, İ. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji öğretimi ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 41-54.
- Klausmeier, H. S., and Allen, P.S. (1978). *Cognitive development of children and youth a longitudinal study*. New York: Academic Press.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kurtuldu, K. (2009). Müzik öğretmeni adayı öz yeterlik ölçeği geçerlik çalışması ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy Fine Arts*, D0011, 5(2), 40-48.
- Kurtuldu, K. ve Çiftçi, E. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 60-73.
- Mager, R. (1992). No self efficacy no performance. Retrieved December 24, 2012, from <http://faculty.washington.edu/janegf/efficacy.html>.
- Martocchio, J. J. and Judge, T. A. (1997). Relationships between conscientiousness and learning in employee training: Mediating influences of self-deception and self-efficacy. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 764-773.
- Mathieu, J. E., Martineau, J. W. and Tannenbaum, S. I. (1993). Individual and situational influences on the development of self efficacy: Implications for training effectiveness. *Personnel Psychology*, 46(1), 125-147.
- MEB, (2004). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı, [http://www.oyegm.meb.gov.tr/ogr\\_yet/ yeterlik/yet.htm](http://www.oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ yeterlik/yet.htm) adresinden 10 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62 -72.

- Ng, G. S. and Ng, E. Y. K. (1997). Undergraduate students in a computer engineering course: a perspective of their learning approaches and motivation factors. *Innovations in Education & Training International*, 34(1), 65-69.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 281-290.
- Ozan, C., Köse, E., ve Gündoğdu, K. (2012). Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 76-92.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özerkan, E. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne
- Peterson, P. L., Swing, S. R., Braverman, M. T. and Buss, R. (1982). Students' aptitudes and their reports of cognitive processes during direct instruction. *Journal of Educational Psychology*, 74(4), 535-547.
- Phillips, J. M. and Gully, S. M. (1997). Role of goal orientation, ability, need for achievement and locus of control in the self-efficacy and goal-setting process. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 792-802.
- Pimparyon, P., Poon, B., Roff, S., McAleer, S. and Pemba., (2000). Educational environment, student approaches to learning and academic achievement in a Thai nursing school. *Medical Teacher*, 22(4), 359-365.
- Pintrich, P. R. and De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Prosser, M. and Trigwell, K. (1999). Relational perspectives on higher education teaching and learning in the science. *Studies in Science Education*, 33(1), 31-60.
- Ritter, J., Boone, W. and Rubba, P. (2001). Development of an instrument to assess prospective elementary teacher self-efficacy beliefs about equitable science teaching and learning. *Journal of Science Teacher Education*, 12(3), 175-198.
- Sahrañç, Ü. (2008). Bir durumluk akış modeli: stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı, yaşam doyumu ve akış ilişkileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 122-144.
- Scholz, U. and Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Senemoğlu, N. (2011). College of education students' approaches to learning and study skills. *Education and Science*, 36(160), 66-80.

- Sezgin S. G., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2007). Fizik öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 25-41.
- Taşkın, Ç. Ş. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen öz yeterlik inanç ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Topkaya, N., Yaka, B. ve Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanterinin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 192-204.
- Trigwell, K. and Prosser, M. (1991). Relating approaches to study and the quality of learning outcomes at the course level. *British Journal of Educational psychology*, 61(3), 265-275.
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tuckman, B. W. and Sexton, T. L. (1990). The relationship between self-beliefs and self-regulated performance. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 465-472.
- Tural, D. G., ve Akdeniz, A. R. (2008). Examining learning approaches of science student teachers according to the class level and gender. *US-China Education Review*, 5(12), 54-59.
- Wheatley, D. F. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 5-22.
- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-364.
- 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. ve Gürçay, D. (2011). Biyoloji ve fizik öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterliklerini yordayan değişkenlerin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 53-60.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (58). [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Bilim\\_Dergisi/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Bilim_Dergisi/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm) adresinden 12 Aralık 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Yılmaz, M. B. ve Orhan, F., (2011). Ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 159(36), 69-83.
- Yılmaz, G., Yılmaz, B. ve Türk, N. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85-90.
- Yücel, C., Yalçın, M. ve Ay, B. (2009). Öğretmenlerin öz yeterlikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 221-235.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.

**EKLER**

## Ek 1. Müzik öğretmeni Adayları Öz Yeterlik Ölçeği

### MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYI ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik becerisi açısından kendilerine ait öz yeterliliklerine ilişkin görüşleri elde edilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin bu konuda kendilerine ait yeterlilik düşüncelerini ortaya koymasına istenmektedir. Lütfen maddeleri dikkatle okuyarak cevaplayınız. Teşekkürler.

MADDELER	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Aldığım eğitimi öğretmenlik hayatımda rahatlıkla uygulayabileceğime inanıyorum					
2-Müzik dersi öğretim programını doğru ve yeterince uygulayabileceğime inanıyorum					
3-Bireysel çalgımı derslerde uygun biçimde kullanabileceğime inanıyorum					
4-Konuya uygun şarkı seçimi ve öğretimini en uygun biçimde yapabileceğime inanıyorum					
5-Öğrencilerimin derslerde soracağı sorulara rahatlıkla cevap verebileceğime inanıyorum					
6-Öğretim programında yer alan konulara ilişkin bilgilerimin iyi düzeyde olduğuna inanıyorum					
7-Zor konuları da en iyi şekilde öğrencilerime öğretebileceğime inanıyorum					
8-Gerektiğinde konuları öğretebilmek için çeşitli öğretim yöntemlerimi iyi düzeyde kullanabileceğime inanıyorum					
9-Müzik yeteneği kısıtlı olan öğrencilerime de konuları kavratılabileceğime inanıyorum					
10-Müzik öğretim programında olabilecek tüm yeni değişikliklere adapte olabileceğime inanıyorum					
11-Derslerde bireysel çalgım haricinde diğer çalgılarla da (org, orf çalgıları vb.) etkinlikler yapabileceğime inanıyorum					
12-Anlatacağım konulara ilişkin ders planımı en iyi şekilde yapabileceğime inanıyorum					
13-Gerektiğinde dersimde çalgı haricindeki araç ve gereçleri (cd çalar, bilgisayar, mp3 vb.) en iyi şekilde hazırlayabileceğime inanıyorum					
14-Sınıfta gerektiğinde duruma uygun bir örneği ya da şarkıyı anında örnekleyebilecek kapasitede olduğuma inanıyorum					
15-Anlattığım konuya ilişkin etkili müzikal örnekler verebileceğime inanıyorum					
16-Öğrencilerimin seviyesine uygun farklı öğrenme yöntemlerini seçebileceğime inanıyorum					
17-Anlattığım her konuya ilişkin örnekler ve etkinlikler planlayabileceğime inanıyorum					
18-Yeterli olmadığımı hissettiğim konularda araştırma yaparak kendimi geliştirebileceğime inanıyorum					
19-Öğrencilerimin ihtiyaçlarını belirleyerek planımı bu yönde yenileyebileceğime inanıyorum					
20-Bütün öğrencilerimi ders içerisindeki etkinliklere katabileceğime inanıyorum					
21-Derslerimde sınıfa hâkim olabileceğime inanıyorum					
22-Sınıfımda istenmeyen davranışları engelleyebileceğime inanıyorum					
23-Sorunlu öğrencilerimi de derse katabileceğime inanıyorum					
24-Öğrencilerim dersin amacından uzaklaştığında onları tekrar konuya odaklayabileceğime inanıyorum					
25-Yaptırdığım müzikli etkinliklerin düzenli biçimde yürütmesini sağlayabileceğime inanıyorum					
26-Müziğe yetenekli öğrencilerimi bu alanda ileriye dönük olarak eğiterek yönlendirebileceğime inanıyorum					
27-Gerektiğinde görev yaptığım yerdeki müzik faaliyetlerine katılabileceğime veya bu faaliyetleri yönetebileceğime inanıyorum					
28-Okul yöntemi ile uyum içerisinde çalışabileceğime inanıyorum					
29-Okul yönetiminin isteyeceği müzik faaliyetlerini en iyi şekilde yapabileceğime inanıyorum					
30-Dersimle ilgili yazılı sınavları en iyi şekilde yaparak değerlendirebileceğime inanıyorum					
31-Beceriye dayalı sınavlarda objektif olabileceğime inanıyorum					
32-Öğrencilerime müzik zevki aşılayabileceğime inanıyorum					



## Ek 2. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği

### DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMI ÖLÇEĞİ

		A	B	C	D	E
1	Zaman zaman ders çalışmak, bana yoğun bir kişisel tatmin duygusu verir.					
2	Bir konu hakkında kendime ait bir sonuca ulaşabilmek için yeterince çalışmam gerektiğini, ancak ondan sonra tatmin olabildiğimi görürüm.					
3	Amacım, mümkün olduğu kadar az çalışma yaparak dersten geçmektir.					
4	Yalnızca ders esnasında verilen ya da dersin genel başlıklarında yer alan konuları ciddi olarak çalışırım.					
5	Bir kez içine girdiğimde neredeyse her konunun çok ilginç hale gelebileceğini hissederim.					
6	Yeni konuların pek çoğunu ilginç bulurum ve bu konularla ilgili daha fazla bilgi bulabilmek için sık sık ekstra zaman harcarım.					
7	Dersimi çok ilginç bulmam, bu nedenle çalışmalarımı minimum düzeyde tutarım.					
8	Bazı şeyleri anlamasam da, zihnimde yerleşene kadar üzerinden tekrar tekrar geçip ezberleyerek öğrenirim.					
9	Akademik konuları çalışmayı, zaman zaman iyi bir roman ya da film kadar heyecan verici bulurum.					
10	Önemli konularda kendimi, o konuyu tamamıyla anlayana kadar, sınarım.					
11	Pek çok sınavdan, önemli bölümleri anlamaya çalışmak yerine ezberleyerek geçebilirim.					
12	Fazladan bir şeyler yapmayı gereksiz bulduğumdan, genel olarak çalışmalarımı, özellikle belirtilen konularla sınırlı tutarım.					
13	Derslerime sıkı çalışırım, çünkü çalıştıklarımı ilginç bulurum.					
14	Boş zamanımın çoğunu, farklı derslerde tartışılan ilginç konular hakkında daha fazlasını araştırarak geçiririm.					
15	Konulara derinlemesine çalışmayı yararlı bulmuyorum. İhtiyacınız sadece konular hakkında bir aşinalık kazanmak olduğunda, derinlemesine çalışmak kafa karıştırıcı ve zaman kaybettiricidir.					
16	Öğretmenlerin öğrencilerinden, sınavda <u>çıkmayacağını</u> herkesin bildiği konular üzerinde, çok zaman harcamalarını <u>beklememeleri</u> gerektiğine inanıyorum.					
17	Derslerin çoğuna aklımda cevaplanmasını istediğim sorularla gelirim.					
18	Derslerde önerilen kaynakların çoğuna bakmaya önem veririm.					
19	Sınavda çıkma olasılığı düşük bir konuyu öğrenmeyi gereksiz bulurum.					
20	Sınavları geçmenin en iyi yolunun çıkması muhtemel soruların cevaplarını hatırlamaya çalışmak olduğunu düşünürüm.					

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

YILDIZ, 1985 yılında Trabzon'da doğdu. İlkokulu 24 Şubat İlkokulunda, ortaokulu Cumhuriyet Orta Okulunda, liseyi Trabzon Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde okudu. 2003 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2007 yılında bölümünü birincilikle ve yüksek onur derecesiyle bitirerek mezun oldu. Aynı yıl Giresun Doğankent İlköğretim Okuluna müzik öğretmeni olarak atandı. 2010 yılında Trabzon Akçaabat Demirci İlköğretim Okulu'na tayin oldu. 2012 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim dalına araştırma görevlisi olarak atandı. Halen bu kurumdaki görevini sürdürmektedir. Yabancı dili İngilizce'dir. Evlidir.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ:

**Adres :** Yalçın YILDIZ, 1 No'lu Beşirli Mah. Bildircin Sok. Kınalıtaş Sit. A-blok  
TRABZON

**E-mail :** yyildiz@ktu.edu.tr