

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Müzik Eğitimi Doktora Programı**

**PIYANO PERFORMANSI ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİNİN**  
**GELİŞTİRİLMESİ ve UYGULANMASI**

**Elmas GÜN**

**Danışman**

**Prof. Gökay YILDIZ**

**Doktora Tezi**

**Burdur, 2014**



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 08.05.2014 tarih ve 70/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 05.06.2014 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Elmas GÜN'ün "Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Uygulanması" konulu tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE : Prof. Gökay YLDIZ (Danışman)

ÜYE : Prof. Dr. Efe AKBULUT

ÜYE : Doç.Dr. Esra DALKIRAN

ÜYE. Yrd. Doç.Dr. Hatice EKİNCİ

ÜYE: . Yrd. Doç.Dr. Özlem TAGAY

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

## Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun .....yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

06.06.2014

Elmas GÜN

## ÖZET

### **Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Uygulanması**

#### **Elmas GÜN**

Bu araştırmanın iki amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek; geliştirilen ölçek aracılığıyla, öğretmen adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerini belirlenen değişkenler açısından irdelemektir.

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “piyano performansı öz yeterlik ölçeği” ile elde edilmiştir. Ölçeğin madde havuzu oluşturulduktan sonra kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ön uygulama sonrasında, örneklem yeterliğini saptamak için Kaiser Meyer Olkin testi, değişkenlerin eşit varyansa sahip olduğunu belirlemek için Bartlett testi yapılmıştır. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda üç faktörden oluşan ölçeğin faktör isimleri alan yazının desteğiyle, “teknik düzey algısı”, “sahne kaygısı algısı” ve “performans düzeyi algısı” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .948 olarak bulunmuştur.

Geliştirilen ölçek, Pamukkale, Muğla Sıtkı Koçman, Çanakkale Onsekiz Mart, Marmara ve Balıkesir Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören 405 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17 paket programına kodlanarak, verilerin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Dağılımın normal olduğu şartlarda iki grup için t testi, ikiden fazla grup için One Way Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonucunda anlamlı fark tespit edilen durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Tukey testi yapılmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumda, iki grup için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grup için Kruskal- Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal- Wallis H testi sonucunda anlamlı fark tespit edilen durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığının belirlemek için Dunnnett testi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının

teknik düzey, sahne kaygısı ve performans düzeyi algılarında öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, müzik öğretmeni adaylarının, teknik düzey, sahne kaygısı ve performans düzeyi algılarında piyano dersi akademik başarı notu ve günlük piyano çalışma süresine göre ise anlamlı farklılık saptanmıştır.

### **Anahtar Sözcükler**

Piyano, piyano eğitimi, performans, öz yeterlik, ölçek.

## ABSTRACT

### **Development and Application of Self-Efficacy Scale of Piano Performance**

This study has two aims. These aims are to develop a valid and reliable scale to determine the self-efficacy level of the pre-service music teacher; to examine the self-efficacy level of the pre-service music teacher in terms of determined variables by this scale.

The data of research, had been obtained by self-efficacy scale of piano performance developed by researcher. After forming the item pool, expert opinion had been consulted for content validity. Kaiser Meyer Olkin had been tested to fix sample adequacy, Bartlett had been tested to determine that the variables have equal variance after pre-application. The result of factor analysis that was made for construct validity, that had been determined the scale had three factors. The factors' names are "perception of technical level", "perception of stage anxiety" and "perception of performance level" by literature. Cronbach Alpha reliability quotient of the scale is .948.

The scale, had been applied to 405 students who are attending to Faculty of Education and Music Education Department of Pamukkale, Muğla Sıtkı Koçman, Çanakkale Onsekiz Mart, Marmara and Balıkesir Universities. The data had been coded to SPSS to determine frequency, percentage, arithmetical mean, standard deviation of data. On the condition of normal distribution, independent sample t-test had been made for two groups, One Way Anova test had been made for more than two groups. As a result of Anova, on the conditions significant difference, Tukey test had been made to determine the group that the source of difference. On the condition of abnormal distribution, Mann Withney U test had been made for two groups, Kruskal Wallis H test had been made for more than two groups. As a result of Kruskal Wallis H test, on the conditions significant difference, Dunnett test had been made to determine the group that the source of difference.

Result of analysis, self-efficacy scale of piano performance had been determined valid and reliable scaling tool. Perception of technical level, stage anxiety and performance level of pre-service music teacher have not significant difference according to class level and graduated high school. But, perception

of technical level, stage anxiety and performance level of pre-service music teacher have significant difference according to academic success mark of piano lessons and daily piano practicing time.

**Key Words**

Piano, piano education, performance, self-efficacy, scale.

## TEŞEKKÜR

“Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Uygulanması” konulu tez çalışmamın her aşamasında beni yönlendiren ve destekleyen danışmanım Prof. Gökay YILDIZ’a, ölçme aracının faktör analizi aşamasındaki katkılarından dolayı Yrd.Doç.Dr. Kenan DEMİR’e, istatistik ve analizler aşamasındaki rehberliğinden dolayı Yrd.Doç.Dr. Özlem TAGAY’a, uzman görüşleri alınan Prof.Dr. Mahmut SARI’ya, Yrd.Doç.Dr. Serkan UMUZDAŞ’a ve Yrd.Doç.Dr. Hatice EKİNCİ’ye, çeviri aşamasındaki katkılarından ve manevi desteğinden dolayı Yrd.Doç.Dr. Elvan GÜN DURU’ya, proje kapsamında desteğinden dolayı Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü’ne, nicel ve nitel verilerin toplanmasında çalışmaya katılan bütün öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Elmas GÜN

Burdur, 2014



# İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	Sayfa
BİLDİRİM.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
<b>BÖLÜM I</b>	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sayıtlılar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
<b>BÖLÜM II</b>	
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Piyanonun Tarihsel Gelişim Süreci.....	7
2.2. Piyano Eğitimi.....	10
2.3. Piyano Performansı.....	13
2.4. Piyano Performansını Etkileyen Faktörler.....	19
2.4.1. Piyano Performansını Etkileyen Dış Faktörler.....	20
2.4.1.1. Piyano Eğitimsi.....	20
2.4.1.2. Piyano Öğretim Programı.....	21
2.4.1.3. Fiziki Koşullar.....	22
2.4.2. Piyano Performansını Etkileyen İcracıya İlişkin Faktörler.....	22
2.4.2.1. Çalışma Disiplini.....	22
2.4.2.2. Bilişsel Düzey.....	24
2.4.2.3. Psiko-motor ve Teknik Düzey.....	26
2.4.2.4. Duyuşsal Düzey.....	29
2.5. Öz Yeterlik Kavramı.....	31
2.6. Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Süreçler.....	34
2.6.1. Bilişsel Süreçler.....	34
2.6.2. Motivasyona Dair Süreçler.....	35
2.6.3. Duyuşsal Süreçler.....	35
2.6.4. Seçim Süreçleri.....	36
2.7. Öz Yeterlik İnancını Etkileyen Faktörler.....	36
2.8. Öz Yeterlik İnancının Önemi.....	37
2.9. Öz Yeterliğin Ölçülmesi.....	39
2.10. Öz Yeterlikle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	40

2.10.1. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	40
2.10.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	45
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	48
3.2. Çalışma Grubu.....	48
3.3. Veri Toplama Araçları.....	49
3.3.1. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğini Geliştirme Süreci.....	49
3.4. Verilerin Analizi.....	56
3.5. Araştırmanın Tutarlılığı ve Geçerliliği ile İlgili Çalışmalar.....	56
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>58</b>
4.1. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Geçerli ve Güvenilir Bir Ölçme Aracı mıdır?.....	58
4.1.1. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Geçerli Bir Ölçme Aracı mıdır?.....	58
4.1.2. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Güvenilir Bir Ölçme Aracı mıdır?.....	63
4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Ne Düzeydedir?.....	72
4.2.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?.....	76
4.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?.....	78
4.2.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?.....	81
4.2.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Arasında Anlamlı Fark Var mıdır?.....	88
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>93</b>
5.1. Sonuçlar.....	93
5.2. Öneriler.....	94
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>96</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>109</b>
EK 1. Ön Uygulamada Kullanılan Ölçme Aracı.....	110
EK 2. Faktör Analizi Sonrasında Oluşturulan Ölçme Aracı.....	113
EK 3. Ölçeğin Uygulanması İçin İzin Belgeleri.....	116

ÖZGEÇMİŞ.....	120
---------------	-----

## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

**GSSL:** Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences

**KMO:** Kaiser Meyer Olkin

## TABLOLAR DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	49
2. Ön Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	54
3. Uzman Görüşü Alınan Öğretim Üyelerinin Üniversitelere Göre Dağılımları...58	58
4. KMO ve Bartlett Test Sonuçları (Ön Uygulama).....	59
5. Ön Uygulamadan Elde Edilen Verilerin Faktör Analizinin 1. Aşaması .....	60
6. KMO ve Bartlett's Test Sonuçları (Varimax Yöntemi Sonrası) .....	61
7. Ön Uygulamadan Elde Edilen Verilerin Faktör Analizinin 2. Aşaması .....	62
8. Faktörlerin Varyansı Açıklama Oranları .....	62
9. Faktör Analizinin 1. Aşaması Cronbach's Alpha Güvenirlik Verileri.....	63
10. Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı Verileri (Varimax Yöntemi Sonrası)63	63
11. Cronbach's Alpha Katsayısı ve Güvenirlik Durumu.....	64
12. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Faktörleri İle İlgili Bilgiler .....	65
13 Teknik Düzey Algısı Faktörü ve Özellikleri .....	66
14 Sahne Kaygısı Faktörü ve Özellikleri.....	67
15. Performans Düzeyi Algısı Faktörü ve Özellikleri .....	68
16. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları .....	69
17. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları.....	69
18. Öğrencilerin Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Dağılımları .....	70
19. Öğrencilerin Günlük Piyano Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları.....	70
20. Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov).....	71
21. Sahne Kaygısı Faktörüne İlişin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov).....	71
22. Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov).....	72
23. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Maddelerinin Toplamına İlişkin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov) .....	72
24. "Teknik Düzey Algısı" Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları .....	73
25. "Sahne Kaygısı" Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları...74	74
26. "Performans Düzeyi Algısı" Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları .....	75

27. Sınıf Düzeyine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	76
28. Sınıf Düzeyine Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	77
29. Sınıf Düzeyine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi) .....	78
30. Sınıf Düzeyine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi).....	78
31. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi) .....	79
32. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi).....	79
33. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (T-Testi) .....	80
34. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (T-Testi).....	80
35. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	81
36. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları.....	82
37. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	83
38. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları.....	84
39. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi).....	85
40. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Performans Algısı Faktörüne İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	85
41. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi).....	86
42. Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları .....	87
43. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	88
44. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları.....	88
45. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi) .....	89

46. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Sahne Kaygısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları.....	90
47. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi) .....	90
48. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	91
49. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi).....	92
50. Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları .....	92

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
1. Psalterion ve Timpanon.....	7
2. Klavikord ve Klavsen .....	8
3. Kuyruklu Piyano (Konser Piyanosu).....	9
4. Piyano Tekniğinin Bölümleri .....	16
5. Jorgensen'in Çalgı Çalışma Modeli.....	19
6. Öz Yeterlik İnancının Etkilediği Durumlar.....	39



# BÖLÜM I

## Giriş

### 1.1. Problem Durumu

Piyano, müzik eğitimcileri tarafından müziği çalma, dinleme ve okuma becerilerini kazanma, müziği anlama, müzik bilgisi oluşturma ve diğer müzik çalışmalarına hazırlama bakımından en evrensel ve en temel çalgı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle piyano eğitimi, müzik eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır (Buchanan, 1964). Piyano, ses sınırı geniş, sabit perdeli, çok sesli müziğin icrasına elverişli, vokal ve orkestral eşliklemenin yapılabileceği bir çalgı olması bakımından müzik öğretmeni yetiştirmede kullanılabilecek temel çalgılardan birisi olarak bilinmektedir. 8 yarıyıllık müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde önemli bir çalgı olan piyano, 7 yarıyıl boyunca haftada 1 saat teorik, 8. yarıyılıda ise “piyano ve öğretimi” adıyla haftada 1 saat teorik ders olarak işlenmektedir.

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda çalgı eğitiminin temelini piyano eğitimi oluşturmaktadır. Eşlik çalgısı olması, işlevselliği ve müzik eğitiminin üç ana dalı olan müzik kuramları, ses eğitimi ve çalgı eğitimi branşlarında temel çalgı olarak kullanılması nedeniyle piyanonun müzik bölümlerinde eğitimi önem kazanmaktadır. Bu nedenle, mesleklerini müzisyen ya da müzik eğitimcisi olarak icra edecek olan müzik öğretmeni adaylarının piyano eğitiminde performanslarını geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalar önem kazanmaktadır (Erdal, 2005).

Piyano eğitimi sürecinde etüt, alıştırma ve dizi çalışmalarının öğrencinin teknik gelişimi ve bazı müziksel yapıların öğrenilmesi açısından büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. Piyano eğitiminde teknik becerilerin doğru olarak geliştirilmesi, öğrencilerin etkili ve duyarlı çalmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır (Fink, 1992). Ancak, piyano performansının üst düzeyde sergilenmesinde teknik beceriler tek başına yeterli olmamaktadır. Öğrenme ve başka faktörlerin etkileşimi sonucu doğrudan gözlenebilen performans, çok fazla değişkenden etkilenmektedir (Senemoğlu, 2005).

Müzik eğitiminin geliştirilmesinde performans, işin merkezini oluşturmaktadır. Müzik eğitiminde performansın gösterilmesi, öğrenmenin ne derecede gerçekleştiğinin belirlenmesi ve öğrenmedeki eksik ve güçlüklerin zaman geçirilmeden giderilmesi için gerekli görülmektedir.

Piyano çalmak, tamamen fiziksel bir eylem değildir ve kontrollü bir piyano performansının, vücudun sadece fiziksel faaliyeti ile ilgili olduğu düşünülmemelidir. Her ne kadar piyano çalarken psiko-motor davranışların geliştirilmesi önem taşısa da, ancak bilinçli biçimde yönetilen bir piyano performansı müzikal beklentileri karşılayabilmektedir (Kurteva, 1987).

Etkili bir piyano performansı, müzikal ve teknik güçlüklerin bir arada bulunduğu karmaşık bir yapıya dayanmaktadır. Piyano performansında başarıya ulaşabilmek, bu güçlüklerin yıllar içerisinde sistematik biçimde aşılmasıyla olanaklıdır. Müzikal ve teknik güçlüklerin yanı sıra performansı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri de öğrencinin çalgı çalmaya yönelik kendine güveni ve yeterlik inancıdır. Çünkü piyano performansı fiziksel olduğu kadar zihinsel bir eylem olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin çoğu gösterilenleri tam olarak yapamadıkları için kaygılanmakta ve bazen de seyirci karşısında piyano çalarken gerginlik yaşamaktadırlar. Performans düzeylerini olduğundan daha yeterli algılayan öğrenciler daha başarılı performans sergilemeye eğilimlidirler. Dolayısıyla performans, öz yeterlik inancı yüksekse daha üst düzeylere ulaşabilirken, öz yeterlik inancının düşük olması halinde mevcut kapasitenin de altına düşebilmektedir.

Öz yeterlik, sosyal bilişsel teoriye göre, “insanların belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri örgütleme ve sergileme becerileri ile ilgili yargıları” şeklinde tanımlanmıştır (Bandura, 1986, akt. Tarkın, Uzuntiryaki, 2012). Bandura'nın bu tanımından yola çıkarak öz yeterliğin, gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgili olduğu söylenebilir.

Bandura gibi birçok bilim insanı ve psikolog, insanların çevreleriyle etkileşimde bulunduğunu ileri sürmüş ve öğrenmenin bu etkileşimler sonucu, gözlemler yaparak gerçekleştiği düşüncesinden yola çıkan araştırmalar yapmıştır. Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarını kapsayan sosyal öğrenme kuramının temeli gözlem yapma ve öz yeterlik algısına dayanmaktadır (Aydın, 2004). Bireylerin öz yeterlik inancı, onların algısını, motivasyonunu ve performansını birçok şekilde etkilemektedir. Mathews (2005), kişinin bir işi başarmasına yönelik motivasyonun ve becerinin tek başına yetenekten ve bilgidен çok o işe karşı geliştirilen öz yeterlik algısı tarafından belirlendiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, yapılacak olan işe dair bilgi ve beceri kazanımının da seviyesini öz yeterlik algıları belirlemektedir (akt. Şeker ve Bilen, 2010).

Öz yeterlik inancı bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri performansa aktarmada önemli bir role sahiptir. Yeterliklerine, potansiyeline güvenen, uygulamada başarılı

olabileceğine inanan bireylerin sahip oldukları bilgileri uygulama becerisinin de daha yüksek olduğu söylenebilir.

Schunk (1989), yaptığı çalışmada öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin, bir işi başarmada öz yeterlik algısı düşük olan öğrencilere oranla daha çok çaba gösterdiklerini ve daha uzun süreli çalıştıklarını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında öz yeterlik algısı, eğitimde üzerinde durulması gereken önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Akt. Işıksal ve Aşkar, 2003).

Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde vurguladığı gibi öz yeterlik, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan davranışları ne düzeyde iyi yapabildiklerine ilişkin kendilerini algılama durumlarıdır. Bu bilgiler ışığında piyano performansına yönelik öz yeterlik, piyano çalmaya ilişkin kişinin kendini ne kadar yeterli hissettiğine dair bireysel yargıları olarak tanımlanabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyanonun kullanımına ilişkin beceri ve yeterlikleri, müzik eğitimi bölümüne girişteki hazırbulunuşluk düzeyleriyle, güdülenmişlikleriyle, piyano çalışma şartları ve çalışmaya ayırdıkları zamanla, öğreticilerle, piyano dersi hedefleriyle, derste kullanılan materyallerle ve kazanılan becerilerin uygulama alanı bulmasıyla doğrudan ilişkilidir (Özen, 1998). Tüm bunların yanında müzik öğretmeni adaylarının piyano performanslarını kendilerine olan yeterlik inançları da etkilemekte, piyano performansı üzerinde teknik ve bilişsel düzey kadar öz yeterlik düzeyleri de etkili olmaktadır. Dolayısıyla performans öz yeterlik düzeyi ile performansın niteliği arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Piyano performansı sırasında, ruhsal durum, çalınan eser ya da etütlere yansımaktadır. Sağlıklı bir ruh halinde yapılan müziğin, gergin bir durumda yapılabildiğine göre çok daha kaliteli olacağı bilinmektedir. Bu sebeple güzel bir müzik seslendirebilmek için her şeyden önce psikolojik olarak rahattmış, gevşemiş olmak gerekmektedir. Bazı öğrenciler çok yetenekli oldukları halde, çaldığı eserleri seyirciler önünde seslendirmekten çekinmektedirler. Öğrencilerin çalgı çalmaya yönelik öz güveni ve öz yeterlik düzeyi konser verme isteklerini etkilemektedir. Öğrenciler konseri, yeteneklerini sergileyebileceği, başarısını paylaşabileceği bir platform olarak da görebilmekte ya da hata yapıp insanların önünde küçük düşme korkusuyla böyle etkinliklerden uzak durmayı da tercih edebilmektedirler. Öğrencinin kendi piyano performansını ne düzeyde yeterli algıladığı onun piyano performansı öz yeterliğini göstermektedir.

Öğrenciler, genellikle piyano performanslarına ilişkin gerçekte olduğundan düşük veya yüksek yeterlik inancına sahip olabilmektedirler. Başka bir ifade ile öğrencilerin kapasitelerini yanlış değerlendirdikleri, azımsadıkları veya abarttıkları durumlara sık rastlanmaktadır. Öğrencilerin kapasitelerini olduğundan daha düşük algılamaları sahip oldukları becerileri en iyi şekilde kullanabilmelerini engellerken, gerçek kapasitelerini olduğundan biraz daha yüksek algılamaları ise çoğu durumda performans üzerinde olumlu etkilerde bulunmaktadır. Öğrencilerin öz yeterlik düzeyinin tespit edilmesinin, öğrenmelerini kolaylaştıracak stratejiler geliştirmeleri konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, piyano performansı öz yeterlik düzeyini belirleyecek bir ölçme aracının bulunmaması araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeyleri mesleki yaşantılarını olumlu ya da olumsuz etkileyecektir. Dolayısıyla öz yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla bir ölçme aracının geliştirilmesi, eğitim-öğretimde gerekli yenilikler ve düzenlemelerin yapılması bakımından önemli görülmektedir. Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “piyano performansı öz yeterlik ölçeği” kullanılmış ve ölçme aracının geçerlik- güvenirlilik düzeyi saptanmıştır. Bu kapsamda, araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

### 1.2. Problem Cümleleri

- 1- Piyano performansı öz yeterlik ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı mıdır?
- 2- Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ne düzeydedir?

### 1.3. Alt Problemler

- 1- a) Piyano performansı öz yeterlik ölçeği *geçerli* bir ölçme aracı mıdır?  
b) Piyano performansı öz yeterlik ölçeği *güvenilir* bir ölçme aracı mıdır?
- 2- a) Müzik öğretmeni adaylarının *sınıf düzeyine göre* piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?

- b) Müzik öğretmeni adaylarının *mezun oldukları lise türüne göre* piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- c) Müzik öğretmeni adaylarının *piyano dersi akademik başarı notuna göre piyano* performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- d) Müzik öğretmeni adaylarının *günlük piyano çalışma süresine göre* piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?

#### 1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterliklerini ölçmek için bir ölçme aracı geliştirmeyi ve müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, geliştirilen ölçme aracının geçerli ve güvenilir olup olmadığı ve müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeyinin sınıf, mezun olunan lise, günlük piyano çalışma süresi ve piyano dersi akademik başarı düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir.

#### 1.5. Araştırmanın Önemi

İlgili literatür taradığında, sadece ölçek geliştirme çalışmalarının başlı başına bir araştırma konusu olduğu görülmektedir. Bu araştırma, iki tane problem cümlesine sahiptir. Araştırma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansına ilişkin kendilerini ne düzeyde yeterli bulduklarını belirlemeyi sağlayacak bir ölçme aracının geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bunun yanında araştırma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi, bağımsız değişkenlerle karşılaştırılması ve performans öz yeterlik düzeyinin arttırılmasına yönelik önerilerin sunulması bakımından önemli görülmektedir. Araştırmacı tarafından geliştirilecek olan piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin diğer kurumlarda, farklı yaş gruplarından öğrencilere ve farklı zamanlarda uygulanabilir nitelikte olması araştırmanın önemini artırdığı düşünülmektedir.

### 1.6. Sayılılar

Araştırma,

- Yöntemin araştırma için uygun nitelikte olduğu,
- Geliştirilen piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin kapsam geçerliği için görüşlerine başvurulmuş piyano öğretim elemanlarının alanında uzman olduğu,
- Çalışma grubuna katılan öğrencilerin ölçek maddelerine samimi cevaplar verdikleri sayılılarına dayanmaktadır.

### 1.7. Sınırlılıklar

Araştırma, çalışma grubunu oluşturan 5 üniversitenin Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören müzik öğretmeni adayları ve kuramsal çerçevenin oluşturulma aşamasında ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlı tutulmuştur.

### 1.8. Tanımlar

**Ölçme:** Geçerli görgül yollarla test edilebilecek kurallar çerçevesinde nesnelere belirli özelliklere sahip oluş derecelerine göre sayılar ve semboller vermektir (Magnusson, 1967'den aktaran Kan, 2009).

**Ölçek:** Nesnelere ve kişilerin, belli veriler baz alınarak niteliğini incelemeyi ve sayısal ifadelerle belirtmeyi sağlayan araç veya mekanizmalardır.

**Performans:** Ortaya konulan, gösterilen, yürütülen ya da yerine getirilen bir iş. Diğer bir deyişle, bir düşünüyü, bir tasarımı ya da bir kuramı gerçekleştirme işidir (Uçan, 2005).

**Performans Başarısı:** Yürütülen ya da yerine getirilen işe yönelik gösterilen ansal ya da eylemsel etkinliklerin olumlu yönüdür (Yokuş, 2010).

**Öz Yeterlik:** Bireylerin belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri örgütlenme ve sergileme becerileri ile ilgili yargılarıdır (Bandura, 1986).

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

#### 2.1. Piyanonun Tarihsel Gelişim Süreci

Piyanonun tarihsel gelişim sürecini incelemek, doğuşundan günümüze kadar geçirdiği aşamaları analiz etmek, piyanonun, günümüzde daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Ortaçağ Avrupası'nda dört telli monokord ile başlayan bu gelişim, müzik kültürünün ayrılmaz bir parçası olan 'klavikord' ve 'klavsen' çalgısı ile teknik evrimini sürdürerek, kronolojik olarak devam etmekte ve günümüz piyanosuna kadar uzanmaktadır (Muharremova, 2008).

12. yüzyılda Asya uygarlıklarından Avrupa uygarlıklarına kadar taşınmış ve piyano kadar gelişme gösterememiş olan "psalterion" ve "timpanon" adlı ilkel çalgılar kullanılmaktaydı. Üzerine gerilmiş tellerden oluşan bu çalgılardan psalterion parmaklarla çalınırken, timpanon ise çomak vasıtasıyla çalınmaktaydı. Klavye ve mekanizma eklendikten sonra ise bu çalgılar elin genellikle birinci ve beşinci parmağı kullanılmaksızın çalınmakta, diğer üç parmak da gerektiğinde birbirlerinin altından ve üstünden geçirilmekteydi (Pamir, 1995). Psalterion ve timpanon çalgıları Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Psalterion ve Timpanon

M.Ö. 570-495 yılları arasında yaşamış olan İyonyalı Pisagor tarafından, tek telden oluşan "monochord" adlı çalgı geliştirildi. Bu çalgı, o dönemlerde bazı matematiksel deneyler için, daha sonra müzikte ses verme amacıyla kullanıldı. Tek telden oluşan haline çok sayıda tel eklenmesiyle çalgının adı "polychord" olarak değiştirildi ve

çalgının geliştirilmesiyle “klavikord” ortaya çıktı. Klavikord’da ses, çubukların tuşlara basıldığı zaman tellere vurması ile elde edilmekteydi. Venedikli çalgı yapımcısı Spinetti, Psalterion’u geliştirerek “epinet” adlı çalgıyı icat etti. Bu çalgıda ses oluşumu ise mızrapların tellere dokunmasıyla oluşuyordu. Tüm bu gelişmeler sonucunda 1600’lü yıllarda, bu çalgıların tümünün özelliklerini de içinde barındıran ve boyutları genişletilmiş olan “klavsen” adlı çalgı ortaya çıktı (Demirtaş, 2013). Klavikord ve klavsen çalgıları Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Klavikord ve Klavsen

Klavsenin ses özelliği, klavikorda oranla daha kesik ve daha az melodiktir. Parlak, hafif ve zarif efekt veren, yüksek rejistirdeki gümüşü renkler, baslarda çeşitli doğuşkanlarla zengin nüanslar oluşturmaktadır. Kendi dönemi için klavsen, o dönemin yaşam tarzı ve alışkanlıklarıyla, müzik arasındaki bağı net bir biçimde yansıtan ihtişamlı özelliklere sahiptir (Muharremova, 2008).

Klavsende, ses, tuşa dokunulduğunda bu tuşa ait kuş tüyünden bir mızrapın teli çekmesiyle oluşur ve sesin kuvvetlenmesi ya da hafiflemesi için iki farklı klavye bulunur. Üst klavye hafif, alt klavye ise kuvvetli ses elde etmek için kullanılmaktadır. (Pamir, 1995).

Klavikord ve klavsenin tınısı hassastı ve başparmağın hantallığı geçiş sırasında tınının rengini bozmaktaydı. Ayrıca üst üste çift klavyeli çalgılarda (klavsen ve org) başparmak kullanımı ile ikinci üst klavyede kolun haddinden fazla kaldırılması gerekmektedir. Bu da çok zorlanmış bir kol tutuşu idi. Yine bu eski çalgılarda tuşlar çok kısa olduğu için, aşağı klavyede başparmağa yer kalmamaktaydı.

Piyanodan önceki çalgılarda hafif ve kuvvetli ses tek bir klavyede elde edilemediğinden 1711’de Bartolomeo Cristofori tarafından İtalyanca “hafif ve güçlü”



anlamına gelen, “piyano e forte” icat edildi. Daha sonra bu ad kısaltılarak “piyano” olarak değiştirildi. Piyanoda ses, tuşa dokunulduğunda tahta bir çekicinin tellere vurmasıyla elde edilmektedir. Tuşa kuvvetli ya da hafif basıldığında çekiç de tellere kuvvetli ya da hafif vurur ve böylece geniş yelpazede gürlük sağlamak mümkün olmaktadır (Feridunoğlu, 2004).

Piyano icat edildiği zamandan günümüze kadar çok sayıda değişime uğramış, mekanizmasının geliştirilmesiyle bugünkü modern piyanolar ortaya çıkmıştır. Modern piyanolar iki türe ayrılmaktadır. Birincisi konser piyanosu olarak da bilinen kuyruklu piyano, ikincisi ise konsol piyano olarak da adlandırılan duvar piyanosudur. Kuyruklu piyanoda tuşlara bağlı olan teller yatay konumda iken duvar piyanolarında dikey konumda bulunmaktadır.

Piyanonun evrim tarihinin tam tablosunu çizmek için sağ ve sol pedal mekanizmasının geliştirildiği zamanın esas alınması gerekir. Bu özgün ve güzel mucize, yeni, renkli çözümlerin ve müzik doğuşkanlarının zenginleşmesine sebep olmuştur. Piyanonun mucidi Cristofori, 1726'da kendi enstrümanları için mekanizmayı sağa hareket ettiren el levyesi kullanmaya başlamıştır. Bu durumda, çekiçler sadece tek tele vurmakta ve bu yüzden sol pedalın ismi, “una corda” yani “tek tel” olarak geçmekteydi. Onun kullanılmasının önemli etkilerinden biri tınının değişmesi, ikinci etkisi ise daha zayıf sesin oluşmasıydı. Çağdaş kuyruklu piyanolarda, sol pedal genellikle tınının değiştirilmesi için kullanılmaktadır. Eski ve yeni mekanizmalarda, sol pedalın kullanım farkı, çekiçlerin günümüz piyanolarında, eskisinde olduğu gibi tek tele değil, iki tele dokunmasından kaynaklanmaktadır. Şekil 3'te çağdaş kuyruklu piyano (Konser Piyanosu) görülmektedir.



Şekil 3. Kuyruklu Piyano (Konser Piyanosu)

Piyanonun çok sesli özelliği, çok farklı sanatsal örneklerin gerektirdiği düşüncelerin ifade edilebilmesinde büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Büyük müzisyenlerin ilgisini ve merakını kazanan piyano, sadece icra sanatının gerektirdiği anlatım sorunları üzerinde değil, aynı zamanda bu enstrümanın teknik ve mekanik yapısı üzerindeki yenilikler ve değişiklikler üzerinde çalışılması olanağını da sağlamaktadır. Müzikal öğelerin piyanodaki oluşumu, tellere dokunuşun gücü ve karakteri, melodik hareketin entonasyonu ile belirlenmektedir. (Muharremova, 2008). Piyanonun ve piyano icracılığının yaygınlaşması, Batı Avrupa ülkelerinde, pek çok farklı bilimsel eğitim literatürünün gelişmesine ve buna paralel olarak bu müzikal literatürün eğitiminin sağlanması için çeşitli piyano metotları oluşturulmasını sağlamıştır. XVIII. yüzyılın sonlarından itibaren büyük bestecilerin eserleri ve piyano icra stilleri eğitim alanına uyarlanmış ve bunun paralelinde solo ve ekip enstrümanı olan piyano için çok sayıda piyano pedagoji literatürü oluşturulmuştur. Dolayısıyla piyano, bir eğitim alanı olmuştur.

## *2.2. Piyano Eğitimi*

Piyano eğitimi, öğrencinin aldığı genel müzik eğitimi içerisinde çok sesliliği yaşayabilmesi, duyabilmesi ve uygulayabilmesini sağlayan gerekli davranışların kazanıldığı ve müziği kendisinin yaparak yaşadığı bir süreçtir (Tufan, 1997). Piyano, öğrencilere temel müzik bilgi ve becerilerini kazandırma, öğrencilerin seslerini eğitime, öğrencileri müzik tür/çeşit ve biçimleri hakkında bilgilendirme, besteleme, eşikleme ve eser analizi yapabilme gibi amaçlara yönelik etkili bir eğitim aracıdır. Bu özelliklerinin yanı sıra piyano, çalışılan piyano eserlerini algılayabilme, kavrayabilme, uygulayabilme, ifade edebilme, etkili bir performansla sergileyebilme gibi yüksek düzeyde kaygı ve beklentilerin olması bakımından kısmen de bir eğitim alanıdır. Evrensel bir çalgı eğitimi olan piyano eğitimi ülkemizde güzel sanatlar liseleri, güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümleri, özel ve devlet konservatuarları, üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği anabilim dalları, özel dersler ve müzik dershanelerinde verilmektedir.

Müzik öğretmenliği açısından ele alındığında piyano eğitimi, piyano öğretimi yolu ile bireye piyano çalma davranışlarının kazandırılması ve bu yolla mesleğinin gerektirdiği müziksel davranış ve birikimlerin geliştirilmesi sürecidir şeklinde tanımlanabilir (Yokuş, 2005). Piyano eğitimi ile öğrencilere, piyanonun başarıyla çalınabilmesi için gerekli davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır.

Piyano, müzik öğretmenliği eğitiminde, alan çalgısı (ana çalgı) veya yan alan çalgısı (yardımcı çalgı) olarak, müzik öğretmeni yetiştirme işinin başlangıcından bugüne değin programlarda yer alan temel çalgılardan biridir (Kutluk, 1996). Müzik öğretmeni yetiştirilen kurumlarda piyano eğitimi, çalgı eğitimi kapsamında yer almaktadır ve bu eğitimin temelini oluşturduğu bilinmektedir.

Piyano, müzik eğitimcileri tarafından müziği çalma, dinleme ve okuma becerilerini kazanma, müziği anlama, müzik bilgisi oluşturma ve diğer müzik çalışmalarına temel oluşturma bakımından en evrensel ve en temel çalgı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle piyano eğitimi müzik eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır (Buchanan, 1964). Piyano, müzik öğretmenliği lisans programında yürütülen alan derslerinin hemen hemen hepsini besleyen, destekleyen, pekiştiren ve bu derslerin çalışılması aşamasında vazgeçilmez bir yardımcı pozisyonundadır. Solfej eğitiminden armoni eğitimine, ses eğitiminden okul parçalarına, dağarcık oluşturma ve bu parçaları eşliktirmeye kadar bir müzik öğretmeni için gerekli donanımların oluşturulmasında en temel ve en önemli yardımcıdır.

Piyano; sabit perdeli, entonasyon sorunu olmayan bir çalgıdır. Akordu doğru olmak koşuluyla parmağın bastığı yerden doğru ses verir. Ses sınırı geniştir. Her türlü ajilite (kıvraklık) mümkündür. Kulak eğitimine en uygun alettir. Armonik eşlik çalgısıdır ve her çeşit çok sesli, koral ve orkestral eser icra edilebilmektedir. Büyük eserlerin analizine elverişlidir. Edebiyatı zengindir (Say, 1996). Sağlam ve etkili bir piyano eğitimi, müzik öğretmeni adayı için öğretmenlik hayatında o ana kadar elde ettiği donanımları kullanmak adına son derece önemlidir. Dolayısıyla piyano öğretim sürecinde, hedefler gerçekleştirilirken özenle, ayrıntılı ve aşamalı bir şekilde, ilerlemek gerekmektedir.

Genel olarak piyano eğitiminde öğrenci, öğretilen çalgının teknik çalışmalarını uygulayabilme, dağarı tanıyabilme (öğrencinin düzeyine göre belirlenmesi gereken), seslendirme becerisi, disiplinli çalışma alışkanlığı edinebilme gibi belirli hedeflerle geliştirilmektedir. Piyano derslerinin genel hedefleri ise;

- Öğrencide doğru nota çözme yeteneğini kazanabilme ve doğru ritimle çalmayı öğrenme,
- On parmağına hâkim olabilme, beyni ile parmakları arasında koordinasyon kurabilme,
- Çok sesli duyma yeteneğini geliştirebilme, herhangi bir şarkının eşliğini, doğru akorlarla, doğru fonksiyonlarla yapabilme,

- Öğrendiklerini kendi başına denetleyebilme, nasıl öğretilceğini öğrenebilme,
- Müzik zevkini ve görüşünü geliştirebilme,
- Bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını geliştirebilme,
- Bir başkasının söz konusu davranışlarını denetleyebilmedir.

Bu genel hedefler doğrultusunda, eğitim-öğretim süresince piyano dersinin özel hedefleri ve bu hedeflerin kritik davranışları verilebilir (Kamacioğlu, 1996).

Ünlü pedagog Ernst, piyano derslerinin içeriklerini, birincil ve ikincil öğrenme alanları olarak ikiye ayırmıştır:

<u>Birincil Öğrenme Alanı</u>	<u>İkincil Öğrenme Alanı</u>
Deşifre çalma	Çalma tekniği
Ezbere çalma	Bedensel eğitim
Yorum	Müzik teorisi
Birlikte çalma	Eser analiz
Doğaçlama	Müzik tarihi
Besteleme	İşitme eğitimi

Bu öğrenim alanlarından birincil öğrenme alanında, tamamen uygulamaya, ikincil öğrenme alanında ise teorik bilgilere yer verilmektedir (Kahramansoy, 2006).

Piyano eğitiminde, hedef davranışların istendik biçimde gerçekleşmesi için öğrencilerin bireysel özelliklerin dikkate alınması önemlidir. Fiziksel gelişimini tamamlamış öğrencilerin, uluslararası bir çalgı için çok ileri sayılacak bir yaşta piyano öğrenmeye başlamaları piyano eğitiminde önemli bir sorun oluşturmaktadır. Titizlikle yapılan yetenek sınavlarına rağmen öğrencilerde, solaklık, parmak eklemlerinde aşırı yumuşaklık ya da sertlik, tırnakların parmak uçlarını örtmesi, eller arasında eş güdüm sağlayamama, aşırı terleme, aşırı titreme gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (Çimen, 1994). Bütün bu sorunlar, piyano performansını olumsuz etkilemektedir.

Piyano öğretiminde üç öğrenci türü vardır. Bunlar:

- Görsel Öğrenci: Görsel öğrenci türünde öğrenci sadece gördüğüne kafa yorar ve nota gibi şekil olarak gördüğünü algılar. Bu tür öğrenci iyi nota okuyucusudur. Ancak, yeni çalınan bir melodiyi tekrarlaması istendiğinde bunu

yapamayabilir. Kulaktan çalarak ezberleme yapamaz. Yazılı olan bütün teorik olgulara çok önem verir. Notadaki her ayrıntıyı hiç atlamadan tekrarlar.

- **İşitsel Öğrenci:** İşitsel öğrenci türünde, öğrenci duyarak, duyduğunu tekrarlayarak öğrenir. Seslendireceği eseri kulaktan çalmayı sever. Ancak önüne konan basit bir notayı bile okumakta güçlük çeker. Öğretmen, bu tür öğrenciyle çalışırken daha dikkatli olmalıdır. Çünkü eserdeki nota ve ritim değerlerini her an değiştirme eylemi içerisindeydir.

- **Devinimsel-Dokunsal Öğrenci:** Devinimsel öğrenci, dokunma hissiyle öğrenir. Notaları ve nota kalıplarını ellerinin altında hissedinceye kadar çalar. Öğrenme aşamasından sonra çalıştığı eseri defalarca çalmaktan hoşlanır. Çalıştığı eserde yanlış olan bir şeyi düzeltmek oldukça zordur. Ezberleme aşaması dokunma hissiyle hemen gerçekleşir (Gökbudak, 2003).

Piyano öğretiminde, uygulama ve teori iç içedir. Başarılı bir performans düzeyine ulaşabilmek için, uygulama ve teorik alanların aynı anda, birbirini destekler şekilde yürütülmesi gerekmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda, piyano öğretiminin müzik eğitimcisi yetiştirme sürecinde ne kadar önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Piyano öğretiminin bu kadar gerekli olmasının yanı sıra öğretiminde de birçok zorluk ve problemle karşılaşıldığı bilinmektedir. Piyano öğretim programının öğrencinin öğrenme özelliklerine göre planlanması başarının sağlanması açısından son derece önemli ve gerekli görülmektedir.

### *2.3. Piyano Performansı*

Performans, ortaya konulan, gösterilen, yürütülen ya da yerine getirilen bir iş ya da bir düşünüyü, bir tasarımı ya da bir kuramı gerçekleştirme işidir (Uçan, 2005). Performans, öğrenme ve başka faktörlerin, etkileşimi sonucu doğrudan gözlenebilmektedir (Senemoğlu, 2005).

Vücudun bedensel performans kapasitesi koordinasyon kabiliyeti, kondisyonel yetenekler ve motor becerilerden oluşan grubun faaliyeti ile ortaya konur. Başka bir deyişle, vücudun performans kapasitesi;

- Motor beceriler
- Kondisyonel yetenekler

- Koordinatif yetenekler arasındaki karşılıklı etkileşim ile ortaya çıkar. Bu nedenle performansı bir fiziksel aktivite sırasında o fiziksel aktivitenin gerektirdiği fizyolojik, biyomekanik ve psikolojik verim olarak tanımlandığında performansı oluşturan öğeleri şöyle sıralamak da mümkündür:

- Enerji oluşumu (aerobik/ anaerobik).
- Nöromuskuler (sinir-kas)
- Psikolojik faktörler (motivasyon) (Kuter ve Öztürk, 1999).

Performans, belli alanların eğitiminde büyük önem taşımaktadır. Sanat eğitimi, beden eğitimi, ev ekonomisi eğitimi ve teknik eğitim performansın büyük önem taşıdığı alanlar arasında sayılabilir. Müzik eğitiminde de performansın gösterilmesi son derece önemlidir. Müzik eğitiminde performans, temelde müzik yapmayı vurgulamaktadır (Uçan, 2005). Çalgı çalma, şarkı söyleme, beste yapma gibi davranışlar müzik yapmayı vurgulayan performans örnekleri olarak gösterilebilir.

Birçok eğitimciye göre müzik eğitiminin geliştirilmesinde performans, işin merkezini oluşturmaktadır. Müzik eğitiminde, performansın gösterilmesi, öğrenmenin ne derece gerçekleştiğinin belirlenmesi ve böylece öğrenme eksik ve güçlüklerinin zaman geçirilmeden giderilmesi için gereklidir. Müzik eğitiminde performansın geliştirilmesi ise, çalışma zamanını düzenlemek, zihinsel pratik yapmak, öğrenme materyallerine ilişkin çeşitli stratejilerden yararlanmak vb. gibi öğrenme etkinliklerine dayanmaktadır (Hallam ve Lamont, 2001).

Piyano çalmak, belirli teknik beceriler gerektiren performansa yönelik bir sanattır. İyi bir piyano tekniği hızlı, çevik ve gürültülü çalmak olarak algılanmamalıdır. Teknik, piyano çalma kültürü ile desteklenmelidir. Ritim, dinamikler, artikülasyon vb. gibi unsurlar da piyano tekniği için son derece önemlidir.

Piyano performansının karmaşık yapısı, içerdiği estetik ve sanatsal değerlerin yanında, oldukça zor bir zihinsel-fiziksel aktiviteler bütünüdür. İki farklı dizekte, iki ayrı anahtar sistemine göre yazılmış notaları okuyan zihin, buradaki müzikal imgeyi kavrayıp ve özümseyip, tüm vücudu ama öncelikle omuzlardan parmak uçlarına dek giden piyanistik organları doğru şekillerde yönlendirerek bu aktiviteyi gerçekleştirmektedir. Hatta ayaklar pedalları kullanmakta ve sıklıkla bu işlem, ezberden ve başka kimselerin önünde, stresli ortamlarda yapılmaktadır (Ömür, Gültek, 2013, s.423).

Verimli bir piyano performansı, müzikal ve teknik güçlüklerin bir arada bulunduğu karmaşık bir sistemsel yapıya dayanmaktadır. Çalgının performansında başarıya ulaşabilmek, bu güçlüklerin yıllar içerisinde sistematik biçimde aşılmasıyla olanaklıdır.

Akbulut (2000)'a göre, piyano çalma esnasında, müzik cümlesini parmaklara aktarırken beyinle parmaklar arasında kopukluk olmamalıdır. Beyinden gelen emirlerin sinirler yoluyla kaslara iletilmesi bireyin kendisini fizyolojik olarak tanımasını zorunlu kılar. Çalgı eğitimi öncelikle beyin ve kasların beraber çalışması sonucu oluşan psiko-motor davranışların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarla desteklenerek beceriye dönüştürülmesi etkinliğidir. Psiko-motor davranışların beceriye dönüştürülmesi birbiriyle koordineli, uygun hızda ve otomatik biçimde yapılmasını gerektirir (Akt. Erdal, 2005). Bu da sağlam bir piyano tekniğine sahip olmaya bağlıdır. Teknik, piyano eğitiminin en önemli ve vazgeçilmez boyutlarından biridir. Hem öğretmenin hem de öğrencinin bu önemi kavraması, bunun getirdiği gereklilikleri yerine getirmesi piyano eğitiminin doğru şekilde yürütmesi ve gelişmesi açısından çok büyük bir önem teşkil etmektedir.

Başarılı piyano performansına ulaşmak için kurallara sıkı sıkı bağlanmak gerekmektedir. Hofmann (1976)'a göre bu kurallar şunlardır:

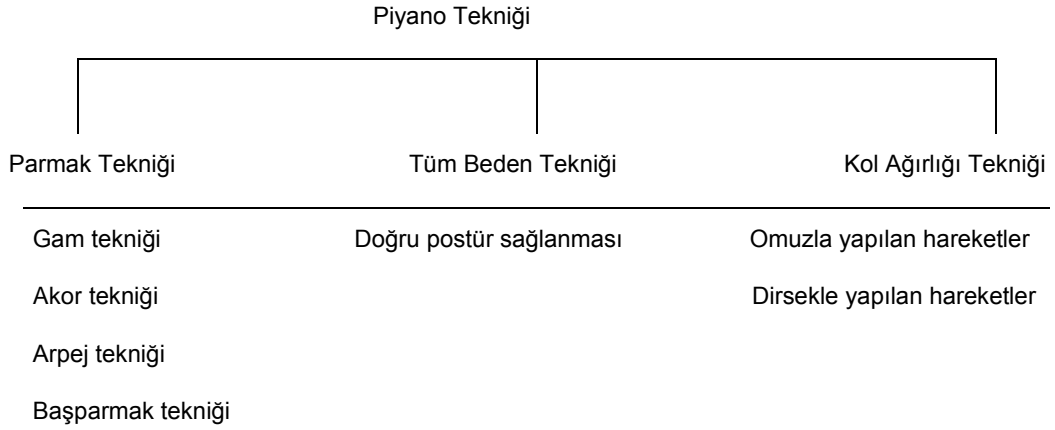
- Sabah saatlerinin değeri: En iyi piyano çalışma saati sabah erken saatlerdir. Yeni, taze bir beyinle sabah çalışmak verimliliği artırır.
- Sürekli pratik: Çalışılan eseri sürekli çalarak pratik hale getirmek önemlidir.
- Küçük nüans işaretlerinin değeri: Eserin içerisinde geçen en küçük nüanslara uyma başarıyı artırır.
- Teori bilgisi-büyük enerji-büyük sonuç: Teori bilgisi, parçanın sentezinde önemli yere sahiptir. Enerji dolu bir beyin her zaman algılamayı hızlandırır ve böylelikle çalışma sonrası büyük sonuçlar elde edilir.
- Parmak egzersizleri: Günde en az yarım saat parmak egzersizi çok önemlidir.
- Ezber egzersiz kuralları: Parça hatasız çalışılıp kısa sürede ezberlenmelidir. Ezberleme kuralları, form analizi ve armonik analizdir.
- Teknik çalışmalar: Dizi, arpej vb. gibi tekniklere önem verilmelidir.

Piyano öğretiminde temel olan teknikler vardır. Agay (1981)'e göre eğitimcinin piyano öğretirken kullanacağı en temel teknikler şu şekilde sıralanmıştır:

- Piyano hareketleri ve ağırlık kontrolü,
- Bedenin genel duruşu ve el pozisyonu,
- Ton elde etme ve dokunuş,
- Tempo, metronom, ritim,
- Dinamikler, artikülasyon,

- Pedal kullanma,
- Dizi, akor ve arpej teknikleri,
- Süslemeler.

Piyano tekniğinin bölümleri Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Piyano Tekniğinin Bölümleri (Şen, 1999).

Fink (1992)'e göre, bir çalgının evrensel teknikleriyle öğrenilmesi oldukça zorlu ve uzun süreç gerektirmektedir. Piyano eğitiminin daha başlangıcından itibaren teknik becerilerin doğru olarak geliştirilmesi, öğrencilerin etkili ve duyarlı çalmalarını sağlayacak bir yaklaşım olarak görülmektedir. Çünkü piyano eğitiminin temel amacı uygun teknik yardımıyla eserlerin kendi temposunda ve doğru bir ifade ile çalınmasını sağlamak olmalıdır. Diğer bir deyişle, elde edilen piyano tekniği, müzikal ifade için bir anahtar, yorum için ise, bir araç olarak kabul edilmelidir (akt. Ekinci, 2004).

Erdal (2005), Piyanoda teknik davranışları kazanmak için iki önemli evre olduğunu vurgulamaktadır:

- Parmakların, kolların ve ellerin nasıl hareket ettiğinin bilincine varmak,
- Kasların ve sinirlerin bu sistemi nasıl kontrol ettiğini öğrenmek.

Öğrencilerde teknik becerilerin gelişiminden söz edilirken onların hedeflerini gerçekleştirmeleri ve çok hassas bir müzik kulağına sahip olmalarına katkıda bulunacak toplam bilgi, beceri ve piyano çalma usulleri kastedilmektedir. Büyük piyano sanatçılarından biri olan Hoffmann (1981)'a göre müzik hedefi olmadan teknik, doğal bir yetenekten ibarettir. Tek başına yetenek ise hiçbir zaman sanata hizmet edemez. Üst düzey bir piyano performansı sergilemek için daima bir müzikal anlayış oluşturulmalıdır. Teknik düzeyin de gelişmesi için bu gereklidir. Müzikal fikri olmayan bir piyanistin teknik çalışmaları da sağlam bir temele oturmayacaktır.



Piyano tekniği, fiziksel, ruhsal ve sinirsel koşulların ve bu koşullara uyum gösterebilmenin bilimidir (Pamir, 1995). Piyanoda teknik düzeyin ilerleyebilmesinde egzersizler ve etüt çalışmalarıyla parmakların güçlendirilmesinin yanı sıra ruhsal ve zihinsel boyut da önemlidir.

Tanınmış Alman fizyolojist Emil Du Bois-Reymond'a göre sinirler, beyindeki hücrelerden alınan komutları kaslara ilettikleri için, karmaşık hareketleri kontrol eden mekanizmaların merkezi sinir sisteminde bulunmaktadır. Ortaya çıkan sonuç, alıştırmaların, sadece jimnastik hareketleri olmadıkları ve tüm sinir sistemini kapsadığı şeklinedir. Bir hareket üzerine ne kadar çok alıştırma yapılırsa, merkezi sinir sisteminin bu hareketle ilgili aktif kısmı da bilince o kadar az gerek duyacak ve mevcut hareket reflekse dönüşecektir (akt. Gültek, 2004).

Piyano icrasında gerekli olan motor elemanların kullanımının sağlıklılığı, uzun sreler pratik yapmaya ve sürekli tekrara dayansa da, aslında daha belirleyici olarak, müzikal düşüncenin hızlı gerçekleştirilebilmesine de bağlıdır. Müzikal ğeleri hızlı düşünemeyen bir sinir sistemi, motor elemanların aktivitesini de aynı hızda gerçekleştiremeyecek ve geri kalacaktır. Teknik yetersizlik pek çok farklı sorundan kaynaklanabilse de, temel sorun, merkezi sinir sisteminin yeterince iyi eğitilmemiş olması ya da yeterli verime ulaştırılamamasındadır (Gültek, 2004).

Bir icracının parmakları, o parmakları klavye üstünde hareket etmeye yönelten düşüncelerden daha hızlı hareket edemez. Bu nedenle icranın hızı, yazılı olan müziğin ne ölçüde zihinsel olarak kavrandığı ve parmakların ne ölçüde zihinsel olarak koordine edildiğiyle orantılıdır (Deutsch, 1931).

Piyano eğitiminin başlangıcı kritik bir dönemdir. Eğitim fakültelerinin müzik eğitimi anabilim dallarında yetişkin piyano eğitimi verilmektedir. Piyano eğitimine geç yaşta başlayan, hazırbulunuşluk düzeyi düşük yetişkin öğrenciler için uygun ğretim programı planlanmalı ve eğitim sürecinde sabır gösterilmelidir. Piyano eğitiminin başarılı şekilde amaca ulaşması için öğrencinin bu işi sevmesi, piyano çalma isteği ile derse gelmesi önemlidir.

Piyano eğitiminin başlangıcında derslerin planlı ve programlı bir şekilde sürdürülmesinin yanı sıra öğrencilerin derse ve çalgıya karşı olumlu bir tutum ve yaklaşım içinde olmalarına, yani gdlenmelerine de gereken zen gösterilmelidir (Kılıç, 2003).

Yetişkin eğitimi veren piyano öğretmenleri, birçok psikolojik etmenleri akılda tutmak zorundadırlar. Piyano alan bazı yetişkinler, genellikle zor motive olurlar ve piyano hakkında bazen olumsuz fikir ve davranışlar

sergilemektedirler. Yetişkin öğrenciler, piyano eğitimini sık sık müziksel becerilerinin arka planına atarlar ve çalışmak istemeyebilirler. Bu yüzden öğretmen, deneyimlerini kullanıp psikolojik destek vererek başarıyı sağlamak zorundadır. Eğer bu başarıyı sağlayamazsa piyano eğitimi gereken hedefe ulaşmayacaktır ( Agay, 1981, s. 253).

Yetişkin eğitiminde önemli olan, öğretmen yaklaşımıdır. Eğitmeni, geç yaşta piyano öğrenmek isteyen çok istekli ancak psiko-motor gelişimi piyano çalmaya elverişli olmayan öğrenci modeli ile karşılaşılabilir. Bu model öğrenci ile karşılaşan piyano eğitmeni, piyano ve müziksel terimleri aktarmada yetersiz kalabilir. Ancak şu unutulmamalıdır ki öğretmen, öğrencinin azmini yıkmamak için uygun öğretim teknikleri bulmalı, pozitif davranışlar sergileyerek öğrenciye yaklaşmalıdır. Yetişkin öğrenciler, yaşlarından dolayı piyano veya müzik eğitiminde çok soru sorma eğilimindedirler. Öğretmen, bunları mutlaka cevaplamalı, hem fiziksel hem de psikolojik olarak hazır bulunuş haliyle derse katılmalıdır (Newman, 1984). Eğitime geç yaşta başlayan öğrenciler, diğer öğrencilere yetişebilmek için daha fazla çaba sarf ederler. Ancak bazı yetişkin öğrencilerin performans başarı düzeyleri fiziksel ve psikolojik nedenlerden düşük olabilir. Örneğin yeterli parmak becerisine sahip olamama, esneklikten yoksun olma, küçük kasların gelişmemesi gibi fiziksel etkenlerin yanı sıra, daha önce çalgı çalmamış bir yetişkinden kısa zamanda yüksek düzeyde performans beklemek, onun bir yetişkin olduğunu göz ardı ederek kişiliğine yeterince saygı göstermemek ve başarabileceği konusunda cesaretlendirmemek gibi psikolojik etkenler de bu öğrencileri başarısız kılabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyanonun kullanımına ilişkin gösterecekleri beceri ve yeterlilikleri müzik eğitimi bölümüne girişteki hazır bulunuşluk düzeylerine, motivasyonlarına, piyano çalışma koşullarına, piyano çalışmaya ayırdıkları zamana, öğretilere, piyano dersi tanımlarına (hedefler), piyano dersinde kullanılan materyallere, müzik alanına ilişkin dersler arasındaki dayanışıklığa ve piyanoda kazanılan becerilerin sıklıkla uygulama alanı bulmasıyla doğrudan ilişkilidir (Özen, 1998, s.93). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, algılama ve uygulama becerileri, kapasiteleri, duygusal durumları göz önünde bulundurularak verilecek bir piyano eğitiminin başarılı bir performans düzeyini sağlayacağı beklenmektedir.

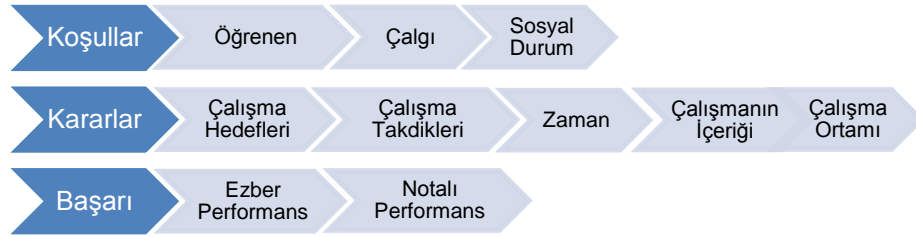
Müziğin performansı karmaşık zihinsel ve psiko-motor becerileri içeren bir faaliyettir. Bu yönüyle, eğitim bilimcilerinin kendi alanlarıyla ilgili olarak ileri sürdüğü gibi müzik eğitiminde de, öğretim ve eğitim faaliyetlerinin kalitesini ve etkinliğini arttırmak amacıyla eğitim sürecine etki eden tüm değişkenler incelenmelidir (Otacıoğlu, 2006, akt. Kurtuldu, 2011).

## 2.4. Piyano Performansını Etkileyen Faktörler

Öğrencinin başarılı ya da başarısız olmasının nedenleri, kuşkusuz çok yönlü ve çok değişkenli olarak düşünülmesi gereken, önemli bir sorundur. Bu durum, öğrencinin kendisinin dışındaki nesnel koşullardan gelebileceği gibi, kendi yapısında var olabilecek nedenlerden de kaynaklanabilir. Öznel ve nesnel koşulların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimi, başarı ve başarısızlığın temel belirleyicisi olmaktadır (Topses, 2004).

Jorgensen (2003, akt. Özmenteş, 2012), ilerleyen yıllarda çalgı çalışma modellerine daha çok yer verilmeye başlanacağını vurgulamış ve çalgı çalışma süreci ile ilgili bir model önermiştir.

Jorgensen, geliştirdiği çalgı çalışma modelini kendi kendine öğretme, yaklaşımına dayandırmıştır. Bu yaklaşımın temelleri 1965 yılında W. Schultz tarafından ortaya atılmış ve o sırada didaktik (öğretici) kuram olarak adlandırılmıştır. Jorgensen'in çalgı çalışma modeli Şekil 5'te görülmektedir.



Şekil 5. Jorgensen'in Çalgı Çalışma Modeli

Şekil 5.'te görüldüğü gibi, Jorgensen'in modeli üç boyuttan oluşmaktadır. Modele göre, her öğretilmede belirli yapılar vardır, fakat öğretmen, öğretilme durumunda değişik koşulları göz önünde bulundurmaktadır. Dolayısıyla, öğrenen, kendi öğrenmesindeki öncü kişi olduğundan kendi kendinin öğretmeni olarak görülmektedir (akt. Özmenteş, 2007).

Öğrenci başarısını ve performans düzeyini etkileyen faktörler; bireyin kendisi ve çevresiyle ilgili faktörler olarak iki grup altında toplanabilir (Keskin, Yapıcı, 2008). Piyano performansını etkileyen faktörleri, dış faktörler ve icracıya ilişkin faktörler olmak üzere iki ana başlık altında irdelemek mümkündür.

## 2.4.1. Piyano Performansını Etkileyen Dış Faktörler

### 2.4.1.1. Piyano Eğitimsi

Piyano eğitimi, özveri ve sabırlı çalışma isteyen uzun bir eğitimidir. Öğrenciye, bu uzun ve zorlu eğitim sürecini sevdirecek en önemli faktör, öğretmendir. Öğretmenin ilk dersteki içten tavırları, samimi diyalogu, alana yönelik hâkimiyetini ortaya koyuşu, öğrencide güven duygusunun oluşması bakımından son derece önemlidir.

Öğrencinin öğretmeni ile sağlıklı biçimde diyalog kurabilmesi piyano derslerinde kendisini rahat hissetmesi çaldığı eserleri müzikal olarak iyi yorumlamasına katkı sağlayacaktır. Bu noktada, piyano eğitimsi öğrencinin gereksinimlerini karşılayacak uygun ortamı yaratabilmeli, öğrenci ile ders öncesinde kısa sohbetler yaparak onu tanımaya çalışmalıdır.

Öğrencilerin aç, yorgun ya da uykusuz, ders yapılan ortamın soğuk, havasız olduğu durumlarda öğrencilerin öğrenme eylemini gerçekleştirmeleri mümkün olmayacaktır (Erden ve Akman, 1998). İyi bir piyano performansının sergilenebilmesi için, öğrencinin fizyolojik ihtiyaçlarının giderilmiş olduğundan emin olduktan sonra derse başlamak gerekir. Fizyolojik ihtiyaçları karşılanan öğrenci kendini güvende hissetmek istemektedir. Piyano öğretmeni huzurlu bir ders ortamı sağlamalı ve öğrenciye güven aşılmalıdır. Derslerde öğrenciyle konuşurken göz teması kurmak, gülümsemek, sıcak bir davranış sergilemek, öğrencinin ders ortamını benimsemesine ve kabul gördüğünü hissetmesine yardımcı olur.

Piyano eğitimcisinin öğrencinin doğru davranışlarını takdir etmesi, yanlış olanları ise açıklayıcı bir tavır sergileyerek düzeltilmesi, öğrencinin kendisini önemli hissetmesi bakımından gerekli görülmektedir. Öğrenci önemsendiğini fark ettiğinde, öğrenmeye daha açık hale gelecek ve bu da onun performansını olumlu etkileyecektir.

Öğrenciye piyanoyu sevdirmek ve bu enstrümanı benimsemesini sağlamak, öğrenciyi bu enstrümanla ilk tanıştıran öğretmenin elindedir. Ünlü piyanist ve piyano pedagogu Rosina Lhevinne, öğrenciye müziksel anlayışı, ilgiyi ve sevgiyi ilk olarak piyano öğretmenin aşılması gerektiğini vurgulamaktadır (Bastien, 1988). Piyano öğretmeni, öğrencinin piyanoya olan ilgisini arttırmaya yönelik çalışmalar yapar ve piyano çalma tekniğine yönelik bilgiler verir. Öğrenciye bu bilgiler aktarılırken, öğrenciyi bunaltmadan, yormadan ve anlatılan konuyu sade bir üslup kullanarak açıklamaya özen göstermek gerekmektedir.

Öğretim elemanı bir konunun öğrenilmesini kolaylaştıran birey olmasının yanında kişiliğiyle, alışkanlıklarıyla, iletişim yöntemiyle, yaşam ve düşünme biçimleriyle de

öğrencilerine örnek olmalıdır. Araştırmaktan, çalışmaktan zevk alan bir öğretim elemanı öğrencisine de bu alışkanlıklarını aşılayacaktır. Verilen ödevi çalışmadan önce öğretim elemanının çalışılan eserin bestecisi, yaşadığı dönem ve özellikleri, eserin armonik yapısı hakkında bilgi vermesi öğrencinin güdülenmesi için etkili bir yöntem olacaktır. Böylece öğrenci derse ve çalışacağı esere karşı heveslenecek, ilgisi artacak, merak duygusu uyanacak, araştırmaya başlayacak ve çalışmaktan zevk alacaktır (Kılıç, 2003).

Öğretmenin başarısı, öğrencinin başarısını da beraberinde getirir. Bireysel piyano eğitimi veren tüm öğretmenlerin bilinçli, yenilikçi, yaratıcı ve esnek olmayı bilen bir yapıda olmaları, piyano eğitiminin verimini, dolayısıyla performans düzeyini arttıracaktır (Ömür, 2004). Piyano eğitimcilerinin, öğrencilerin piyano performans düzeylerini arttırmalarına destek olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin hem piyano performans düzeyini etkileyen nedenleri bilmesi hem de öğrencilerin bu etkenlere ilişkin düşüncelerinin değerlendirmesi önem taşımaktadır.

#### *2.4.1.2. Piyano Öğretim Programı*

Eğitimde genel olarak program geliştirme uzmanlarının tamamına yakını, bir programın temel öğelerinin hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri, eğitim durumları ve değerlendirme olduğu görüşünde birleşmektedir. Bir eğitim programının planlanmasında öğrenmenin niteliğini arttırmak için çoğu aşamada psikolojiden yararlanılmaktadır (Demirel, 2007). Piyano öğretim programının planlanmasında da piyano öğretiminin genel hedeflerinin saptanması ve psikolojik etmenlerin bu hedeflere katkıda bulunması gerekir. Kuramcıların çoğu, öğretim programının sadece belirli müzik yeteneklerinin öğretilmesinden daha fazlasını kapsamaması gerektiği konusunda hemfikirdirler (Otacıoğlu, 2008).

Bazı müzik eğitimcileri hedeflerin modellerini formüle etmeyi denemiş ve Bloom'un "Eğitimsel Hedeflerin Taksonomisi"ni referans noktası olarak kabul etmişlerdir. Bloom bu hedefleri bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor olmak üzere üç temel kategoriye ayırmıştır. Bu üç temel öğe Regelski'nin "müzik davranışının unsurları" analiziyle de paralellik göstermektedir (Otacıoğlu, 2008). Piyano eğitiminde öğrenmenin etkili olabilmesi ve iyi bir performans sergilenebilmesi için, sadece psiko-motor alana yönelik hedef davranışlar değil, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal alana yönelik hedef davranışların geliştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Müzik eğitimi programlarının, öğrencilerin kişisel öğrenme deneyimlerini ve sahip oldukları öğrenme yaklaşımlarını keşfetmesine yönelik olarak yapılandırılması gerektiği belirtilmektedir. Müzik eğitimi gören öğrencilerin kendi öğrenme durumlarına göre seçecekleri öğrenme stratejileri öğrencilerin kendilerini başarılı hissetmesini sağlayacak ve bilgilerini biçimlendirmeye yardımcı olacaktır. Bu doğrultuda, piyano öğretim programlarının bireysel öğrenme durumlarına göre düzenlenmesi öğrenmeyi kolaylaştırıp, öğrenci performansını arttıracaktır.

#### *2.4.1.3. Fiziki Koşullar*

Fiziki koşullar açısından nitelikli bir piyano eğitimi için; temiz, aydınlık, ferah, havalandırılmış bir çalışma odası, akortlu ve bakımı yapılmış bir piyano, uygun yükseklikte sağlam bir piyano taburesi, piyano dersi için gerekli olan temel ihtiyaçlar olarak kabul edilmektedir. Bu ihtiyaçların sağlanması, piyano dersinin daha verimli ve sağlıklı bir şekilde sürmesine yardımcı olmaktadır.

#### *2.4.2. Piyano Performansını Etkileyen İcracıya İlişkin Faktörler*

##### *2.4.2.1. Çalışma Disiplini*

İyi bir piyano performansının sergilenmesinde en önemli unsurlardan biri, planlı ve doğru çalışmanın nasıl yapılacağına kavratılmasıdır. Diğer tüm branşlarda olduğu gibi piyano eğitiminde de başarının sağlanması planlı, programlı ve bilinçli çalışmaya bağlıdır.

Eğitimciler, öğrencilere nasıl piyano çalınacağı ve nasıl alıştırma yapılacağına öğretilmesi hususunda kritik bir rol üstlenmişlerdir. Piyano öğrencileri için en güç şeylerden biri etüt ve alıştırmanın nasıl çalışılacağını öğrenmektir. Deneyimsiz öğrenciler genellikle çalmış olmak için çalarlar, alıştırma yapmazlar. Bazen düşüncesizce tekrarlamalarla, çaldığı şeyleri hiç dinlemeden ya da ne yaptıklarını kontrol etmeden, bir parçayı baştan sona sürekli çalarlar. Doğru alıştırma, fiziksel eforla birlikte zihin ve kulağın aktif katılımını da gerektirmektedir. Bu nedenle eğer zihin etkili bir şekilde bu işe odaklanırsa, yapılan çalışmalar asla sıkıcı olmaz (Ercan, 2008, s.95).

Bu açıdan bakıldığında, etkili alıştırma sadece zihinsel becerileri kapsamamakta, aynı zamanda öğrencileri sorun yaşadıkları hususlarda kullanacakları yöntemler konusunda düşünmeye sevk etmektedir. Bu süreç öğrenciye kendi performansındaki kazanımları değerlendirme ve algılamaya olanağı sağlamakta, ayrıca öğrencileri performansını daha da ileriye götürmek için cesaretlendirmektedir (Chang, 2006).

Müzikal performans yapı olarak karmaşık bir çalışma sürecidir ve bu durum çok daha fazla alıştırmayı gerektirmektedir. Diğer yandan müzikte alıştırmayı yapmak, müzisyenlerin çalma tekniği elde etmesine, geliştirmesine, tekniğini koruyabilmesine, yeni müzikler öğrenebilmesine, yorumunu geliştirmesine ve sergileyeceği performans için hazırlanmasına olanak verdiği için gereklidir (Weaver, 2005, akt. Kurtuldu, 2010). Ancak alıştırmayı yaparken öğrencinin kendi performansını denetlemesi, dikkatini uzun süre yaptığı işe vermesi, parmak hareketlerini kontrol etmesi ve değerlendirmesi yapılan egzersizlerin amacına ulaşması için önemlidir.

Piyano eğitiminin doğru ve bilinçli bir şekilde yürütülmesi için, gerekli teknik çalışmaların belli bir disiplin içerisinde düzenli ve doğru bir şekilde yapılması gerekmektedir. Çalışmanın tek hedefi, az zamanda büyük sonuçlar elde etmektir. Bunun için öğrenci piyano çalışırken her hareketini kontrol etmeli ve bütün dikkatini çalıştığı şeyler üzerine yoğunlaştırılmalıdır (Fenmen, 1947, s.106).

Piyano öğretmeni, izlenen yöntem ve teknikler ile piyano metotları, etütler, alıştırmalar ve öğretim materyalleri ne kadar iyi olursa olsun; öğrenci yetersiz çalışıyorsa ve nasıl çalışması gerektiğini bilmiyorsa, eğitimde bir yere varılamayacağı bilinen bir gerçektir. Verilen ödevlerin bilinçsiz olarak hazırlanması durumunda, piyano dersi için saptanan sürenin önemli bir bölümü pekişmiş yanlışları düzeltmeye çalışmakla geçirilmektedir (Çimen, 1994).

Chang (2006)'a göre, piyano çalma becerilerinin geliştirilmesinde en önemli çalışma yöntemlerinden biri ayrı ellerle çalışmaktır. Stratejik çalışma yapmaya yönelik de imkânlar sağlayan ayrı ellerle çalışma, piyanoda teknik ve müzikal kazanımların edinilmesinde çok önemli bir etkidir. Bununla birlikte, çalışılan eserde, zor pasajların belirlenerek öncelikle çalışmaya bu pasajlardan başlanması ve gerekirse belirlenen pasajların daha küçük bölümlere ayrılarak çalışılması gerekmektedir. Bu yöntem devinimlerin daha hızlı öğrenilmesi için etkili bir yol olarak görülmektedir.

Bir piyano eseri çalışılırken göz ardı edilmemesi gereken genel yaklaşımlar şunlardır: Günlük çalışma süreci belirlenmeli ve bunun dışına çıkılmamalıdır. Belirlenen bu süreç, diğer aktivitelerin, görevlerin gölgesinde kalıp aksamamalı ve fiziksel olarak iyi bir ortamda yapılmalıdır (temiz hava, uygun ısı, v.s.). Piyanoda bir parçayı çalışmak zihinsel bir aktivitedir. Bu nedenle öğrenci işitsel ve görsel dikkat dağıtıcı her şeyden çalıştığı ortamı arındırmalı (televizyon, radyo, yüksek sesli konuşmalar, v.s.), çalışma süreci boyunca her an tetikte ve yaptığı işe konsantre olmalıdır (Agay, 1981, s.15).

Bu kapsamda Ercan (2006), etkili alıştırmayı yapma konusunda faydalı olabilecek şu önerilerde bulunmuştur:

- Yapılması istenilen çalışmaların deftere yazılması,
- Çalışma sürelerinin akıllı kullanılması,
- Yavaş çalışma alışkanlıklarının kazanılması,
- Birlikte çalma alışkanlıklarının kazanılması,
- Ebeveynlerin derste bulunmasının sağlanması,
- Çalışılacak parçaların seçimine özen gösterilmesi.

Öğrencilerin piyano çalışırken, alıştırmaların nasıl çalınması gerektiğini bilmesi yeterli olmamaktadır. Aynı zamanda alıştırmaların temel özelliklerinin de kavranması gerekmektedir. Paris (1989), alıştırmaların üç önemli özelliğini şöyle sıralamaktadır; birincisi alıştırmalar kasların eğitimi sayılır ve alıştırmalar kalıcı etkilere sahiptir, ikincisi alıştırmalar birer analiz ve problem çözme unsurlarıdır ve bazı eksiklerimizi görerek gidermemize yardımcı olmaktadır, üçüncüsü ise alıştırmalar bireylerin sınırlılıklarını bilerek onları kabul etmesini ve buna göre çalışmasını sağlamaktadır.

Weidenbach (1996), çalgı çalışmanın her gün yapılan bir rutinden ibaret olmadığını, kişiye özel bir takım taktikler ve bilinçli çalışmanın gerçekleştirilmesi gerektiğinin altını çizmiş, bu becerilerin çok az öğretmen tarafından önem verilerek öğretildiğini belirtmiştir. Bu alanda yapılan bilimsel çalışmalar, performansın artırılmasında, bireysel piyano çalışmalarının mümkün olduğunca bilinçli şekilde gerçekleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

#### *2.4.2.2. Bilişsel Düzey*

Piyano eğitiminde performansı etkileyen önemli bir faktörde eğitimin bilişsel boyutudur. Piyano çalmada, bilişsel süreçlerinin çalışma ve performans üzerindeki etkileri araştırmacılar tarafından ele alınan ve tartışılan bir konu olmaktadır. Bilişsel yetenekler ve performans düzeyi arasındaki ilişkileri irdeleyen araştırmalar farklı sonuçlar bildirmektedir.

Manor (1950) çalgıda düşük başarı gösteren öğrencilerin IQ testlerinde de düşük puanlar aldıklarını saptamıştır. Bu ve benzeri araştırmalar bilişsel düzey ve müzikal performans başarıları arasında doğrusal bir ilişki olduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir. Ancak, IQ testleri ve müzik yeteneği arasında önemli ilişkiler olmadığını savunan araştırmalar da bulunmaktadır. Bu bağlamda Gordon (1989), yüksek zekâya sahip kimselerin müziksel yatkınlık gibi bir potansiyele sahip olmayabileceklerini, ya da yüksek müziksel yatkınlığı olan kimselerin yüksek zekâya sahip olmayabileceklerini belirtmektedir.



Öğrencilere, hedeflenen davranışların öncelikle kuramsal kısmının kavratılması onların bilgiyi, daha kolay uygulamasını sağlamaktadır. Soyut nitelik taşıyan piyano derslerinin somutlaştırılmasında verilen eser ve etütlerin dönemleri, bestecileri, armonik yapıları ve formlarının incelenmesi önem taşımaktadır.

Bir dili etkili biçimde konuşabilmenin temeli, dil bilgisine hâkim olmaktır. Müzik de evrensel bir dildir. Alfabetesi ise notalardır. Çoğu öğrenci sol anahtarındaki notaları iyi okuyabilmekte fakat fa anahtarında aynı başarıyı gösterememektedirler. Bu durumun uygulama eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi dersinde okutulan fa anahtarı ile yazılmış solfejler, piyano dersinde öğrencinin deşifre düzeyine de etki etmektedir. Dolayısıyla deşifre gücü artacak olan öğrencinin piyanoyu daha güvenle çalması ve bu durumun performansını olumlu etkilemesi beklenmektedir.

Piyano eğitimi sürecinde eserleri daha başarılı bir biçimde yorumlayabilmek yeterli armoni bilgisine sahip olmayı da gerektirmektedir. Öğrencilerin aldıkları armoni eğitimi piyano eserlerindeki armonik yapıyı kavrayıp cümleleri net yorumlamalarını sağlamaktadır.

Armoni eğitiminin, piyano performansı üzerindeki yararları şöyle özetlenebilir:

- Armoni eğitimi alan kişi, çalıştığı piyano eserlerinin analizini doğru yapabilmeyi öğrenir.
- Armoni dersi teorik ve uygulamanın bir arada olduğu bir derstir ve uygulama kısmında genellikle piyano kullanılmaktadır. Çünkü piyano, çok sesliliği verebilen en önemli çalgıdır. Öğretilen temel bilgilerin piyanodan işitilmesini sağlamak, hem öğrencinin gelişimine katkıda bulunması hem de piyanoda çalarken doğru teknikle, doğru şekilde yorumlanması, piyano çalma becerilerinin gelişmesini bakımından önemlidir.
  - Armoni dersinde verilen armonik çözümleme bilgisi ile piyano eserlerindeki akorların kuruluşunun anlaşılması kolaylaşmaktadır.
  - Armoni dersinin içeriğinde yer alan çokseslilik anlayışının gelişiminde, akora yabancı sesler konusunda (süsleme, geciktirici sesler vb.) piyanodan yararlanılması konunun daha iyi kavranmasını sağlamaktadır.
  - Armoni dersinin içeriğinde yer almakla birlikte, piyano çalma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar olarak da yapılan kontrapuntal teknikleri öğretmek büyük bir önem taşımaktadır.

- Armoni dersinde öğrendikleri temel bilgiler (ezgisel çalışmalar, tartımsal çalışmalar, ton bilgisi, aralık bilgisi, solfej yapabilmek gibi) piyano çalma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak bir eseri deşifre ederken, o eseri seslendirirken notalarını doğru temiz okuyabilmede, eserin tonalitesinin ve eserde geçen modülasyonların ne olduğunu kavrayabilmede büyük önem taşımaktadır.

- Piyano çalma becerisi olarak; eserin gerçek hızının ne olduğunun ve bunu doğru olarak uygulayıp, çalabilmesinde armoni dersinin içeriğinde öğretilen temel bilgiler önemli rol oynar.

- Armoni dersinin içeriği olan form (biçim), eser çözümlene vb. konuların bilinmesi piyano çalma becerilerinde büyük kolaylık sağlamaktadır. Bunları bilmek eseri daha bilinçli olarak ifade etmeyi ve yorumlamayı kolaylaştırmaktadır.

- Armoni eğitimi ile eserin motif, cümle, periyod vb. konuların öğretilmesi öğrencinin piyano çalma becerilerinin gelişimine katkıları büyüktür. Öğrenci cümle başlarında ve cümle sonlarında nasıl bir teknikle çalması gerektiğini öğrenmektedir. (Kıvrak, 2003; Askerova, 2002).

Piyano eğitimi; müziksel işitme, okuma, yazma, armoni (kontrpuan), müzik tarihi, müzik kültürü dersleriyle bir bütün olarak düşünülmelidir. Öğrenciler, müziksel işitme, okuma, yazma ve armoni derslerinde aldığı kuramsal bilgilerle piyano eğitiminde çaldığı eserlerin armonik yapılarını, formlarını, inceleme fırsatı bulmakta, müzik tarihi ve müzik kültürü derslerindeki bilgilerle de piyano eserlerinin dönemleri ve bestecileri hakkında fikir sahibi olmaktadır. Bu da direkt olarak öğrencinin çalıcılığına yansımakta, dolayısıyla öğrenci çaldığı eserin ait olduğu müzik dönemini yansıtmak için daha müzikal düşünmeye gayret etmektedir.

#### 2.4.2.3. Psiko-motor ve Teknik Düzey

Piyanonun başarı ile çalınabilmesi, piyano çalarken kullanılan bedensel yapıların yeterince elverişli olmasına, tanınmasına, kontrol altına alınmasına ve geliştirilmesine bağlıdır. Piyano çalarken kullanılan bedensel yapıların kuvvetlendirilmesi ve geliştirilmesi ise, piyanoda ve piyano dışında yapılacak egzersizlerle mümkün olmaktadır (Yağışan, 2002). Piyano eğitiminin ilk aşamasında verilmesi gereken duruş, oturuş ve tutuş şekillerinin yanlış ya da eksik yerleşmesi ve zamanla bu yanlış alışkanlıkların devam etmesi çeşitli fiziksel rahatsızlıklara neden olup piyano performansını olumsuz etkilemektedir.

Piyano eğitiminin daha başlangıcından itibaren teknik becerilerin doğru olarak geliştirilmesi, öğrencilerin etkili ve duyarlı çalmalarını sağlayacak bir yaklaşım olarak görülmektedir. Çünkü piyano eğitiminin temel amacı

uygun tekniğin yardımıyla eserlerin kendi temposunda ve doğru bir ifade ile çalınmasını sağlamak olmalıdır. Diğer bir deyişle, elde edilen piyano tekniği, müzikal ifade için anahtar, yorum için ise bir araç olarak kabul edilmelidir (Fink, 1992, s.4).

Piyano çalma temel davranışları kavrandıktan sonra yapılan egzersiz ve etüt çalışmaları sonucunda bir takım ağrılar ve yorgunluklar ortaya çıkabilmektedir. Bu rahatsızlıklar sırt, omuz, bel veya kollarda baş göstermektedir. Kaslarda oluşan ağrı ve yorgunluklar, ön kol ve sırt kaslarının beraber kullanılmasıyla önlenemez. Kuvvetli ve zayıf kasların işbirliği içinde olması gerekir. Bazen kuvvetli olması beklenen kaslar zayıf olarak karşımıza çıkabilmektedirler. Kol ve parmak düşüşlerindeki sakatlanmaları önlemek için zayıf kasların güçlendirilme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

Piyano çalma tekniğini geliştirici çalışmalar, eserlerin mükemmel icrasında etkili bir araç olarak kabul edilmektedir. Doğru kazandırılmış teknik alışkanlıklar, eserlerdeki en zor ve karmaşık pasajların kolaylıkla seslendirilmesine ve dolayısıyla iyi yorumlanmasına olanak sağlayan bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Ekinci, 2004).

Fink (1999)'e göre, piyano eğitiminde öğrenciler öncelikle psiko-motor davranışlarının (duruş, oturuş, el pozisyonları vb.) doğruluğundan haberdar olmalı; teknik kazanımlara ilişkin yararlı ve zararlı hareketler ile ilgili bilinçlendirilmelidir. Farklı öğrenme stratejileri yolu ile öğrencilere rehberlik edilmesi, onların klavyedeki gelişimlerinde ve karmaşık el koordinasyonlarının üstesinden gelmelerinde önemlidir. Bütün düzeylerde, öğrenciler bilişsel olarak öğrenmelerinden haberdar olduklarında, analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirebilir ve sistematik olarak hareket edebilirler. Buna ek olarak, psiko-motor davranışları geliştirmeye yönelik zihinsel ve fiziksel anlamda bilinçli olarak yapılan çalışmalar, performansın etkililiğini arttırarak; performans gelişiminde istek, zarafet, güç, ustalık, yeterlik, kontrol gibi bileşenlerden etkili olarak yararlanmaya katkı sağlamaktadır.

Teknik yönden gelişimi sağlayacak ve piyano performansını üst düzeye çıkaracak olan temel davranışları Pamir (1995) şu şekilde sıralamıştır:

- Doğru oturuşa ve duruşa dikkat etme.
- Piyanoda otururken sandalyenin yüksekliğine dikkat etme.
- Parmak geçişlerine dikkat etme, parmak numaralarının doğru olarak kullanma.
- Teknik açıdan (legato, staccatto) uygularken bileğin esnekliğine dikkat etme,

- İki elde aynı anda farklı teknikleri uygulayabilme becerilerine (bir elde staccatto tekniği uygularken diğer elinde legato tekniği uygulamak) önem verme,
- Bilek hareketlerini bileği kasmadan uygulama,
- Akorları basarken her akor sesini eşit olarak (omuzdan ele kadar olan kol serbest, rahat olacak şekilde) duyurabilmek için gerekli olan teknik rahatlığı sağlama,
- Oktav çalışta gerekli olan teknik rahatlığı sağlama (kol rahatlığı içinde bilekten çalınmalı),
- Arpej çalışta gerekli olan teknik rahatlığı sağlama,
- Trilleri, mordanları, grupettoları doğru teknikle uygulama,
- Pedal kullanımı için gerekli olan vücut bedeninin rahatlığını sağlama (ayak topuğu yerden ayrılmamalı ve pedal kullanımı ayak bileğinden yapılmalıdır),
- Çapraz el tekniğine gereken önemi verme,
- Doğru ses üretmek için kol ve bileğin hareketinde elin esnek ve rahat olmasına dikkat etme,
- Eller piyano tuşları üzerindeyken kolların rahat, omuzların serbest olmasına dikkat etme.

Çoğu çalgıda olduğu gibi piyanonun da teknik kullanım özellikleri, insan anatomisinin fizyolojik şartlarına aykırı zorlanmaları gerektirmektedir. Piyanistik organların iyi tanınması, hangisinin nerde, nasıl kullanılacağıının bilinmesi ve beyinden gelen komutların bu organlara doğru zamanda gönderilmesi piyano üzerinde hâkimiyeti arttırmaktadır. Ancak, etüt ve eserlerin çalışmaya ara verilmeden aşırı tekrar edilmesi, boyun, omuz, sırt, kol ve ellerde fiziksel gerilime neden olabilmektedir. Bu da zamanla el ve kollarda ağrılara, kiriş zedelenmesi gibi rahatsızlıklara yol açabilmektedir.

Piyano çalarken elin, tuşlar üzerinde yanlış duruşu (tutuş) da performansı etkileyen önemli teknik problemlerden biridir. Piyanoda yanlış el konumları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- *Parmakların uç eklemlerinin içe çökmesi:* Basma hareketinin yanlış düşünülmesi sonucu oluşmaktadır. Parmağın tuşa aşağı doğru bastırılarak değil, avuç içine doğru tuş üzerinde geriye doğru çekilerek basılması, eklemi içe doğru bükür. Ayrıca parmağı bir miktar kaldırmadan direkt olarak tuş üzerindeyken basmak, parmakları küçük birer çekiç gibi kullanmayı sadece “bastırma” hareketine dönüştürür ki bu da bükülmeye yol açmaktadır.

- *Tuşlara basarken elin aşağı yukarı sallanması:* Tuşa direkt olarak parmaklardan değil de bileği de kullanmak suretiyle basıldığında el aşağı yukarı sallanır.

- *Başparmağın dışa doğru kıvrılması:* Zayıf parmaklardan kaynaklanan bir kasılma problemidir. Elin kasılması sonucu başparmak dışa doğru kıvrılmaktadır.

- *İki elin farklı parmaklarını aynı anda hareket ettirme zorluğu:* İki elin farklı parmaklarını simetrik olarak hareket ettirememekten kaynaklanan çalım problemidir.

- *Akor basma zorluğu:* Piyanoda aynı anda en az üç sesi birlikte tınlatamamaktan kaynaklanan çalım problemidir. Akor seslerini aynı anda tınlatabilmek için bilek serbestliği gerekmektedir (Artaç, 1999).

#### 2.4.2.4. Duyuşsal Düzey

Yapılan araştırmalar piyano performansının fiziksel olduğu kadar zihinsel bir eylem olduğunu göstermektedir. Piyano eğitiminde performansı etkileyen önemli bir faktör kuşkusuz öğrencinin ruhsal durumu ve çalgı çalmaya yönelik öz güvenidir ve öz yeterlik düzeyidir. Öğrencilerin çoğu gösterilenleri tam olarak yapamadıklarından kaygılanırlar. Bazı öğrenciler de topluluk önünde ya da birine piyano çalarken gerginlik yaşarlar. Performansını olduğundan daha yeterli algılayan öğrenciler daha başarılı performans sergilemeye eğilimlidirler.

İyi bir piyano performansı müzikal anlayışı, zevk almayı, beğenmeyi ve müzikal düşünceyi sunan teknik başarıyı da içerir. Piyano performansı eserleri sadece hızlı çalmaktan ibaret değildir. Piyanistin performansına hazırlanma aşaması, bir yazarın deneme yazmasına benzetilebilir. Yazar araştırır, bu araştırmadan hareketle fikirler üretir, bu fikirleri organize eder, açıklar, yayına hazırlar ve yazarak sunar. Piyano performansı için icracı da benzer aşamaları takip eder. Çalışacağı eser hakkında araştırma yapar, eserin müzikal fikrini analiz eder, bu doğrultuda çalışmasını organize eder ve gerekli teknik çalışmayla beraber müzikal düşünceyi yorumlayarak sunar.

Öğrenciler çalıştıkları eserleri genellikle topluluk önünde sergileme kaygısı yaşarlar. Küçük yaşta eğitim gören bireylere göre yetişkinler daha korku, heyecan ve başarısızlık kaygısı yaşarlar.

Sahne kaygısını azaltmak amacıyla dört aşamada bilişsel stratejilerden yararlanılabilir.

- Konser hazırlık dönemi,
- Sahneye çıkmadan önce,

- Konser anında,
- Konserden sonra (Çimen, 2001).

Konser hazırlık döneminde, eserler iyi bir çalışma programı çerçevesinde, teknik ve müzikal açıdan kusursuz çalışılmalıdır. Bu kusursuzluk öğrencinin kendine güvenini arttırır ve kaygı seviyesini düşürür. Öğretmenin görevi, pozitif davranışlar sergilemek ve beslediği olumlu düşünceleri öğrenciye hissettirmektir.

Sahneye çıkmadan önceki yarım saat performans açısından çok önemlidir. Konser saati yaklaştıkça öğrencide nefes alma, aşırı titreme gibi kaygı belirtileri daha da yoğunlaşır. Bu kaygı anında öğrenci, birkaç defa derin soluk alıp vererek, kendi kendini telkin yöntemiyle motive olabilir.

Konser ilk başladığında, çalacak olan kişinin izleyiciyi gördüğünde kaygısı daha da artacaktır. Artan kaygı, öğrenci performansının tamamen yarıya düşeceğinin işaretidir. Bu yüzden performans sergileyecek kişi sadece müziği düşünmeli, ona motive olmalıdır. Piyano öğretmeni, konser sırasında ön koltuklardan birinde oturup öğrenciye olumlu yüz ifadesiyle destek vermelidir.

Konser bitiminde öğrencinin, kaygı düzeyi biraz daha azalır. Ancak kaygı belirtisi henüz bitmiş değildir. Beğenilme kaygısı öne çıkan öğrenci, konser adına motive edici sözler beklemektedir. Öğretmen konser kötü geçmiş olsa bile olumlu, motive edici duygularını aktarmalıdır.

Piyano çalarken veya çalışırken, ruhsal durumumuz çaldığımız eser ya da etütlere mutlaka yansıtacaktır. Sağlıklı bir ruh halinde yapılan müzik, gergin bir durumda yapılan göre çok daha kaliteli olacaktır. Bu sebeple güzel bir müzik seslendirebilmek için her şeyden önce psikolojik olarak rahatlamış, gevşemiş olmak gerekir. Bazı öğrenciler çok yetenekli oldukları halde, çaldığı eserleri topluluk önünde seslendirmekten çekinirler. Öğrencinin kişiliği, öz güveni ve öz yeterlik düzeyi konser verme düşüncesini etkiler. Konseri yeteneklerini sergileyebileceği, başarısını paylaşabileceği bir platform olarak da görebilir, hata yapıp insanların önünde küçük düşme korkusuyla böyle etkinliklerden uzak durmayı da tercih edebilir. Öğrencinin kendi piyano performansını ne düzeyde yeterli algıladığı onun piyano performansı öz yeterliğini gösterir.

## 2.5. Öz Yeterlik Kavramı

Geçmişten günümüze öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olarak gerçekleşmesini sağlamak, eğitim sistemini geliştirebilmek adına birçok çalışma yapılmıştır. Daha etkili bir öğrenme ve öğrenme ortamı oluşturabilmek için de bilim insanları öncelikle bireylerin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiğini saptamak gerektiğini düşünmüş ve bu konuda araştırmalar yaparak birçok farklı görüş ortaya atmıştır. Bu konuda yapılan en önemli çalışmalardan biri de şüphesiz ki Albert Bandura tarafından ortaya atılan “Sosyal Öğrenme Kuramı”dır. Bandura gibi birçok bilim insanı ve psikolog, insanların çevreleriyle etkileşimde bulunduğunu ileri sürmüş ve öğrenmenin bu etkileşimler sonucu, gözlemler yaparak gerçekleştiği düşüncesinden yola çıkan araştırmalar yapmıştır. Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarını kapsayan sosyal öğrenme kuramının temeli gözlem yapma ve öz yeterlik algısına dayanmaktadır (Aydın, 2004).

Yeterlik inancı, Albert Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde vurguladığı ve teorisinin temelini oluşturan kavramlardan biridir. Öz yeterlik bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan davranışları ne düzeyde iyi yapabildiklerine ilişkin kendilerini algılama durumlarıdır. Öz yeterlik, sosyal bilişsel teoriye dayanarak “insanların belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri örgütleme ve sergileme becerileri ile ilgili yargıları” şeklinde tanımlamıştır (Bandura, 1986).

Öz yeterlilik kavramı, öğrenmek için motivasyonu artırmada güçlü bir faktördür (Kauchak ve Eggen, 1998). Dolayısıyla bireyin başaracağına ilişkin inancı, onun öz yeterliliğini güçlendirirken motivasyonunu da yükseltmektedir. Ayrıca öz yeterlilik, sadece başarı üzerinde etkili değildir. Bireylerde bulunan yetenek, bilgi, beceri, beklenen sonuçlar ya da diğer sonuçlar üzerinde de önemlidir. Öyle ki gerekli bilgi, beceri ya da yetenek kısıtlı olduğu zaman yüksek öz yeterlilik, yetkin performansı ortaya çıkaramamaktadır (Schunk, 1996).

Bireylerin hangi hedef davranışları üstlenecekleri, çabaları için ne kadar enerji harcayacakları ve zorluklara karşı ne kadar ısrarcı olacakları bir ölçüde yeterlilik inancına dayalıdır. Yeteneklerinden kuşku duyan bireyler, zorluklar veya başarısızlıklarla karşılaştıklarında yeteneklerinden kuşku duyanlar, çabalarını azaltır, vazgeçer veya vasat çözümlere başvururlar. Yeteneklerine inancı tam olan kimseler ise engelleri aşmak için daha fazla gayret göstermeye yönelirler. Yeterlilik inancı rastlantısal yüklemeleri etkilemektedir. Kendini fazlasıyla yeterli olarak gören insanlar başarısızlıklarının yetersiz çaba, strateji eksikliği veya olumsuz koşullara bağlarlar. Düşük yeterliliğe sahip kimseler ise başarısızlıklarının sebebi olarak

yetkinliklerinin az olmasını ileri sürerler. Yeterlilik inancı, kişilerin engelleri ne kadar aşılması zor gördüklerinde de etkili bir rol oynamaktadır. Yüksek algılanan yeterliliğe sahip insanlar engelleri aşılabilir görürken, düşük yeterliliğe sahip olanlar engelleri göz korkutucu ve büyük ölçüde kontrol altına alınamaz görmektedirler. Çevresel koşulları değerlendirirken kendi yeterliliğinden emin olan kişiler riskler üzerine kafa yormak yerine fırsatları takip etmeye odaklanmakta ve yaşamlarını yapılandırırken geleceğe yönelik olarak düşünmektedirler (Bandura, 1999).

Öz yeterlik inancı bireylerin problemler karşısında ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne düzeyde başarılı olabileceklerini de belirlemektedir. Bireyin kendi yeterliliğine olan inancı düşük ise problem durumunda çabalarını yavaşlatabilir ya da tamamen vazgeçebilir.

Bir bireyin öz yeterlik inancı, onun algısını, motivasyonunu ve performansını birçok şekilde etkilemektedir. İnsanların motivasyon düzeyi, duyuşsal durumları ve davranışları objektif olarak durumun ya da olayın ne olduğundan çok; inandıklarına dayanmaktadır (Bandura, 1995). Öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler performanslarını daha üst düzeylere ulaştırabilirlerken, düşük olanlar ise mevcut kapasitelerinin de altına düşebilmektedirler.

Bandura (1977), insanların yaşamları boyunca deneyimlerine dayalı olarak eylem-sonuç olasılıkları ile ilgili olarak genelleştirilmiş beklentiler ile kendi baş etme yeteneklerine ilişkin özel inançlar geliştirdiklerini belirtmektedir. Böylece öz yeterliğin bir sonuç elde etmek için gerekli olan davranışı başarı ile yapma konusundaki inançlarla ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Burada, sonuç inancı ve davranışı başarı ile yapma konusundaki inanç olmak üzere davranışın iki temel dayanağı olduğuna dikkat çekmektedir.

Öz yeterlik kavramından bahsederken iki boyuttan daha söz etmek gerekmektedir. Bunlar; kişisel öz-yeterlik ve sonuç beklentisidir. Kişisel öz yeterlik: Kişinin doğrudan kendi yeteneklerine olan inancıdır. Kişisel öz yeterliği yüksek olan bir öğretmen derse girdiğinde öğrencilerin dikkatle onu dinlemesini, konuyu anlamalarını kısaca derste elde edilen başarıyı kendi başarısı olarak görürken, öz yeterliği düşük olan öğretmen dersteki başarıyı öğrencilerin istekli ve zeki olması gibi dış etmenlere bağlar. Sonuç beklentisi kavramı ise, belirli eylemlerin belirli sonuçlar doğuracağına ilişkin kişilerin sahip oldukları inançları kapsamaktadır (Özenoğlu Kiremit, 2006). Bir kişinin daha işe başlamadan iyi bir performans sergileyeceğine inanması o kişinin motivasyonunu yüksek tutacağından başarılı olma ihtimalini artırması beklenmektedir.



Öz yeterlik, öz güvenden farklı olarak belli bir eylemle/alanla ilgilidir. Bir alanda güçlü öz yeterlik inancı taşıyan kişinin başka bir alanda zayıf öz yeterlik inancı taşıması olasıdır (Cassidy ve Eachus, 2002). Öz yeterlik algısı gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgilidir. Pozitif yeterlik inancı taşıyan kişilerin isteyerek eyleme girişmelerinin yanı sıra, güçlükler karşısında daha dayanıklı ve ısrarcı oldukları, daha az stresle daha başarılı sonuçlar elde ettikleri gözlenmiştir. Öz yeterlik inancı arttıkça gösterilen gayret, dayanıklılık ve azim de artmaktadır. Diğer taraftan, öz yeterlik inancı zayıf olan kişilerin eylemden kaçındıkları, güçlükler karşısında çabuk pes ettikleri ve daha fazla stresle daha düşük performans gösterip daha başarısız oldukları gözlenmiştir (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998).

Öz yeterlik düzeyi düşük olan insanlar, zor görevlerde ürkek davranırlar ve bu görevleri kişisel tehdit olarak görürler. Bu insanların tutkuları ve seçtikleri amaçlara ulaşmada duydukları sorumluluk genellikle düşük düzeydedir. Zor bir görevle karşı karşıya kaldıkları zaman, nasıl bir başarı sergileyebileceklerine konsantre olmaktan çok kendi kişisel eksikliklerine, karşılaşılabilecekleri engellere ve kötü sonuçlara takılırlar. Yine zorluklarla karşı karşıya kaldıkları zaman çabalarını minimum seviyeye indirirler ve çok çabuk vazgeçerler. Başarısızlık ve kötüye gitme durumunda yeterlik algılarını toparlamakta ve uygulamakta isteksiz davranırlar. Kendi kabiliyetlerine olan inançlarını kaybettiklerinden yeterli performansı gösteremezler ve bu durum onlar için başarısızlık anlamına gelmez (Umaz, 2010, s.8).

Diğer yandan kendi öz yeterlikleri konusunda güçlü inançlara sahip olan insanlar, zor görevleri üstlenmekten kaçınmazlar. Aksine, meydan okuyucu ve üstesinden gelici bir tavır sergilerler. Amaçlarını gerçekleştirmek için mücadeleci davranırlar ve güçlü sorumluluk duygularını kaybetmezler. Başarısızlık ve kötü durumlarla karşı karşıya kaldıklarında çabalarını en üst seviyeye çıkarabilirler ve ne yapabilecekleri konusunda üst düzey bir gayret gösterirler. Verilen göreve tam olarak odaklanabilirler, zorluklarla karşılaştıklarında stratejik bir şekilde düşünebilirler (Ritter, Boone ve Rubba, 2001). Öz yeterlik algısı yüksek bireyler üstesinden gelmek için zor işlere yaklaşırlar. Kendilerine yüksek hedefler belirlerler. Kendilerini sadece yetersiz çabalarından dolayı suçlarlar (Bandura, 1997).

Yeterlilikleri konusunda güçlü inançlara sahip olan insanlar üst düzey çaba gösterme eğiliminde olduklarına ve elverişsiz durumlarda bile mücadele edebildiklerine göre; kişinin öz yeterliğinin farkında olmak ve bunu geliştirmek, o bireyin çok kötü koşullarda bile daha fazla ve etkili çalışmasına yol açar (Roberts ve diğ., 2001).

Öz yeterlik inançlarının gelişiminde bireyin üç boyuttaki yaklaşımı belirleyici olur. Bunlar seviye, genelleme ve güçlendirmedir (Bandura, 1997). Bireyin yeterlik algısı sadece basit ve kolay bir görevi içerebilir veya belirli alanda en zorlayıcı görevleri

içerebilir. Bu seviye farklılığını gösterir. Bireyler kendilerini sadece sınırlı bir alanda yargılayabilir veya geniş bir etkinlikler ve konular alanında yararlı olduğunu düşünebilir. Bu öz yeterliğin genelleme boyutunu vermektedir. Son olarak güçlü bir kişisel yeterlik hissine sahip bireyler geçici hatalar karşısında metin olabilirler. Buna karşın düşük yeterliğe sahip bireyler hemen kendilerini çekme eğilimindedirler. Bu da yeterliğin güçlendirme boyutudur (Bong, 1997).

Bireylerin davranışları, gerçekte neyi başarmaya yetkin olduklarından çok, kapasitelerine/yeterliklerine ilişkin inançlarına dayanır. Bu durum, insan davranışları ile gerçek kapasitelerinin neden bazen birbirini tutmadığını ve benzer bilgi ve becerilere sahip olmalarına rağmen neden performanslarının farklı düzeylerde olabildiğini açıklamaya yardımcı olur. Bir beceriye sahip olmakla onu farklı durumlarda/koşullarda iyi kullanabilmek arasında fark bulunmaktadır. Bu nedenle, Bandura (1986), aynı becerilere sahip kişilerin, hatta aynı kişilerin farklı durumlarda farklı düzeylerde (kötü, yeterli, çok iyi) performans sergilediklerini belirtmektedir.

Pajares (2002) yetenekli pek çok insanın gerçekte sahip oldukları beceriler konusundaki şüphelerinden dolayı sorun yaşadığını vurgular. Çok sınırlı becerilere sahip olmalarına rağmen yeterlilikleri konusunda güvenli insanlar da vardır. Yeterli bilişsel ve psiko-motor düzeye sahip olmadan ne kadar kuvvetli olursa olsun yeterlik inancı tek başına kişiyi başarılı bir performansa götürmez. Öz yeterlik inancı temelde gerekli bilgi ve becerilerin ne kadar güçlü edinildiğine de bağlıdır. Buradan insan davranışlarını etkileyen tek faktörün öz yeterlik inancı olduğu ve kişinin ilgili alanda güçlü öz yeterlik inancı olmasının bir işi yapması için yeterli olduğu anlamı çıkartılmamalıdır. Kişinin kendini bir konuda yeterli hissetmesinin o işi yapması için tek başına yeterli olmadığı unutulmamalıdır.

## 2.6. Öz Yeterlik İnancıyla İlgili Süreçler

### 2.6.1. Bilişsel Süreçler

Öz yeterliğe dair inançlar, kendi kendini baltalayıcı ya da kendi kendine yardımcı olabilecek düşünce kalıplarını etkilemektedir. Bu bilişsel etkiler çok çeşitli biçimler alabilmektedir. Kişisel hedef belirlemede insan davranışlarının çoğu, kişinin kendi yetilerini nasıl değerlendirdiğinden etkilenmektedir. Kişinin öz yeterlik algısı ne denli kuvvetliyse, kendileri için belirledikleri hedefler o kadar yüksek, bu hedeflere olan bağlılıkları da o denli fazla olmaktadır (Bandura, 1989).

İnsanların öz yeterliklerine dair algıları, oluşturdukları ve tekrarladıkları yaşantılarını da etkilemektedir. Yeterlik hissi kuvvetli olan bireyler, performanslarına dair olumlu biçimde yol gösteren başarı senaryoları canlandırmaktadır. Kendisini yetersiz görenler ise başarısızlık senaryoları hayal etmeye daha meyilli olmakta, bu da, işlerin nasıl ters gideceğine odaklanarak performanslarını düşürmektedir. Sonuç olarak, bireylerin kendi eylemlerini başarılı bir biçimde gerçekleştirdiklerini hayal ettikleri bilişsel simülasyonlar, performans düzeylerini de olumlu etkilemektedir (Bandura, 1989).

### *2.6.2. Motivasyona Dair Süreçler*

İnsanların öz yeterlik inançları motivasyon düzeylerini de belirlemektedir, bu durum bir göreve ne kadar çaba harcayacaklarında ya da zorluklar karşısında ne kadar uzun süre dayanabileceklerinde kendini göstermektedir. Kapasitelerine olan inançları ne kadar güçlüyse, gösterdikleri çaba da o kadar fazla ve dayanıklı olmaktadır (Bandura, 1988). Yeteneklerine dair şüphe duyan insanlar engellerle karşılaştıklarında hemen çabalarını azaltıp girişimlerini sonlandırmakta ve kolay çözümleri kabul etmektedirler. Öte yandan yeteneklerine dair güçlü inançları olan insanlar, zorluğun üstesinden gelebilmek için daha fazla çaba göstermektedirler (Bandura, 1989).

White (1982), "itiraz" adını taşıyan açıklayıcı kitabında, alanlarında zirveye ulaşmış olan insanların en dikkat çekici özelliğinin dize getirilemez bir öz verimlilik hissi ve yaptıkları şeyin değerine dair duydukları sarsılmaz inanç olduğunu gösteren güçlü kanıtlar sunmaktadır. Ünlü bestecilerin büyük bölümünün müzik eserleri başlangıçta şüpheyle karşılanmıştır. Stravinsky, "Rite of Spring" adlı eserini ilk kez sunduğunda kızgın bir seyirci ve eleştirmen kalabalığı tarafından Paris'ten kovulmuştur. Önemli başarıların önüne çıkmış heves kırıcı engelleri aşmak için, esnek bir yeterlik hissi gerekmektedir (Bandura, 1989).

### *2.6.3. Duyuşsal Süreçler*

İnsanların yeteneklerine dair inançları, tehdit edici ya da zorlayıcı durumlarda ne kadar stres ya da sıkıntı yaşadıklarını da etkilemektedir. Bu tür duygusal tepkiler davranışları, düşüncenin doğasını ve biçimini etkilemek suretiyle hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkileyebilmektedir. Tehdit, olayların sabit bir parçası değildir, olumsuz şeyler olma olasılığına dair değerlendirmeler de yalnızca dışarıdaki tehlike ya da emniyet işaretlerini okumaya dayanmaz. Bundan ziyade tehdit, algılanan başa

çıkma yetenekleri ile çevrenin olumsuz potansiyeli arasındaki uyumuyla ilgili ilişki bir bileşendir (Bandura, 1989).

Yeterlik düzeyinin etkilediği diğer süreçler, algılanan başa çıkma etkinliğinin, sağlığın işleyişini düzenleyen temel biyolojik sistemler üzerindeki etkisiyle alakalıdır. Stres, birçok fiziksel bozuklukların önemli bir etkeni olarak belirtilmektedir. Denetlenebilirlik, bu stres etkilerinin doğasıyla ilgili çok önemli bir düzenleyici ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Fiziksel strese neden olan durumlara maruz kalmanın ama aynı zamanda onları denetleyebilme becerisine sahip olmanın, ters bir fizyolojik etkisi olmamasına rağmen, aynı stres üreticilere, denetleme yetisinden yoksun bir biçimde maruz kalmak bağışıklık sisteminin hücresel bileşenlerine zarar vermektedir (Bandura, 1989).

#### *2.6.4. Seçim Süreçleri*

Kişisel yeterlik yargıları seçimler üzerinde de etkili olabilmektedir. Bireyler, başa çıkma yeteneklerini aştığını düşündükleri eylem ve durumlardan kaçınırlar, ancak üstesinden gelebileceklerine inandıkları eylemleri üstlenmeye hazırdırlar. Seçme davranışını etkileyen herhangi bir faktör, kişisel gelişimin yönünü de etkileyebilmektedir. Çünkü seçilen çevrelerde işlemekte olan toplumsal etkiler, başlangıçtaki etkilerini yitirdikten çok sonra bile belli, değerleri ve ilgileri teşvik etmeye devam ederler. Böylece, görünüşte birbiriyle bağlantısız olan belirleyici etmenler, seçim süreçlerini etkileyerek, temel ve kalıcı kişisel değişimler yaratabilmektedir (Bandura, 1989).

Öz yeterliğe dair inançların seçim süreçleri yoluyla yaşam gidişatını etkileyebilme gücü, kariyere dair karar alma süreçleri ile kariyer gelişimini konu alan çalışmalarda ortaya çıkmaktadır. İnsanlar kendilerini ne kadar yeterli algıarlarsa, kendilerine uygun olduğunu düşündükleri kariyer seçenekleri o kadar çok olmakta, kendilerini farklı mesleki hedeflere o kadar iyi hazırlamaktadırlar. Kariyer seçiminde kişinin kendisini sınırlaması, gerçek beceri yoksunluğundan ziyade algılanan öz yeterlik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Bireyin yeterliklerine inanmaması, ilgi ve yetkinlikleri destekleyecek olan seçim davranışını kısıtlamaktadır (Bandura, 1989).

#### *2.7. Öz Yeterlik İnancını Etkileyen Faktörler*

Öz yeterlik inancı çeşitli faktörlerin etkisine bağlı olarak değişmektedir. Bandura (1986), öz yeterlik algısını etkileyen faktörleri dört grupta toplamıştır: Kişisel deneyimler, başkalarının deneyimlerinden çıkarılan sonuçlar, sosyal onay, kişinin

fizyolojik ve duygusal durumu. Bunlardan en kuvvetlisi kişisel deneyimlerdir. Kişiler çeşitli eylemler gerçekleştirir, bu eylemlerin sonuçlarını değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri konusunda bir yeterlik inancı geliştirmekte kullanır ve geliştirdikleri inançlara uygun hareket ederler.

İnsanlar, kendi eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek, başkalarının deneyimlerinden yola çıkarak da öz yeterlik inancı geliştirirler. Öz yeterlik inançlarının oluşturulmasında başkalarının deneyimlerinden edinilen bilgiler kişisel deneyimlerden elde edilenler kadar etkili olmamaktadır. İnsanlar söz konusu alanda hiç deneyim sahibi değilse başkalarının deneyimlerinden etkilenme eğilimindedirler.

Kişiler, öz yeterlik inançlarını geliştirirken diğer insanlardan gelen tepkilerden de etkilenirler. Bu daha çok, başkalarının, kişinin belli becerilere sahip olduğu yönünde yaptıkları sözlü değerlendirmeleri içerir. Bir işi yapabilecek kapasitede olduğu konusunda dışardan gelen bir değerlendirmenin öz yeterlik inancı üzerindeki etkisi çok güçlü olmamakla beraber kişinin işi yapmak/başarmak konusunda göstereceği gayreti olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Diğer taraftan olumsuz değerlendirmelerin öz yeterlik üzerinde zayıflatıcı rol oynadığı bilinmektedir (Pajares, 2002). Bandura (1986), olumsuz değerlendirmelerle kişinin öz yeterlik inancını zayıflatmanın, olumlu değerlendirmelerle öz yeterlik algısını güçlendirmekten daha kolay olduğunu belirtmektedir.

Bireylerin fiziksel ve duygusal durumları da kendi kapasitelerini değerlendirmede etkili olmaktadır. Pozitif duygular öz yeterlik inancını yükseltirken, negatif duygular öz yeterlik inancını zayıflatmakta, bu da performansı olumsuz yönde etkilemektedir. Pajares (2002), duygusal reaksiyonların her zaman gerçekleştirilecek eylemle ilgisi olmadığını vurgulamaktadır. Örneğin, depresif ruh hali içindeki kişilerin yeterlik inançları eldeki işten bağımsız olarak düşebilmektedir. Dolayısıyla negatif psikolojik etkenleri azaltmak öz yeterlik inancı üzerindeki olumsuz etkileri ortadan kaldırmak açısından önemli görülmektedir.

## *2.8. Öz Yeterlik İnancının Önemi*

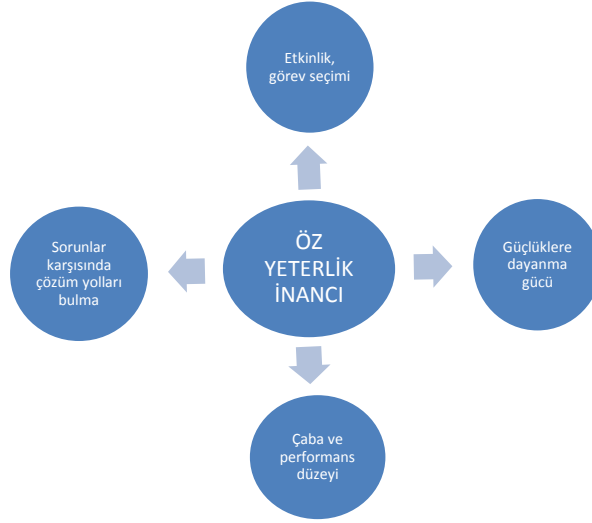
Yapılan birçok araştırmada, öz yeterlik inançlarının başarıyı diğer beklenti inançlarından daha iyi yordadığının tespiti (Britner ve Pajares, 2001), bu inancın önemini artırmıştır. Kişi, bir konuda yeterli düzeyde ikna olmamışsa, yani o görevle ilgili yeterli öz yeterlik inancına sahip değilse, kendisine öğretilen becerileri hiç

kullanmayabilir. Özellikle, kolayca sonuçlara ulaşılamayan çaba, emek, devamlılık ve azim gerektiren görevlerde öz yeterliğe sahip olmayan kişilerin, görevlerini yerine getirmedikleri sıklıkla görülür (Bandura, 1988).

Öz yeterlik birçok disiplinde ve ortamda test edilmiş, değişik alanlardan bulgularla desteklenmiştir. Örneğin; öz yeterlik, fobiler, depresyon, girişkenlik, sigara içme davranışı, sağlık ve atletik performans gibi birçok klinik problemin odak noktasıdır. Son on yıl içinde öz yeterlik inançları, eğitim alanındaki araştırmalarda da artan bir ilgi görmektedir.

Bandura (1977)'ya göre öz yeterlik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inançtır. Zor bir görevin üstesinden gelmek için beceri ve öz yeterliğe ihtiyaç duyulurken; becerinin düzeyi bireyin o durumdan başarı elde edebileceğine ilişkin inançlarından daha az önemlidir. Öz yeterlik inancı, İnsanların harcadıkları çabayı, engellere karşı dirençlerini, başarısızlıklara karşı tutumlarını, sorunların üstesinden gelirken yaşadıkları stres ve depresyonu etkilemektedir.

Öz yeterlik inancı, kişilerin tüm hayattaki başarılarını, tercihlerini etkilemektedir. Öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler daha azimli olup, güçlüklerle savaşmayı tercih etmektedirler. Zorluklara dayanma güçleri daha fazladır. Genelde olumlu düşünür, başarılı olacaklarına inanırlar. Hayattan beklentileri de genellikle olumludur. Kendileri için olumlu senaryolar yazarlar. Dışarıdan güdülenmeye ihtiyaç duymaksızın büyük bir farkındalıkla yaptığı işin üzerine giderler. Öz yeterlik algıları düşük olan insanlar ise başarısız oldukları işlerin üzerine gitmez, başarısızlığı kabul ederler. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin hâkim oldukları konuları anlatırken daha detaylı ve uzun uzun anlattıkları ancak bilmedikleri konuları daha kısa tutup yüzeysel bir şekilde geçtikleri gözlemlenmiştir (Özenoğlu, Kiremit, 2006; Aydın, 2008). Öz yeterlik inancının etkilediği durumlar Şekil 6'da belirtilmiştir.



Şekil 6. Öz Yeterlik İnancının Etkilediği Durumlar.

Öz yeterlik inancının, eğitim alanında, öğretmen etkinliklerindeki bireysel farklılıkları açıklamak amacıyla kullanılabileceği ve öğretmen davranışını anlama ve geliştirmede önemli katkılar sağlayacağı bildirilmektedir (Riggs & Enochs, 1990, akt. Çetin, 2009). Öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretme işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki inanışları olarak tanımlanmaktadır (Atıcı, 2000). Öz yeterlik beklentisinin, meslek stresine karşı koruyucu bir faktör olduğunu belirterek, öz yeterlik düzeyi mesleklerine daha çok yönelen ve memnuniyeti yüksek olan öğretmenler arasında yüksek olarak görülmektedir. (Yılmaz ve diğ., 2004). Öz yeterlik inançları, yeterlikle ilgili birçok kaynaktan gelen bilgilerin seçilerek, değerlendirilerek, bütünleştirilmesi sonucunda oluşur. Eğer bireyin öz yeterlik inançları sağlam şekilde yerleştirildiyse, birey değişiklikler karşısında daha dayanıklı olabilir. Öte yandan, inançları düşük olan bireyler değişime karşı savunmasız olduğu düşünülebilir. Olumsuz deneyimler de karşımıza bireylerin kendi kapasitelerine inanmalarına engel olan önemli bir neden olarak çıkabilir (Wood ve Bandura, 1989, akt. Parlar, 2009).

### 2.9. Öz Yeterliğin Ölçülmesi

Eğitim alanındaki araştırmalar yeterlilik inancının, öğrencinin motivasyonunu belirlemede çok önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamaktadır. Dembo (2004), öz yeterlilik düzeyinin bir termometre gibi olduğunu ve bireylerin çalışmalarını, öğrenmelerini etkilediğini ve geliştirdiğini ifade etmektedir. Ancak öz yeterlilik başarıyı etkilemede tek etken olarak görülmemekte, yüksek düzeyde öz yeterliğin,

bilgi ve becerinin yokluğunda, tam bir performans üretmediği, beklenen sonuçlara etki ettiği görülmektedir (Schunk ve Zimmerman, 1998).

Öz yeterlik inançları ile ilgili olarak eğitim alanında yapılan çalışmaların üç kategoride ele alındığı görülmektedir. Bunlar; öz yeterlik inançlarının akademik başarı ve performans üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmalar, öz yeterlik inançlarının uzmanlık alanının seçimi ve meslek tercihlerine etkilerini konu alan araştırmalar ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretimde gerçekleştirdikleri uygulamalar ve farklı öğrenci ürünleri arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalardır (Hazır Bıkmaz, 2004). Ülkemizde ve yurt dışında son yıllarda öz yeterlilik ile ilgili yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmektedir.

## *2.10. Öz Yeterlikle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar*

### *2.10.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar*

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma-Kastamonu İli Örneği” isimli çalışmada, Kastamonu Eğitim Fakültesi’nde eğitim gören Fen Bilgisi, Matematik ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dallarında fen bilgisi dersi alan öğretmen adaylarının, kendilerini fen öğretimi alanında yeterli görme düzeyleri ve problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmada, fen öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeyinin gelişmesi ile problem çözme becerisinin de gelişeceği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin buldukları bölüm, sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği fakat cinsiyet ve mezun olduğu ortaöğretim kurumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği ortaya konmuştur.

Orhan (2005) tarafından yapılan araştırmada, bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma öz yeterlik algıları ile bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik algıları karşılaştırılmış ve bilgisayar öğretmen adaylarının mezuniyet sonrasında öğretmenlik yapıp yapmamaya ilişkin düşüncelerinde öz yeterliğin rolü de incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 8 üniversiteden 296 bilgisayar öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarına bilgisayar kullanımı öz yeterliğine ilişkin 32 madde ve bilgisayar öğretmenliği öz yeterliğine ilişkin 18 maddeden oluşan bir ölçek uygulanmıştır. Bulgular, bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanmaya ve bilgisayar öğretmenliğine ilişkin öz yeterlik algıları arasında



güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Mezuniyet sonrasında öğretmenlik yapma düşüncesinde olanlarla kararsız olanların bilgisayar kullanmaya ilişkin en yüksek öz yeterlik düzeyine sahip grup oldukları saptanmıştır. Bilgisayar öğretmenliği yapma yapmama düşünceleriyle, bilgisayar öğretmenliğine ilişkin öz yeterlik düzeylerine bakıldığında, öğretmenlik yapma düşüncesinde olanlarla kararsız olanların bilgisayar kullanmaya ilişkin en yüksek öz yeterlik algısına sahip grup oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çakıroğlu ve diğerleri (2005) tarafından yapılan, Türk ve Amerikalı öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin öz yeterlik düzeylerini karşılaştıran çalışmada, ölçme aracı olarak Enochs ve Riggs (1990) tarafından geliştirilen Fen Öğretimi Öz Yeterlik Algısı Ölçeği (STEBI-B-Science Teaching Efficacy Belief Instrument) kullanılmıştır. Bu ölçek, Kişisel Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik Algıları (PSTE- Personal Science Teaching Efficacy Beliefs) ve Fen Bilgisi Öğretimi Sonuç Beklentisi Ölçeği (STOE- Science Teaching Outcome Expectancy) olmak üzere iki ayrı ölçekten oluşmaktadır. Birinci ölçekte alınan yüksek puan, fen öğretmeni olarak güçlü bireysel öz yeterlik algısına, ikinci ölçekte alınan yüksek puan ise fen öğretiminde yüksek sonuç beklentisine işaret etmektedir. Araştırmanın denek grubunu, 100 Türk ve 79 Amerikalı öğretmen adayı oluşturmuştur. Bulgular, Amerikalı öğretmen adaylarının Türklere göre fen öğretimine ilişkin daha yüksek kişisel öğretim yeterlik algısına sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Her iki ülkedeki öğretmen adaylarının genel öz yeterlik algıları yüksek bulunmuştur. Amerikalı öğretmen adayları, öğrencilerin feni anlaması konusundaki güçlükleri yenebileceklerine ilişkin daha yüksek öz güvene sahipken, Türk öğretmen adaylarının öğrencilerin sorularını yanıtlama konusunda kendilerine daha fazla güvendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akbulut (2006) tarafından yapılan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları” konulu araştırmada, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri bakımından öz yeterlik inançlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın bulunup bulunmadığı saptanmıştır. Söz konusu değişkenler açısından öğretmenlik öz yeterlik ölçeğinde kapsanan derse öğrenci katılımı sağlama, derste öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutları bakımından bir farkın olup olmadığının belirlenmesi için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri bakımından, müzik dersine ilişkin öz yeterlik inanç düzeylerinde ve söz konusu bu değişkenler açısından müzik öğretmeni adaylarının müzik dersine ilişkin derse

öğrenci katılımı sağlama, öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz yeterlik inanç düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Üredi ve Üredi (2006) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma, Marmara Üniversitesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü Lisans III ve IV düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. 405 öğretmen adayına "sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öz yeterlik algısı ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının fen öğretimine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca "Fen Bilgisi Öğretimi I" dersinin notlarıyla öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri de karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda da başarısı yüksek olan öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köseoğlu, Yılmaz, Gerçek ve Soran (2007) tarafından yapılan çalışmada, biyoloji öğretmen adaylarının bilgisayar başarıları ile öz yeterlik inançları ve tutumlarında oluşan değişme incelenmiştir. 2004–2005 eğitim-öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri arasından seçilen 22 öğrenciye bilgisayar kursu verilmiştir. Araştırma kapsamında deneysel bir çalışma düzenlenmiş ve deneysel çalışmada tek grup ön-test, son-test modeli uygulanmıştır. 10 haftalık bilgisayar eğitimi verilerek aynı ölçme araçları tekrar, son test olarak uygulanmıştır. Kurs öncesi ve sonrası testler arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, düzenlenen bilgisayar kursunun öğrencilerin bilgisayar öz yeterliklerini arttırmada önemli bir etkisinin olduğu fakat olumlu tutum geliştirmede önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Berkant ve Ekici (2007) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz yeterlik düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümleri'nin 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 363 öğretmen adayına 'Enochs ve Riggs (1990) tarafından geliştirilen, 'Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz Yeterlik İnancı Ölçeği (STEBI)' ve 'Çoklu Zekâ Kuramı Ölçeği (Saban, 2002) uygulanmıştır.

Aydın (2008) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenliği lisans öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz yeterlik inançlarının zamana ve

hayatlarına rehber olan değer yönelimlerine göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Bu amaçla 2006–2007 öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi ve Muğla Üniversitesi'nin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 320 öğretmen adayı ve Aydın ilinde görev yapmakta olan 80 öğretmen olmak üzere toplam 400 kişi ile çalışılmıştır. Çalışmada Schwartz'ın Değerler Kuramı Ölçeği, bağımsız değişkenlere ilişkin verileri tespit edebilmesi için 'Öğrenci-Öğretmen Tanıma Formu' ile birlikte 'Akademik Yetkinlik Algısı', 'Sorumluluk Algısı', 'Öğretici Yetkinlik Algısı', 'Yönlendirebilme Algısı' olmak üzere 4 alt boyuttan oluşan 'Çevre Eğitime Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği' geliştirilip kullanılmıştır.

Otacioğlu (2008) tarafından yapılan "Müzik Öğretmenliği Okul Deneyimi I Uygulamalarına Katılan Öğretmen Adaylarının Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının öz etkililik-yeterlilik düzeyleri, Sherer ve arkadaşları tarafından 1982 yılında geliştirilen, Öz Etkililik-Yeterlilik Ölçeği (ÖEYÖ) kullanılarak belirlenmiştir. Elde edilen veriler SPSS paket programının 13.0 versiyonu ile Kruskal Wallis H ve Mann Withney U testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin ÖEY düzeyleri ile bazı değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Çetin (2008) tarafından yapılan çalışmada, Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz yeterlilik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda bilgisayara ilişkin öz yeterlik algısı puanlarında erkek öğrencilerin lehine, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine, anne eğitim durumu lise ve üniversite mezunu olanların lehine, baba eğitim durumu lise ve yüksek lisans mezunu olanların lehine, sosyo-ekonomik düzeyi 1501–2500 Türk Lirası arası ve 2501–3500 Türk Lirası arası olanların lehine, bilgisayara sahip olanların lehine, 7–8 yıl ve 11–12 yıl arası bilgisayarı kullanmaya başlayanların lehine, bilgisayarı günde 2–5 saat arası kullananların lehine anlamlı fark belirlenmiştir.

Afacan (2008) tarafından "Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Ölçeği" geliştirme çalışması yapılmıştır. Araştırmada Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının, müzik öğretime yönelik öz yeterlilik düzeylerini tespit edebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmiştir. 137 öğretmen adayına uygulanan ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur.

Özmenteş ve Özmenteş (2008), iki üniversitede lisans düzeyinde öğrenim gören 380 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ölçeğini geliştirmişlerdir. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı 0.90 olarak

bulunmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile günlük enstrümanlarını çalışma süreleri, cinsiyetleri, öğrenim gördükleri okul ve çalgı deneyimleri arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Müzik öğretmeni adaylarının konservatuarda öğrenim gören öğrencilere göre öz yeterlik düzeyleri düşük çıkmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, öz yeterlik düzeyleri daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte araştırmacılar, öğrencilerin enstrümanlarını çalışma süreleri ile çalgı deneyimleri arasındaki farklılığın, yılların getirdiği çalışma alışkanlığına bağlı olabileceği üzerinde durmaktadır.

Saraçaloğlu ve Yenice (2009) tarafından yapılan “Fen Bilgisi Ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışma ile, ilköğretim okullarında görev yapan fen ve teknoloji ve sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinin branş, cinsiyet, mesleki kıdem, haftalık ders yükü, hizmet içi eğitim alma durumu, mesleğinden memnun olma durumu, görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve görev yaptıkları okulun çalışma ortamından memnun olma durumu gibi değişkenlere göre nasıl değiştiğini tespit etmek amaçlanmıştır. Riggs ve Enochs (1990) tarafından geliştirilen ve Hazır Bıkmaz (2004) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan ‘Fen Öğretiminde Öz Yeterlik İnancı Ölçeği’ ile 12 sorudan oluşan ‘Kişisel Bilgi Formu’ Aydın ili ilköğretim okullarında görev yapan 58 fen ve teknoloji ve 74 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 132 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin fen öz yeterlik algısı cinsiyete, kıdeme, ders yüküne, hizmet içi eğitim alma ile çalışma ortamından memnun olma durumuna göre farklılaşmazken, branşlara ve mesleğinden memnun olma durumuna göre değişmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ders yükü arttıkça, fen öz yeterlik inançlarının düştüğü tespit edilmiştir.

Şeker ve Bilen (2010) tarafından yapılan “9-11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Çalmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları” başlıklı çalışmada, deney ve kontrol gruplarına geleneksel keman eğitimi verilmiş, ayrıca deney grubuna haftada iki saat olmak üzere Orff Schulwerk destekli keman eğitimi verilmiştir. Araştırmada Yıldırım (2009) tarafından geliştirilmiş olan “Keman Çalmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” (KÇYÖÖ) kullanılmıştır. Ölçek 2009 yılında Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algılarına olan etkisini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 28 maddeden oluşmaktadır ve “Yatkınlık”, “İnanç”, “Güven” ve “ Kararlık” olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Akbulut (2012) tarafından, müzik öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri için ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada müzik öğretmenlerinin mesleki açıdan yeterliklerinin ölçülmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, müzik eğitimi boyutlarında müzik öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını ölçmeye yönelik önermeler oluşturulmuştur. 40 maddeden oluşan ve 5'li Likert tipinde hazırlanan ölçek, 2011–2012 yılında Ankara ve Denizli illerinde görev yapmakta olan 105 müzik öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programı ile analiz edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda “Müzik Öğretmenleri Mesleki Yeterlikleri Ölçeği” nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak hesaplanmıştır.

### *2.10.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar*

Straseske (1988), “Müzikal Uyarıcıların Öz Yeterliğe Etkisi” (Musically Induced Moods: Effect on Judgment of Self-Efficacy) başlıklı araştırmasında, müzikal uyarıcıların ruh hali üzerindeki etkileri ve öz yeterlik ilişkisi araştırılmıştır. 72 kız ve erkek öğrenci üzerinde yapılan testlerde genel olarak üç davranış tipi gözlemlenmiştir; sevinçli, nötr ve mutsuz. Dinletilen müziğin bu ruh halleri üzerinde değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca üç grubun dersleri de test edilmiştir. Araştırma sonucunda her üç grubun da dersleri, öz yeterlikleri ya da iş becerileri üzerinde etkili bir değişim görülememiştir.

Torkzadeh ve Dyke (2002), “İnternet Öz Yeterliğinin Bilgisayar Kullanıcı Tutumlarına Etkileri” (Education of the Effects of Internet Self-Efficacy Computer User Attitudes) isimli çalışmalarında, 17 maddelik internet öz yeterliği ölçeğini ve 20 maddelik bilgisayar kullanım ölçeğini 189 kişiye uygulayarak araştırma verilerini elde etmişlerdir. Araştırma sonucunda bayanlar ve erkekler arasında internet öz yeterliği açısından fark olmadığı, bilgisayara ilgisi fazla olanların öz yeterliğinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

McCormick ve McPherson (2003), “Müzikal Performans Testlerinin Öz Yeterlik Üzerine Etkileri” (The Role of Self-Efficacy In Musical Performance Examination: An Exploratory Structural Equation Analysis) isimli araştırmaları ile çalgı öğrencilerinin sınavlardaki bağdaştırıcı (mediational) bilişsel süreçlerini incelemiştir. Araştırmada, ele alınan konuya daha önceki alan yazında çok fazla yer verilmemiş olduğuna dikkat çekilerek çalgı sınavlarının öğrencinin öğrenmesine olan etkileri üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda üniversiteyi bitirme aşamasında olan 332 çalgı öğrencisinin beceri sınavları değerlendirilmiştir. Sonuçlardan sınav becerisinde güdü, çalışma gibi etkenler ile birlikte kişinin öz yeterlik duygusunun çok belirleyici

bir etkisi olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte araştırmacılara müziksel kapasite gelişimi ve yüksek beceri için çalışmanın önemini altını çizirken bunun güdü ve benzeri diğer değişkenlerden ayrı düşünülmemeyeceğinin altını çizmişlerdir.

Nielsen (2004), “Bireysel Enstrüman ve Vokal Çalışmalarında Öz Yeterlik ve Stratejiler” (Strategies and Self-Efficacy Beliefs in Instrumental and Vocal Individual Practice: A Study of Students in Higher Music Education) başlıklı araştırmasında, alanında uzmanlaşmış müzik öğrencilerinin öğrenme ve çalışma stratejilerini inceleyip, bu stratejiler ile çalışılmasının öz yeterlik inançları ile ilişkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada;

- Birinci yıl müzik sınıfı öğrencilerinin kullandıkları özel çalışma ve öğrenme stratejileri nelerdir?
- Bu öğrencilerin öz yeterlik inançları ile strateji kullanımları arasındaki ilişki nedir?
- Öğrencilerin strateji kullanımları ve öz yeterlik inançları, ana çalgısı, çalıştığı programın derecesi ve cinsiyet ile farklılık göstermekte midir? sorularına yanıt aranmıştır.

Araştırmanın katılımcıları 18-43 yaş arasında altı Norveç okulunda yükseköğrenim gören ve müzik eğitimi alan (105'i klasik müzik, 25'i jazz pop ve rock) toplam 130 öğrencidir. Araştırmada veriler öğrencilerin öğrenme ve çalışma stratejilerini değerlendirmeye yönelik 50 maddeden oluşan ve 7 aralık olarak geliştirilmiş “Öğrenme ve Güdülenme Stratejileri Ölçeği” (MSLQ) ile toplanmıştır. Ölçeğin 42 maddesi öğrenme stratejileri ile ilgili, bilişsel stratejiler, biliş üstü stratejiler ve kaynakları yönetme stratejileri olarak üç tip ölçek içermekte, 8 maddelik bölümü ise öz yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik ifadelerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin, diğer stratejilere göre kaynakları yönetme stratejilerini daha az; öz yeterliği yüksek öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre, bilişsel ve biliş üstü stratejileri daha çok kullanmakta oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öz yeterliğin cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır. Ana çalgısı ve çalıştığı grubun derecesine göre öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark görülmezken, çalıştığı programın derecesi ile cinsiyet arasında önemli bir fark olduğu saptanmıştır.

Gardner (2009), “Çevre Eğitiminde Öz Yeterlik: İlköğretim Öğretmen Adaylarının Deneyimleri” (Self-Efficacy in Environmental Education: Experiences of Elementary Education Preservice Teachers) başlıklı çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının kendi deneyimlerinin öz yeterliklerini nasıl etkilediğini araştırmıştır. Bu amaçla 46 sınıf öğretmeni adayına anket uygulanmış ve bu öğretmenlerden 6 tanesi ile çevre

eğitimi konusunda kendi deneyimlerinin öz yeterlik algılarına nasıl yansıdığına dair görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının kişisel deneyimlerinin ve buldukları çevrede hâkim olan inançların kişisel yeterlik algıları ve sonuç beklentileri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış araştırmalar göstermektedir ki, öz yeterlik kavramı, eğitimin her alanında üzerinde durulması gereken bir konudur. Eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması ve müfredat programlarının yeniden gözden geçirilmesi bakımından öğrenci öz yeterlik düzeylerinin saptanması önemli görölmektedir.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda düzenlenen problem ve alt problemlere çözüm aramak için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışır. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur (Kaptan, 1998).

Araştırma sürecinde nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bireylerin toplumsal davranışlarını gözlem, deney ve test yoluyla nesnel bir şekilde ölçmek ve sayısal verilerle açıklamak amacı güden nicel araştırmanın niteliğine uygun olarak araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “piyano performansı öz yeterlik ölçeği” kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın ön uygulama için çalışma grubunu Mehmet Akif Ersoy ve Gaziosman Paşa Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarındaki Lisans I, II, III ve IV düzeyinde öğrenim gören müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Ölçeğin faktör analizi sonrasında belirlenen çalışma grubunu Pamukkale, Muğla Sıtkı Koçman, Balıkesir, Çanakkale Onsekiz Mart ve Marmara Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarındaki Lisans I, II, III ve IV düzeyinde öğrenim gören müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin uygulanmasında çalışma grubunda öğrenim gören 584 öğrencinin 405'ine (% 69,3) ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin üniversitelere göre dağılımı ile ulaşıma oranları Tablo 1'de verilmiştir.



Tablo 1.

*Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı*

Üniversiteler	Öğrenim Gören Öğrenci Sayısı	Araştırma Kapsamına Dâhil Edilen Öğrenciler	Ulaşılma Yüzdesi (%)
Pamukkale	96	74	77,1
Muğla Sıtkı Koçman	105	79	75,2
Balıkesir	110	96	87,2
Çanakkale Onsekiz Mart	115	83	72,2
Marmara	158	73	46,2
TOPLAM	584	405	69,3

Çalışmada Pamukkale Üniversitesi'nde öğrenim gören 96 öğrencinin % 77'sine, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim gören 105 öğrencinin %75'ine, Balıkesir Üniversitesi'nde öğrenim gören 110 öğrencinin % 87'sine, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenim gören 115 öğrencinin % 72'sine, Marmara Üniversitesi'nde öğrenim gören 158 öğrenciden % 46'sına ulaşılmıştır. Çalışma grubundaki 584 öğrencinin % 69'una ulaşılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeyleri araştırmacı tarafından geliştirilen "piyano performansı öz yeterlik ölçeği" kullanılarak belirlenmiştir. Dünya üzerinde yayımlanmış birçok ölçek bulunmaktadır. Sadece İngilizce yayımlanmış 5000'den fazla ölçek bulunmaktadır, fakat bunlardan çok azı sıklıkla kullanılmaktadır. Bir ölçme aracının bilim çevreleri tarafından kabul görebilmesi için, aracın belirli standartlara uygun olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Edenborough, 1999). "Piyano performansı öz yeterlik ölçeği", aşağıda aşamalarına ayrıntılı olarak yer verilen süreçte geliştirilmiştir.

#### 3.3.1. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğini Geliştirme Süreci

Erkuş (2012), ölçek geliştirme sürecini 11 adımda ele almıştır. Bu adımlar aşağıda öncelik sırasına göre verilmiştir.

- Ölçeğin hangi amaçla geliştirileceğine karar verilmesi
- Neyin ölçüleceğine karar verilmesi ve tanımlanması

- Kavramsal tanımın davranışsal göstergelerinin bulunması
- Ölçek geliştirme tekniğine karar verilmesi
- Uyarıcıların ve uygun tepki kategorilerinin üretilmesi
- Maddelerin gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi
- Ölçeğin açıklama ve yönergesinin yazılması ile yapısının incelenmesi
- Küçük bir grup üzerinde ölçeğin ön deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi
- Deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi
- İstatistiksel analizlerin gerçekleştirilmesi ve ölçeğin son şeklinin verilmesi
- Eğer gerekiyorsa tekrar deneme uygulamalarına başvurulması.

Coaley (2010), ölçek geliştirme sürecini 8 temel adımda ele almıştır. Bu adımlar aşağıda öncelik sırasına göre verilmiştir.

- Ölçeğin hangi amaçla geliştirileceğine karar verilmesi
- Ölçülecek değişkenin tanımlanması
- Ölçek planının oluşturulması
- Maddelerin üretilmesi
- Ölçeğin uygulanması
- Maddelerin seçimi
  - Madde analizi
  - Ölçek analizi
  - Faktör analizi
- Güvenirlik ve geçerlik çalışmalarının yapılması.

Ölçek geliştirme sürecine ilişkin literatür tarandığında aşamalar ve her aşamada yapılması gereken işlemlerin büyük oranda benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada, ölçme aracının geliştirilme aşamaları genel olarak şu şekilde yapılmıştır:

- Madde havuzu aşaması.
- Uzman görüşü aşaması.
- Faktör analizi aşaması.
- Güvenirlik hesaplaması aşaması (Karasar, 1995; Balcı, 2001).

Ölçme aracının geliştirilmesinde izlenen aşamalar aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

1. Ölçek geliştirmenin ilk adımında araştırmacının kendisine soracağı soru, "Geliştireceğim ölçek ne işe yarayacak?" sorusudur. Bu soru açık ve net olarak

yanıtlanmadıkça ölçekten elde edilen bilgiler araştırmacının elde etmek istediği bilgiler olmayacaktır (Rust ve Golombok, 1997). Ölçeğin geliştirilme amacını; a) ölçülmesi hedeflenen özellik ve b) bireyler hakkında verilecek karar şeklinde almak gerekir. Bireyler hakkında verilecek kararlar, kurumsal olarak seçme, yerleştirme, tanı gibi amaçları; istatistiksel olarak da sınıflama ve sıralama kararlarını içerir (Erkuş, 2012). Piyano performansı öz yeterlik ölçeği ile müzik öğretmeni adaylarının piyano performanslarına ilişkin kendilerini hangi düzeyde yeterli gördüklerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda ölçeğin madde havuzunu oluşturmak için ilk aşamada teorik yöntemler incelenmiş daha sonra konu hakkında alan yazın taraması yapılmıştır. Yurtiçi ve yurt dışında yapılmış ilgili çalışmalar ve öz yeterlik tanımları ile öz yeterlik ölçeğinin nasıl hazırlanacağı hakkında mevcut olan öz yeterlilik ölçekleri (Işıksal ve Aşkar, 2003; Özmenteş, 2005; Serin, 2006; Çalışkan, 2007; İsrail, 2007; Yıldırım, 2009; Akbulut, 2006, 2012) incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda araştırma kapsamıyla doğrudan örtüşen ölçekler değerlendirilip, araştırmacının gözlem ve düşüncelerine dayanarak madde havuzu oluşturulmaya başlanmıştır.

Deneme uygulaması için geniş bir madde havuzu oluşturulması, geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliği bakımından önem taşımaktadır. Deneme uygulaması sonrası yapılacak olan elemelerden sonra geriye kalan maddeler eğer ölçülmesi amaçlanan yapıyı yeterince temsil etmiyorsa ölçek geliştiricinin yazılmış olan maddeler üzerinde düzenlemeler yapması ya da yeniden madde yazması gerekecektir. Bu aşamada ölçek geliştirici, konu uzmanlarından veya konu ile ilgili kişisel deneyimi olanlardan yardım talep edebilir (Cohen ve Swerdlik, 2010).

2. Ölçeğin madde havuzunun oluşturulma aşamasında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören her sınıftan 10'ar kişiden oluşan toplam 40 öğrenciye;

- Piyano performansına ilişkin kendinizi ne kadar yeterli görüyorsunuz?
- Kendinizi yeterli hissetmeniz için hangi davranışların gelişmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? soruları sorulmuş ve görüşleri yazılı olarak alınmıştır.

Öğrencilerin kompozisyonları, madde yazma konusunda ipucu olabilecek cümleleri oluşturmak üzere incelenmiştir.

Piyano performansı öz yeterliğini belirlemek amacıyla, literatür taraması ve öğrencilerin kompozisyonlarından elde edilen nitel veriler doğrultusunda araştırmacı

tarafından 52 madde oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulmasında aşağıdaki önermeler dikkate alınmıştır.

- Maddeler ölçeğin geliştirildiği dilin, dil bilgisi kurallarına uygun olarak yazılmalıdır.
- Maddeyi, hedef kitle içerisinde okuyan herkes aynı şekilde anlamalıdır.
- Madde, gereksiz sözcükler ya da açıklamalarla şişirilmemeli, olabildiğince kısa, net ve yalın olmalıdır.
- Kullanılan dil, sözcükler ve karakter büyüklüğü hedef kitlenin yaşına ve eğitim düzeyine uygun olmalıdır.
- Maddelerin uzunlukları, ölçekteki aralıkları olabildiğince eşit olmalıdır.
- Maddeler olabildiğince birbirini içermemelidir, her madde o özelliğin sadece bir parçasını uyarmalıdır (Erkuş, 2012).

Ölçeğin madde havuzu, kapsam geçerliğine ilişkin görüşleri alınmak üzere 3 piyano pedagoga gönderilmiştir. Maddelerin, ölçülmek istenen davranışı ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesi, kapsam geçerliğidir. Kapsam geçerliğine sahip bir test, ölçülecek davranış alanı için iyi bir davranış örneklemine sahip olmalıdır. Kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşüne başvurmaktır. Uzmandan beklenen, testin taslak formunda yer alan maddelerin kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmesidir. Uzman görüşleri, açık ve/veya kapalı uçlu sorulardan oluşan bir uzman değerlendirme formundan yararlanarak alınabilmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Ölçek maddelerini kapsam geçerliği bakımından değerlendirmek üzere görüşlerine başvurulmuş öğretmen üyelerinden, maddelerin uygunluğunu uygun değil (1), uygun (2) ve çok uygun (3) olmak üzere 1 ile 3 arasında derecelendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonucunda uzmanlarca uygun bulunmayan maddeler elenmiştir.

3. Uzmanlar tarafından piyano performansı öz yeterliğini ölçmek için uygun bulunmayan 17 madde çıkarıldıktan sonra, kalan 35 madde, ölçeğin uygulanacağı gerçek hedef kitle içinden özellikle uç grupları temsil eden 30 müzik öğretmeni adayına okutturularak dil, anlatım ve anlaşılabilirlik yönünden incelenmiştir. Maddelerin anlaşılabilen kısımlarının, yazım yanlışlarının saptanması ve ortalama cevaplama süresinin belirlenmesi açısından bu aşama oldukça önem taşımaktadır. Uygulama araştırmacının da olduğu bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ölçekle ilgili sorular sorulmuş, yanıtlama davranışları gözlemlenmiş ve not alınmıştır.

Bu aşama sonunda oluşturulan 35 madde ön uygulama için ölçek formu haline getirilmiştir.

4. Ölçeğin açıklama ve yönergesinin yazımında ölçeği yanıtlayacak bireylere yönelik ve uygun bir sesleniş (hitap) ile başlamaya özen gösterilmiştir. Seslenişin altına ölçeğin amacı yazılmıştır. Daha sonra ölçeğin yapısı hakkında bilgi verilmiş ve cevaplama yönergesi ele alınmıştır: Ölçeğin kaç maddeden oluştuğu, birden fazla cevap verilir verilmeyeceği, düzeltme yapılıp yapılmayacağı, cevabın nasıl işaretleneceği, cevaplama süresi, isim yazılıp yazılmayacağı, verilerin ne amaçla kullanılacağı gibi konulara değinilmiş ve katılım için teşekkür edilmiştir (Erkuş, 2012).

4. Ölçeğin ön uygulaması için gerekli izinler alınmış ve izin yazıları Ek-2'de verilmiştir.

5. Ölçme aracı, ön uygulama için Mehmet Akif Ersoy ve Gaziosmanpaşa Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Lisans I, II, III, ve IV düzeyinde öğrenim gören 175 müzik öğretmeni adayına uygulanmıştır. Böylece, ölçeğin ön uygulanması için madde sayısının en az beş katı katılımçıya ulaşılmıştır.

Ön uygulama, ölçeğin hedef kitledeki bireylere uygulanarak elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucu nihai ölçek için en uygun maddelerin seçilmesi sürecini kapsar. Örneğin ölçek okul öncesi çocuklara yönelik olarak geliştirilmiş ise kreşler deneme uygulaması alanı olarak seçilebilir. Eğer ölçeğin hedef kitlesi genel olarak toplumu oluşturan bireyler ise genel kitleyi temsil edecek geniş bir gruba uygulama yapılması gerekecektir (Rust ve Golombok, 1997).

Ön uygulamaya katılan öğrencilerin üniversitelere göre dağılımı ile ulaşılma oranları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

*Ön Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı*

Üniversiteler	Öğrenim Gören Öğrenci Sayısı	Araştırma Kapsamına Dâhil Edilen Öğrenciler	Ulaşıma Yüzdesi (%)
Mehmet Akif Ersoy	114	92	80,7
Gaziosman Paşa	110	83	75,4
Toplam	224	175	78,1

Tablo 2'ye göre, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 114 öğrencinin % 81'ine, Gaziosman Paşa Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim toplam 110 öğrencinin % 75'ine; iki üniversitede öğrenim gören toplam 224 öğrencinin ise % 78'ine ulaşılmıştır.

6. Ön Uygulamadan elde edilen veriler, ölçeğin yapı geçerliği için SPSS 17 paket programına kodlanarak açımlayıcı faktör analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Ölçme aracının geçerliği, aracın ölçme amacına hizmet etme derecesi olarak ifade edilebilir (Turgut ve Baykul, 2012). Ölçeğin geçerliği, onun, istenilen özelliği ölçme ve bu işi diğer özelliklerin etkilerine kapalı kalarak yani onların etkilerini ölçümlere yansıtmadan yapma derecesidir (Tavşancıl, 2006). Geleneksel olarak, geçerlik türleri, kapsamla bağlantılı, ölçütle bağlantılı ve yapıyla bağlantılı geçerlik olarak gruplanmaktadır. Bu kategoriler arasında kesin ayrımlar yapmak mümkün değildir. Örneğin ölçüt veya kapsamla bağlantılı geçerlik verileri, aynı zamanda yapı geçerliğiyle ilişkilidir. İdeal bir geçerlik saptama, bu üç geleneksel kategoriyi de kapsayan bilgileri içermelidir (Amerikan Eğitim Araştırmaları Birliği, Amerikan Psikoloji Birliği ve Eğitim Ölçümleri Uluslararası Konseyi, 1997).

Yapısal geçerliğin en basit şekilde anlamı, test veya ölçek maddelerinin ölçülmek istenen hipotetik faktörle (veya faktörlerle) yüksek derecede ilişkili olması ve faktörler arasındaki ilişkilerin de kurama uygun düşmesidir. Değişkenlerin bir faktör üzerindeki faktör ağırlıkları yüksekse söz konusu değişkenlerin yapısal geçerliliğe sahip olduğu söylenir. Fakat bu yeterli değildir, faktör sayısının ve faktörler arasındaki ilişkilerin de kuramla bir şekilde mutabakat içinde olması gerekmektedir (Şencan, 2005, s.776-779).

Maddenin bir gruptan elde edilen verilere göre sayısal özellikleri olarak tanımlanan faktör analizinin temel amacı, ölçekte yer alan ve psikometrik özellikleri zayıf olan maddeleri çıkartmak veya revizyondan geçirmektir. Bu adımda, madde güçlük indeksi, madde standart sapması ve varyansı, madde ayırıcılık indeksi ve madde güvenilirlik katsayısı gibi istatistiksel ölçüler elde edilmektedir. Bir maddeyi değerlendirirken bu ölçülerin ayrı ayrı değil, birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir (Özgüven, 2011).

Faktör analizi, birbiri ile ilişkili çok sayıda değişkeni birbiri ile ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı hedefleyen çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002). Faktör analizi, ölçme aracının yapısını aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Ülkü ve Koç, 1978). Gelişmekte olan bir ölçme aracında yer alan her bir maddeye cevaplayıcıların verdiği tepkiler arasında belli bir düzen olup olmadığını ortaya koymak, araştırmacının istediği sonuçlardan biridir. Bu amaçla kullanılan faktör analizi sosyal bilimlerde, başta psikolojik boyutların tanınmasında ve boyutların içeriği ile ilgili bilgi edinilmesinde kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir (Tavşancıl, 2006).

7. Faktör analizi sonucunda ölçekteki maddeler ilk olarak 5 faktör üzerinde toplanmıştır. Örneklem yeterliliğini gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve değişkenlerin yüksek ilişkili ve eşit varyansa sahip olduğu hipotezinin testi için Bartlett testi yapılmıştır.

8. Verilerin hangi faktörlere yüklendiğini ve ölçeğin temel bileşenlerini belirlemek amacıyla orthogonal dik döndürme yöntemlerinden varimax dik döndürme yöntemi (varimaxrotation) kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda 10 madde (1, 2, 5, 6, 7, 9, 23, 24, 25, 29. Maddeler) ölçekten çıkartılmıştır ve ölçek maddelerinin 3 ayrı faktörde toplandığı gözlenmiştir. Varimax yönteminde basit yapıya ve anlamlı faktörlere ulaşmada faktör yükleri matrisinin sütunlarına öncelik verilir. Bu yöntemde daha az değişkenle faktör varyanslarının maximum olması sağlanacak şekilde döndürme yapılır (Tavşancıl, 2006). Veri toplama aracı olan "piyano performansı öz yeterlik ölçeği" 25 madde ile nihai haline getirilmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Tarama çalışmasına ilişkin verilerin çözümlenmesinde öncelikle faktör analizi sonucunda geliştirilen 25 maddeden oluşan “piyano performansı öz yeterlik ölçeği” çalışma grubundaki 5 üniversitede öğrenim gören 405 öğrenciye uygulanmıştır.

Günümüzde tek boyutlu ölçeklemeden başlayarak çok boyutlu ölçeklemeye kadar çeşitli ve daha karmaşık işlemlere dayalı teknikler bulunmaktadır. Bu tekniklerden en yaygın olarak kullanılanı “dereceleme toplamlarıyla” ölçekleme modeli olarak adlandırılan Likert tipi ölçeklerdir (Tezbaşaran, 1997). Ölçekte yer alan maddeler, “Tamamen Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Kısmen Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılmıyorum” olmak üzere 5’li likert olarak derecelendirilmiştir. Olumlu köklü maddeler için düz puan kodlaması, olumsuz köklü maddeler için ise ters puan kodlaması yapılmıştır. Ölçekteki maddelere verilen cevaplarla alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125’tir.

Verilen cevapların puanları ve öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler SPSS 17 paket programına kodlanmıştır. Çalışmada sınıf, mezun olunan lise, piyano çalışmaya ayrılan günlük süre, piyano dersi akademik başarı düzeyi bağımsız değişkenler olarak alınmıştır. Bağımlı değişkenler ise, ölçekten elde edilen puanlardır. Elde edilen verilerin frekans, yüzde aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde varyansların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testiyle sınanmıştır. Dağılımın normal olduğu şartlarda t testi, ikiden fazla grup için One Way Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonucunda anlamlı fark tespit edilen durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için Tukey testi yapılmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumda, iki grubun bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerinin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grup için Kruskal- Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal- Wallis H testi sonucunda anlamlı fark tespit edilen durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için Dunnett testi yapılmıştır. Birbirinden bağımsız iki ya da daha fazla grubun ortalamaları arasında farkın önem sınaması için hata payı  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

### 3.5. Araştırmanın Tutarlılığı ve Geçerliliği ile İlgili Çalışmalar

Araştırmanın iç tutarlılığını ve geçerliğini sağlamak için aşağıdaki işlemler yapılmıştır.



- 1- Araştırma öncesinde konuyla ilgili geniş literatür çalışması yapılmış ve uzman desteği alınmıştır.
- 2- Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar birlikte incelenerek araştırmanın kuramsal ve bilimsel temeli oluşturulmuştur.
- 3- Araştırmanın yöntemiyle ilgili olarak nicel verilerin elde edilmesinde nitel veri toplama tekniklerinden de yararlanılmış ve böylece araştırmanın iç tutarlılığı güçlendirilmiştir.
- 4- Ön uygulamada toplam madde sayısının en az 5 katı öğrenciye uygulama yapılarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik gibi parametrik özellikleri uygun hale getirilmiştir.
- 5- Veri toplama sürecinin her aşamasında toplam öğrenci sayısının büyük çoğunluğuna ulaşılmıştır.
- 6- Araştırmanın her aşamasında birden çok uzmanın görüşüne başvurularak hatalar en aza indirilmeye çalışılmıştır.
- 7- Veri girişleri için önce ölçekte yer alan bağımsız değişkenler kodlanmıştır.
- 8- Veriler birden çok kişi yardımıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin kontrolleri araştırmacı tarafından en az iki kez kontrol edilmiştir.
- 9- Ölçeği gereği gibi cevaplamayan öğrencilerin görüşleri değerlendirmeye alınmamıştır.
- 10- Araştırmanın yöntem kısmı belli bir sistematike göre aşama aşama ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- 11- Veri analizlerinin yapılmasında istatistik ve ölçme uzmanından yardım alınmış ve analizler araştırmacı tarafından birçok kez kontrol edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın problemlerine ve alt problemlerine cevap bulmak amacıyla elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Geçerli ve Güvenilir Bir Ölçme Aracı mıdır?

##### 4.1.1. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği geçerli bir ölçme aracı mıdır?

Literatür taraması ve öğrencilerden toplanan nitel veriler sonucunda 52 ifadeden oluşan ölçeğin madde havuzu, kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmek üzere 3 piyano pedagoga gönderilmiştir. Uzmanların uygun bulmadığı maddeler elendikten sonra ölçek, bir ölçme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine başvurulmuş öğretim üyelerinin üniversitelere ve unvanlarına göre dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

#### Uzman Görüşü Alınan Öğretim Üyelerinin Üniversitelere Göre Dağılımları

Unvan /Üniversite	Dokuz Eylül	Gaziosman Paşa	Mehmet Akif Ersoy
Profesör	1	--	--
Yardımcı Doçent	--	1	2

Dokuz Eylül, Gaziosman Paşa ve Mehmet Akif Ersoy Üniversiteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında piyano öğretim elemanı olan bir profesör ve iki yardımcı doçentin görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların uygun bulmadıkları 17 madde ölçekten çıkarıldıktan sonra kalan 35 maddelik ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğinin sınanması aşamasında, temel bileşenler faktör analizinin yapılabilmesi için bazı temel varsayımların test edilmesi gerekmektedir. Örneklem yeterliliğini gösteren KMO testi ve değişkenlerin yüksek ilişkili olmadığını ve eşit varyansa sahip olduğu hipotezinin testi için Barlett testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

*KMO ve Bartlett Test Sonuçları (Ön Uygulama)*

	Kaiser-Meyer-Olkin	,947
Bartlett's Test	X2	4096,652
	Sd	595
	p	,000
	$p < .05$	

Tablo 4'te görüldüğü gibi KMO değeri 0.947, Bartlett testi sonucu 4096,652 ( $p=.00$ ) olarak tespit edilmiştir. KMO değeri 0 ile 1 arasında değişir. Güvenirlik katsayısının 1'e yakın değerler alması güvenilirliğin ve maddeler arasında iç tutarlılığın yüksek olduğu anlamına gelmektedir. KMO değerinden (0.947) çok yüksek bir güvenilirlik elde edilmiştir.

Test sonucunun 0.50'den büyük olması faktör analizine devam edilebileceği anlamına gelmektedir (Şencan, 2005). Bartlett katsayısının anlamlı çıkması evrendeki dağılımın normal olduğunun göstergesidir (Tavşancıl, 2002).

Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Ön uygulama verilerinin faktör analizi sonucunda 35 maddeye ait faktör yükleri Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5.

*Ön Uygulamadan Elde Edilen Verilerin Faktör Analizinin 1. Aşaması*

	1	2	3	4	5
m26	,761	,121	,061	,288	,100
m32	,753	,223	,109	,210	,014
m27	,681	,215	,076	-,171	,015
m33	,658	,211	,307	,290	,185
m34	,654	,058	,248	,418	,180
m28	,626	-,085	-,098	,249	,098
m25	,615	,186	,453	,139	,067
m15	,615	,285	,301	,295	,233
m35	,598	,367	,368	,279	,234
m30	,556	,003	,294	,429	,101
m23	,529	,239	,216	,012	,158
m31	,500	,233	,402	,251	,202
m24	,500	,432	,454	,213	,092
m6	,439	,182	,350	,389	,305
m18	,033	,775	,167	,228	,046
m17	,089	,732	,247	,166	,264
m19	,190	,693	,215	,166	,081
m22	,111	,691	,255	-,007	,269
m20	,397	,648	,205	,112	,183
m16	,437	,560	,179	,219	,175
m21	,280	,531	,106	,403	,171
m3	,153	,210	,694	,323	,148
m8	,177	,367	,658	,200	,193
m29	,398	,384	,604	,070	,242
m14	,188	,352	,548	,158	,231
m4	,198	,277	,501	,465	,214
m2	,269	,314	,137	,668	,109
m5	,226	,138	,432	,657	-,012
m1	,146	,179	,111	,618	,144
m7	,490	,188	,153	,505	,192
m13	,331	,257	,350	,429	,322
m11	,077	,278	,253	,018	,728
m10	,303	,059	,139	,338	,607
m12	,072	,247	,476	,080	,597
m9	,211	,373	,019	,234	,562

Tablo 5'te görüldüğü gibi ilk analiz sonucunda en düşük faktör yükü 0.429, en yüksek ise 0.775; varyansın birinci faktörü açıklama oranı 44.878, toplam varyansın bütün faktörleri açıklama oranı ise 62.560 olarak belirlenmiştir. Madde seçiminde, madde faktör yükleri 0.43'den daha yukarı olan maddeler seçilmiştir.

Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın olabildiğince yüksek olması beklenir. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olması önerilmektedir. Çok faktörlü bir yapıda, birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik bir madde olarak tanımlanır ve ölçekten çıkartılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Tablo 5'te, maddelerin 5 faktör üzerinde toplandığı, farklı faktörlere ait olan faktör yükleri arasındaki değer 0.10'dan küçük olan 5 maddenin birden çok faktörü ölçtüğü

görülmektedir. Varimax yöntemi kullanılarak bu maddeler sırasıyla ölçekten çıkarılıp eklenerek maddelerin hangi faktörlerde toplandıkları sınanmıştır.

Verilerin dik döndürülmesi ile elde edilen ölçeğin KMO ve Bartlett testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

KMO ve Bartlett's Test Sonuçları (Varimax Yöntemi Sonrası)

	Kaiser-Meyer-Olkin	,941
Bartlett's Test	X <sup>2</sup>	2721,651
	Ss	300
	P	,000
p < .05		

Tablo 6'da görüldüğü gibi, verilerin döndürülmesiyle elde edilen faktör analizinde KMO değeri 0.941 bulunmuştur. Bartlett testi sonucu 2721,651 (p=.00) olarak tespit edilmiştir.

Verilerin döndürülmesi sonucunda ölçekte kalan 25 madde ile bu maddelerin faktör yüklerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanışı Tablo 7'de görülmektedir.

Verilerin döndürülmesi ile elde edilen 25 maddeden oluşan ölçeğin birinci faktörüne 10 madde, ikinci faktörüne 7 madde, üçüncü faktörüne ise 8 madde girdiği görülmektedir. En düşük faktör yükü 0.530, en yüksek ise 0.801'dir.

Tablo 7.

*Ön Uygulamadan Elde Edilen Verilerin Faktör Analizinin 2. Aşaması*

	1	2	3
m26	,801		
m32	,774		
m34	,755		
m33	,701		
m28	,667		
m30	,655		
m15	,651		
m35	,627		
m27	,606		
m31	,546		
m18		,759	
m17		,745	
m22		,739	
m19		,709	
m20		,680	
m16		,585	
m21		,536	
m12			,703
m3			,688
m4			,660
m8			,617
m11			,612
m13			,581
m10			,572
m14			,530

Ölçek maddelerinin faktörlere göre açıklayıcılık yüzdeleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

*Faktörlerin Varyansı Açıklama Oranları*

Faktörler	Kümülatif %	Toplam	Varyansı	
			Açıklama %	Kümülatif %
1	45,285	11,321	45,285	45,285
2	55,007	2,431	9,722	55,007
3	60,121	1,278	5,114	60,121

Tablo 8'de görüldüğü gibi, birinci faktörün öz değeri 11,321, varyansı açıklama oranı % 45,285; ikinci faktörün öz değeri 2,431, varyansı açıklama oranı % 9,722; üçüncü faktörün öz değeri 1,278, varyansı açıklama oranı % 5,114, bütün faktörlerin toplam

varyansı açıklama oranı ise % 60,121 olarak belirlenmiştir. Bulunan bu değer, ölçeğin güçlü bir faktör yüküne ve üst düzey bir geçerliliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olması yeterli görülmektedir. Çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2004). Faktör analizi sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek olursa, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Lee ve Comrey, 1979, akt: Tavşancıl ve Keser, 2002). Bu bilgiler ışığında piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin açıklayıcılık yüzdesinin oldukça yüksek (% 60) olduğu saptanmıştır.

#### *4.1.2. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği güvenilir bir ölçme aracı mıdır?*

Faktör analizinin birinci aşamasına ait Cronbach Alpha güvenilirlik (iç tutarlık) katsayısı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

*Faktör Analizinin 1. Aşaması Cronbach Alpha Güvenirlik Verileri*

Güvenirlik Katsayısı	Madde Sayısı
0,962	35

Faktör analizinin birinci aşaması sonucunda 35 maddeye ait iç tutarlık katsayısı 0.962 bulunmuştur.

Verilerin döndürülmesinden sonra iç tutarlılık için yapılan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

*Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı Verileri (Varimax Yöntemi Sonrası)*

Güvenirlik Katsayısı	Madde Sayısı
0,948	25

Verilerin döndürülmesi ile elde edilen 25 maddeden oluşan ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0.948 olarak belirlenmiştir. Ölçekteki madde sayısının, varyans ile toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan ve 0 ile 1 arasında değerler alan alpha katsayısı ölçek sorularının homojen bir yapıyı açıklamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını araştırır. Maddeler arasında negatif korelasyon varsa Cronbach Alpha Katsayısı negatif çıkar. Alpha değerinin negatif çıkması güvenilirlik modelinin bozulmasına neden olur. Alpha katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı güvenilirlik durumu Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

*Cronbach Alpha Katsayısı ve Güvenilirlik Durumu*

Alpha Değeri	Yorum
$0.00 \leq \alpha < 0.40$	Güvenilir değil
$0.40 \leq \alpha < 0.60$	Düşük güvenilirlikte
$0.60 \leq \alpha < 0.80$	Oldukça güvenilir
$0.80 \leq \alpha < 1.00$	Yüksek derecede güvenilir

Grup karşılaştırmasında kullanılmak üzere hazırlanan ölçme araçlarının güvenilirlikleri .60–.80 arasında olabilir. Bireyler hakkında karar vermede kullanılacak ölçme araçlarının güvenilirliklerinin 0.80’in, karar çok ciddi sonuçlara yol açabilecekse 0.90’ın üzerinde olması beklenir (Özçelik, 1989). Bu kriterlere göre, geliştirilmiş olan piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin, 0.948 olarak bulunan Cronbach Alpha Güvenilirlik katsayısı sonucunda yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

25 maddeden oluşan ve 3 faktöre ayrılan ölçeğin birinci faktörü teknik düzey algısı; ikinci faktörü sahne kaygısı algısı; üçüncü faktörü ise performans düzeyi algısı olarak belirlenmiştir. Ölçeğin faktör isimleri ve faktörlere giren madde numaraları Tablo 12’de verilmiştir.



Tablo 12.

*Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Faktörleri İle İlgili Bilgiler*

Faktörler	Tanımı	Ölçekteki Numaraları
Teknik Düzey Algısı	Öğrencinin kendi piyano tekniğine ilişkin görüşleri.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
Sahne Kaygısı Algısı	Öğrencinin, topluluk karşısında piyano çalması, performansı sırasında kendi görüşleri ve dinleyici görüşleri.	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
Performans Düzeyi Algısı	Öğrencinin kendi piyano performansına ilişkin görüşleri.	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

Tablo 12'ye görüldüğü gibi, performans düzeyi algısında 10 madde, sahne kaygısı algısında 7 madde, teknik düzey algısında 8 madde bir faktör altında toplanmıştır.

Teknik düzey algısı, sahne kaygısı algısı ve performans düzeyi algısı faktörlerine ilişkin bilgiler sırayla aşağıda verilmiştir.

a) Teknik Düzey Algısı Faktörü:

Ölçeğin 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. maddelerinden oluşan bu faktöre ilişkin bilgiler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

*Teknik Düzey Algısı Faktörü ve Özellikleri*

Maddeler	Madde Faktör Yükleri	Faktör Tanımı
1. Çaldığım eserin ait olduğu dönemi arkadaşlarımdan daha iyi yansıtırım. (Madde-1)	,688	Teknik Düzey Algısı
2. Eseri, bestecisinin stil özelliklerine uygun seslendirdiğimi düşünürüm. (Madde-2)	,660	
3. Arkadaşlarım için çalması çok zor olan eserleri kolaylıkla çalarım. (Madde-3)	,617	
4. Düzeyime uygun eserleri zorlanmadan deşifre ederim. (Madde-4)	,572	
5. Yeni öğrendiğim bir tekniği uygulamakta güçlük çekerim. (Madde-5)	,612	
6. İki elde farklı çalım tekniği olan pasajları seslendirirken zorlanırım. (Madde-6)	,703	
7. Sağ pedalı amacına uygun kullanırım. (Madde-7)	,581	
8. Sol pedalı arkadaşlarım arasında en iyi kullananlardan biriyim. (Madde-8)	,530	

Tablo 13'te görüldüğü gibi, teknik düzey algısı faktörüne ilişkin ölçekte 8 madde yer almaktadır. Bu maddeler ölçeğin 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. maddeleri olup, faktör yükleri 0.530 ile 0.703 arasında değişmektedir.

## b) Sahne Kaygısı Algısı Faktörü

Ölçeğin 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15. maddelerinden oluşan bu faktöre ilişkin bilgiler Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

*Sahne Kaygısı Algısı Faktörü ve Özellikleri*

Maddeler	Madde Faktör Yükleri	Faktör Tanımı
9. Piyano çalarken insanlar beni dinlemekten zevk alırlar. (Madde-9)	,585	Sahne Kaygısı Algısı
10. Topluluk önünde piyano çalmak beni tedirgin eder. (Madde-10)	,745	
11. Piyano performansıma ilişkin dinleyicilerin ne hissettiklerini düşünürken dikkatim dağılır. (Madde-11)	,759	
12. Dinleyiciler önünde zor eserler yerine kolay eserleri çalmayı tercih ederim. (Madde-12)	,709	
13. Konserde, farklı müzikal dönemlere ait eserleri stil özellikleri bozmadan ard arda seslendirebilirim. (Madde-13)	,680	
14. Piyano performansım sırasında dinleyicilerin sıkıldıklarını hissederim. (Madde-14)	,536	
15. Topluluk karşısında piyano çalarken performansımı olumsuz etkileyecek düzeyde heyecanlanırım. (Madde-15)	,739	

Tablo 14'te görüldüğü gibi, sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin ölçekte 7 madde yer almaktadır. Bu maddeler ölçeğin 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15. maddeleri olup, faktör yükleri 0.536 ile 0.759 arasında değişmektedir.

a) Performans Düzeyi Algısı Faktörü:

Ölçeğin 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25. maddelerinden oluşan bu faktöre ilişkin bilgiler Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.

*Performans Düzeyi Algısı Faktörü ve Özellikleri*

Maddeler	Madde Faktör Yükleri	Faktör Tanımı
1. Piyano performansımı, konser etkinliklerinde yer alacak kadar yeterli buluyorum. (Madde-16)	,651	Performans Düzeyi Algısı
2. Piyano performans düzeyimin zamanla geliştiğinin farkındayım. (Madde-17)	,801	
3. Kendimi, aynı piyano performans düzeyindeki arkadaşlarımla kıyaslarım. (Madde-18)	,606	
4. Piyano performansımın hangi düzeyde olduğunun bilincindeyim. (Madde-19)	,667	
5. Öğretmenlerimin piyano performansı konusunda benden beklentileri yüksektir. (Madde-20)	,655	
6. Piyano performansım sırasında karşılaştığım güçlüklerin üstesinden kolaylıkla gelirim. (Madde-21)	,546	
7. Piyano performansımın gelişmesi için neler yapmam gerektiğinin farkındayım. (Madde-22)	,774	
8. Performansımı geliştireceğine inandığım egzersiz ve etütleri sabırla çalışmayı sürdürürüm. (Madde-23)	,701	
9. Öğretmenim, piyano performansımdan memnundur. (Madde-24)	,755	
10. Piyano performansım konusunda kendime güvenim çoktur. (Madde-25)	,627	

Tablo 15'te görüldüğü gibi, performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin ölçekte 10 madde yer almaktadır. Bu maddeler ölçeğin 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25. maddeleri olup, faktör yükleri 0.546 ile 0.801 arasında değişmektedir.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

*Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları*

Sınıf Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Lisans I	102	25,2
Lisans II	103	25,4
Lisans III	89	22
Lisans IV	111	27,4
TOPLAM	405	100

Tablo 16'ya göre, 405 katılımcının % 25'i lisans I, % 25'i lisans II, % 22'si lisans III ve % 27'si lisans IV düzeyinde öğrenim görmektedir.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17.

*Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları*

Lise türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
GSSL	278	68,6
Diğer	127	31,4
TOPLAM	405	100

Tablo 17'ye göre, 405 katılımcının % 69'u GSSL mezunu, % 31'i ise diğer lise mezunu öğrencilerden oluşmaktadır.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin piyano dersi akademik başarı notuna göre dağılımları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

*Öğrencilerin Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Dağılımları*

Akademik Başarı Notu	Frekans (f)	Yüzde (%)
AA – BA (100 – 85)	117	28,9
BB – CB (84 – 75)	117	28,9
CC – DC (74 – 65)	83	20,5
DD – FD (64 – 01)	67	16,5
FF (Devamsız)	21	5,2
TOPLAM	405	100

Tablo 18'e göre, 405 katılımcının % 29'u AA-BA, % 29'u BB-CB, % 21'i CC-DC, % 17'si DD-FD piyano dersi akademik başarı notuna sahiptir. Katılımcıların % 5'inin piyano dersinden devamsız olduğu görülmektedir.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin günlük piyano çalışma sürelerine göre dağılımları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

*Öğrencilerin Günlük Piyano Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları*

Günlük Piyano Çalışma Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
1 saatten az	225	55,6
1 - 2 saat	124	30,6
2 saatten fazla	56	13,8
TOPLAM	405	100

Tablo 19'a göre, 405 katılımcının % 56'sı günde 1 saatten az, % 31'i günde 1-2 saat, % 14'ü ise günde 2 saatten fazla piyano çalışmaktadır.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin "teknik düzey algısı" faktörünün ölçümlerine ilişkin puanların normal dağılım gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

*Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişin Normal Dağılım Testi Sonuçları(Kolmogorov-Smirnov)*

Faktör	X	Ss	P
Teknik Düzey Algısı	25,7630	7,13991	,029

p< .05

Tablo 20'ye göre, teknik düzey algısı faktörüne ilişkin puanların anlamlılık düzeyi  $P=.029 < p=.05$  olduğundan dağılımın normal olmadığı görülmektedir.

Normal dağılım, parametrik testlerin bir ön koşulu ve sürekli değişkenlerin en önemlisi olarak görülmektedir. Verilerin normal dağılım göstermesi, aritmetik ortalama, ortanca (medyan) ve tepe değerinin (mod) birbirine eşit olması anlamını taşımaktadır (Ural ve Kılıç, 2013).

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin "sahne kaygısı algısı" faktörünün ölçümlerine ilişkin puanların normal dağılım gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.

*Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişin Normal Dağılım Testi Sonuçları(Kolmogorov-Smirnov)*

Faktör	X	Ss	p
Sahne Kaygısı Algısı	19,6642	6,30541	,001

p< .05

Tablo 21'e göre, sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin puanların anlamlılık düzeyi  $P=.001 < p=.05$  olduğundan dağılımın normal olmadığı görülmektedir.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin "performans düzeyi algısı" faktörünün ölçümlerine ilişkin puanların normal dağılım gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

*Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov)*

Faktör	X	Ss	P
Performans Düzeyi Algısı	34,9481	8,42261	,100
p< .05			

Tablo 22'ye göre, performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin puanların anlamlılık düzeyi  $P=.100 > p=.05$  olduğundan dağılımın normal olduğu görülmektedir.

Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin maddelerinin toplamına ilişkin puanların normal dağılım gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

*Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Maddelerinin Toplamına İlişkin Normal Dağılım Testi Sonuçları (Kolmogorov-Smirnov)*

Ölçek	X	Ss	p
Piyano Performansı	80,3827	19,46383	,603
Öz Yeterliği			
p< .05			

Tablo 23'e göre, piyano performansı öz yeterlik ölçeğine ait maddelerin toplamından alınan puanların ( $P=.603 > p=.05$ ) normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

#### **4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Performansı Öz Yeterlikleri Ne Düzeydedir?**

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin "teknik düzey algısı" faktörünün maddelerine verdikleri cevapların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 24'te verilmiştir.



Tablo 24.

*Teknik Düzey Algısı Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları*

MADDELER	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Kısmen Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Çaldığım eserin ait olduğu dönemi arkadaşlarımdan daha iyi yansıttım.	64	15,8	116	28,6	130	32,1	51	12,6	44	10,9
2. Eseri, bestecisinin stil özelliklerine uygun seslendirdiğimi düşünürüm.	60	14,8	148	36,5	100	24,7	61	15,1	36	8,9
3. Arkadaşlarım için çalması çok zor olan eserleri kolaylıkla çalarım.	56	13,8	125	30,9	96	23,7	79	19,5	49	12,1
4. Düzeyime uygun eserleri zorlanmadan deşifre ederim.	101	24,9	144	35,6	87	21,5	47	11,6	26	6,4
5. Yeni öğrendiğim bir tekniği uygulamakta güçlük çekerim.	39	9,6	102	25,2	105	25,9	111	27,4	48	11,9
6. İki elde farklı çalım tekniği olan pasajları seslendirirken zorlanırım.	43	10,6	109	26,9	100	24,7	108	26,7	45	11,1
7. Sağ pedalı amacına uygun kullanırım.	116	28,6	131	32,3	76	18,8	44	10,9	38	9,4
8. Sol pedalı arkadaşlarım arasında en iyi kullananlardan biriyim.	41	10,1	72	17,8	118	29,1	88	21,7	86	21,2

Tablo 24'e göre öğrencilerin % 29'u kısmen,% 16'sı ise tamamen eserlerin ait olduğu dönemi yansıtabildiklerini; % 37'si kısmen, % 15'i ise tamamen eseri bestecilerin stil özelliklerine uygun seslendirdiklerini; % 31'i kısmen, % 14'ü tamamen arkadaşları için zor olan eserleri daha kolay seslendirebildiklerini; % 36'sı kısmen, % 25'i ise tamamen düzeyine uygun eserleri deşifre edebildiklerini; % 27'si yeni öğrendiği tekniği uygulamakta kısmen güçlük çektiğini, % 25'i ise kısmen güçlük yaşamadığını; % 27'si iki elde farklı çalım tekniğini uygulamakta zorlanmadıklarını, % 27'si ise zorlandıklarını; % 33'ü kısmen, % 29'u tamamen sağ pedalı amacına uygun kullandıklarını; % 22'si kısmen % 22'si ise tamamen sol pedalı iyi kullanamadığını belirtmişlerdir. Bulgular doğrultusunda, öğrencilerinin dönem, stil özellikleri, deşifre ve sağ pedala ilişkin başarılı performans sergilediklerini düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin, sol pedalin kullanımına ilişkin fikirlerinin olmaması, eserlerde bu pedala daha az rastlamış olabileceklerinden veya öğretim elemanının derslerde sol pedal çalışmalarına daha az yer vermiş olabileceğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin "sahne kaygısı algısı" faktörünün maddelerine verdikleri cevapların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

*Sahne Kaygısı Algısı Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları*

MADELER	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Kısmen Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9. Piyano çalarken insanlar beni dinlemekten zevk alırlar.	52	12,8	85	21,0	156	38,5	72	17,8	40	9,9
10. Topluluk önünde piyano çalmak beni tedirgin eder.	72	17,8	129	31,9	89	22	73	18	42	10,4
11. Piyano performansına ilişkin dinleyicilerin ne hissettiklerini düşünürken dikkatim dağılır.	66	16,3	128	31,6	104	25,7	64	15,8	43	10,6
12. Dinleyiciler önünde zor eserler yerine kolay eserleri çalmayı tercih ederim.	83	20,5	130	32,1	103	25,6	54	13,3	35	8,6
13. Konserde, farklı müzikal dönemlere ait eserleri stil özellikleri bozmadan ard arda seslendirebilirim.	26	6,4	78	19,3	150	37	93	23	58	14,3
14. Piyano performansım sırasında dinleyicilerin sıkıldıklarını hissederim.	43	10,6	88	21,7	142	35,1	80	19,8	52	12,8
15. Topluluk karşısında piyano çalarken performansımı olumsuz etkileyecek düzeyde heyecanlanırım.	67	16,5	120	29,6	112	27,7	66	16,3	40	9,9

Tablo 25'e göre, öğrencilerin % 39'u piyano çalarken insanların onları dinlemekten zevk aldıkları ifadesinde kararsız olduklarını, % 21'i ise insanların onları dinlemekten kısmen zevk aldıklarını; % 32'si topluluk önünde piyano çalmaktan kısmen tedirgin olduklarını, % 22'si ise topluluk önünde piyano çalmak konusunda kararsız olduklarını; %32'si piyano performansları sırasında dinleyicilerin ne düşündüklerine odaklanıp dikkatlerinin kısmen dağıldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 32'si dinleyiciler önünde kolay eser çalmayı kısmen tercih ettiklerini, % 26'sı ise bu konuda kararsız olduklarını; % 37'si konserde farklı dönem eserlerini ard arda seslendirmeye ilişkin kararsız olduklarını, % 23'ü ise kısmen bunu başaramayacaklarını; % 35'i performansları sırasında dinleyicilerin sıkıldıkları konusunda kararsız olduklarını; % 30'u kısmen topluluk karşısında piyano çalmaktan tedirgin olduklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulardan, öğrencilerin sahneye çıkmaktan tedirgin oldukları görülmektedir. Öğrencilerin, sahnede farklı dönemlere ait eserlerin seslendirilmesi ve dinleyici görüşleri konusunda kararsız kalmalarının, yeterince sahne deneyimi yaşayamadıklarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin “performans düzeyi algısı” faktörünün maddelerine verdikleri cevapların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.

*Performans Düzeyi Algısı Faktörünün Maddelerine Verilen Cevapların Dağılımları*

MADELER	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Kısmen Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
16. Piyano performansımı, konser etkinliklerinde yer alacak kadar yeterli buluyorum.	58	14,3	113	27,9	104	25,7	68	16,8	62	15,3
17. Piyano performans düzeyimin zamanla geliştiğinin farkındayım.	104	25,7	159	39,3	85	21	35	8,6	22	5,4
18. Kendimi, aynı piyano performans düzeyindeki arkadaşlarımla kıyaslarım.	99	24,4	108	26,7	106	26,2	45	11,1	47	11,6
19. Piyano performansımın hangi düzeyde olduğunun bilincindeyim.	134	33,1	161	39,8	74	18,3	24	5,9	12	3
20. Öğretmenlerimin piyano performansı konusunda benden beklentileri yüksektir.	107	26,4	132	32,6	104	25,7	43	10,6	19	4,7
21. Piyano performansım sırasında karşılaştığım güçlüklerin üstesinden kolaylıkla gelirim.	67	16,5	124	30,6	135	33,3	58	14,3	21	5,2
22. Piyano performansımın gelişmesi için neler yapmam gerektiğinin farkındayım.	110	27,2	160	39,5	85	21	37	9,1	13	3,2
23. Performansımı geliştireceğine inandığım egzersiz ve etütleri sabırla çalışmayı sürdürürüm.	79	19,5	129	31,9	97	24	69	17	31	7,7
24. Öğretmenim, piyano performansımdan memnundur.	87	21,5	125	30,9	106	26,2	51	12,6	36	8,9
25. Piyano performansım konusunda kendime güvenim çoktur.	71	17,5	111	27,4	89	22	74	18,3	60	14,8

Tablo 26’ya göre, öğrencilerin % 28’i performanslarını konserler için kısmen yeterli bulduklarını, % 26’sı ise bu konuda kararsız olduklarını; % 39’u performans düzeylerinin kısmen geliştiğini, % 26’sı ise tamamen geliştiğini; % 27’si performans düzeylerini arkadaşlarıyla kısmen kıyasladığını, % 26’sı ise bu konuda kararsız

olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 40'ı performans düzeylerinin kısmen, % 33'ü ise tamamen bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 33'ü öğretmenlerinin performansları konusunda kendilerinden beklentisinin kısmen, % 26'sının ise tamamen yüksek olduğunu; % 31'i karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden kısmen geldiklerini, % 33'ü ise bu konuda kararsız olduklarını; % 40'ı performanslarının gelişmesi için yapması gerekenleri kısmen, % 27'si ise tamamen bilincinde olduklarını; % 32'si egzersiz ve etütleri çalışmayı kısmen sürdürdüklerini, % 24'ü ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 31'i performanslarından öğretmenlerinin kısmen memnun olduklarını, % 26'sı ise bu konuda kararsız olduklarını, % 27'si performanslarına kısmen güvendiklerini, % 22'si ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bulgular doğrultusunda öğrencilerin, piyano performans düzeylerine ilişkin bilinçli oldukları, performansın gelişmesi için yapılması gerekenlerin farkında oldukları ve performanslarına güvendikleri söylenebilir.

#### 4.2.1. Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre "teknik düzey algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27.

#### Sınıf Düzeyine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
Lisans I	102	191,84			
Lisans II	103	203,17	3	1,755	,625
Lisans III	89	214,20			
Lisans IV	111	204,11			

p < .05

Tablo 27'ye göre öğrencilerin sınıflara göre sıra ortalamaları 191,84 ile 214,2 arasında değişmektedir. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin teknik düzey algısı faktörüne ilişkin cevapları arasında ( $p=.625 > p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır.

Öğrencilerin teknik düzey algılarının lisans eğitimleri süresince artması beklenirken, aldıkları puanların sınıf düzeyine göre çok az farklılaşmaktadır. Bu durumun, lisans piyano öğretim programında teknik çalışmaların sınıf düzeyine göre aşamalı olarak düzenlenmemiş olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre “sahne kaygısı algısı” faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

*Sınıf Düzeyine Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)*

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	P
Lisans I	102	201,91			
Lisans II	103	201,64	3	2,090	,554
Lisans III	89	191,06			
Lisans IV	111	214,84			

p < .05

Tablo 28’e göre öğrencilerin sınıflara göre sıra ortalamaları 191,06 ile 214,8 arasında değişmektedir. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin verdiği cevaplar arasında ( $p=.554 > p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum öğrencilerin sahne deneyimlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Ancak Lisans IV düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin diğer öğrencilere göre puanlarının (214,84), az bir farkla daha yüksek olduğu görülmektedir. Meslek yaşamları boyunca sahneye çıkacak olan müzik öğretmeni adaylarının lisans eğitimlerinde sık sık bu deneyimi yaşamaları beklenmektedir. Her sınıf düzeyinde başarı olan ve sahne performansı sergileyen öğrencilerin bulunmasının bu sonucu doğrulamış olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre “performans düzeyi algısı” faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için Anova testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 29’da görülmektedir.

Tablo 29.

*Sınıf Düzeyine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Sınıf Düzeyi	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	88,522	3	29,507	,414	,743
Gruplar içi	28571,389	401	71,250		

p< .05

Tablo 29'a göre, öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfa göre, performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin verdiği cevaplar arasında ( $p=.743>p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için Anova testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 30'da görülmektedir.

Tablo 30.

*Sınıf Düzeyine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Sınıf Düzeyi	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	249,868	3	83,289	,219	,883
Gruplar içi	152801,811	401	381,052		

p< .05

Tablo 30'a göre, müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre piyano performans öz yeterlikleri arasında ( $p=.883>p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır.

#### *4.2.2. Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?*

Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre "teknik düzey algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına Tablo 31'de yer verilmiştir.

Tablo 31.

*Mezun Olunan Lise Türüne Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi)*

Lise Türü	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
GSSL	278	210,14	58419	1,567	,069
Diğer	127	187,37	23795		

p< .05

Tablo 31'e göre, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre teknik düzey faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.069>p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır. Ancak GSSL mezunu öğrencilerin puanlarının 210, diğer lise mezunu öğrencilerin puanlarının 187 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla istatistiksel açıdan anlamlı olmamakla beraber GSSL mezunu öğrencilerin teknik düzeye ilişkin kendilerini daha yeterli algıladıkları söylenebilir. GSSL mezunu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinden dolayı teknik olarak kendilerini daha yeterli algılamaları beklenirken bulguların bu doğrultuda olmamasının, GSSL piyano öğretim programlarında teknik çalışmalar ve teorik bilgilerin yeterince üzerinde durulmamış olabileceğini düşündürmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre "sahne kaygısı algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına Tablo 32'de yer verilmiştir.

Tablo 32.

*Mezun Olunan Lise Türüne Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi)*

Lise Türü	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
GSSL	278	209,32	58191	1,590	,107
Diğer	127	189,17	24024		

p< .05

Tablo 32'ye göre, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.107>p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır. Buna rağmen GSSL mezunu öğrencilerin puanlarının (209,32), diğer lise mezunu öğrencilerin puanlarından (189,17) daha yüksek olduğu görülmektedir. İstatistiksel açıdan anlamlı olmamakla beraber, GSSL mezunu

öğrencilerin sahnede kendilerini daha rahat hissettikleri ve sahne deneyimlerine ilişkin daha olumlu düşündükleri söylenebilir. Ancak iki grup arasındaki farkın anlamlı olmaması GSSL'de öğrencilerin yeterli sahne deneyimi yaşayamadıklarını düşündürmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre "performans düzeyi algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan t-testi sonuçlarına Tablo 33'te yer verilmiştir.

Tablo 33.

*Mezun Olunan Lise Türüne Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (T-Testi)*

Lise Türü	N	X	Ss	t	Sd	p
GSSL	278	35,0791	8,87788			
Diğer	127	34,6614	7,35303	,463	403	,620
p< .05						

Tablo 33'e göre, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.620 > p=.05$ ) anlamlı fark bulunmamaktadır. GSSL mezunu öğrenciler ile diğer lise mezunu öğrencilerin performans düzeylerini algılama puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Performans başarısının öğrenim görülen kuruma göre değil, bireysel farklılıklardan etkilenmiş olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için t-testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 34'te görülmektedir.

Tablo 34.

*Mezun Olunan Lise Türüne Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (T-Testi)*

Lise Türü	N	X	Ss	t	Sd	p
GSSL	278	81,2230	20,31664			
Diğer	127	78,5433	17,38671	1,286	403	,174
p< .05						



Tablo 34'e göre, müzik öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Ancak GSSL mezunu öğrencilerin, diğer lise mezunlarına oranla puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.2.3. Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi akademik başarı notuna göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi akademik başarı notuna göre "teknik düzey algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına Tablo 35'te yer verilmiştir.

Tablo 35.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)*

Başarı Notu	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
AA-BA (100-85)	117	280,24			
BB-CB (84-75)	117	224,39	4	124,593	,000
CC-DC (74-65)	83	168,27			
DD-FD (64-01)	67	103,12			
FF (Dvz)	21	109,48			

p < .05

Tablo 35'e göre, öğrencilerin piyano dersi akademik başarı notuna göre teknik düzey algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Başarı notu 100- 85 olanların teknik düzeylerini en yüksek oranda başarılı buldukları, onları başarı puanları 84-75 arasında olanların takip ettikleri görülmektedir. Gruplar arasında tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Dunnett testi sonuçlarına Tablo 36'da yer verilmiştir.

Tablo 36.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları*

Başarı Notu		Ortalamaların Farkı	Ss	p
AA-BA (100-85)	BB-CB (84-75)	3,1709*	,76870	,001
	CC-DC (74-65)	6,3353*	,84000	,000
	DD-FD (64-01)	10,7469*	,95136	,000
	FF (Dvz)	10,4896*	1,62087	,000
BB-CB (84-75)	AA-BA (100-85)	-3,1709*	,76870	,001
	CC-DC (74-65)	3,1643*	,82827	,002
	DD-FD (64-01)	7,5760*	,94102	,000
	FF (Dvz)	7,3187*	1,61483	,001
CC-DC (74-65)	AA-BA (100-85)	-6,3353*	,84000	,000
	BB-CB (84-75)	-3,1643*	,82827	,005
	DD-FD (64-01)	4,4116*	1,00011	,000
	FF (Dvz)	4,1543	1,64996	,156
DD-FD (64-01)	AA-BA (100-85)	-10,7469*	,95136	,000
	BB-CB (84-75)	-7,5760*	,94102	,000
	CC-DC (74-65)	-4,4116*	1,00011	,000
	FF (Dvz)	-,2573	1,70934	1,000
FF (Dvz)	AA-BA (100-85)	-10,4896*	1,62087	,000
	BB-CB (84-75)	-7,3187*	1,61483	,001
	CC-DC (74-65)	-4,1543	1,64996	,156
	DD-FD (64-01)	,2573	1,70934	1,000

p < .05

Tablo 36'ya göre, piyano dersi akademik başarı notuna göre teknik düzey algısı faktörüne ilişkin cevaplar arasında, başarı notu CC-DC, DD-FF, ve FF olan öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Notu AA-BA olan öğrenciler ile BB-CB olan öğrenciler arasında, notu AA-BA olan öğrencilerin lehine; notu BB-CB olan öğrenciler ile notu CC-DC olan öğrenciler arasında, notu BB-CB olan öğrencilerin lehine; notu CC-DC olan öğrenciler ile notu DD-FD olan öğrenciler arasında, notu CC-DC olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Piyano dersine devamsız olan öğrencileri ile notu DD-FD olan öğrenciler arasında teknik düzey algısı bakımından anlamlı fark bulunmamasının, devamsız öğrencilerin derse karşı ilgilerinin az olması ve dolayısıyla teknik düzeylerinin bilincinde olmamalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi akademik başarı notuna göre "sahne kaygısı algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına Tablo 37'de yer verilmiştir.

Tablo 37.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)*

Başarı Notu	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
AA-BA (100-85)	117	267,43			
BB-CB (84-75)	117	212,06	4	77,439	,000
CC-DC (74-65)	83	178,65			
DD-FD (64-01)	67	119,40			
FF (Dvz)	21	156,52			

p < .05

Tablo 37'ye göre, öğrencilerin piyano dersi akademik başarı notuna göre sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Başarı notu 100-85 aralığında olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre sahne kaygılarının daha az olduğu bunu sırasıyla notu 84-75 aralığında ve 74-65 aralığında olan öğrencilerin takip ettikleri görülmektedir. Devamsız olan öğrencilerin puan ortalamalarının 64-01 puan aralığında olan öğrencilerden daha yüksek olması dikkat çekici bir bulgu olarak görülmektedir. Bulgular doğrultusunda, akademik başarı notu yüksek olan öğrencilerin öğretmenleri tarafından sahne deneyimi yaşamalarına ilişkin teşvik edildikleri ve bu deneyimi notu düşük olan öğrencilere göre daha sık yaşamış olabilecekleri düşünülmektedir.

Tablo 37'de tespit edilen anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığı belirlemek için yapılan Dunnett testi sonuçlarına Tablo 38'de yer verilmiştir.

Tablo 38.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları*

Başarı Notu		Ortalamaların Farkı	Ss	p
AA-BA (100-85)	BB-CB (84-75)	3,4530*	,78158	,000
	CC-DC (74-65)	5,1949*	,82788	,000
	DD-FD (64-01)	8,3314*	,82555	,000
	FF (Dvz)	6,3883*	1,47559	,002
BB-CB (84-75)	AA-BA (100-85)	-3,4530*	,78158	,000
	CC-DC (74-65)	1,7419	,75807	,203
	DD-FD (64-01)	4,8784*	,75551	,000
	FF (Dvz)	2,9353	1,43758	,381
CC-DC (74-65)	AA-BA (100-85)	-5,1949*	,82788	,000
	BB-CB (84-75)	-1,7419	,75807	,203
	DD-FD (64-01)	3,1365*	,80332	,001
	FF (Dvz)	1,1933	1,46327	,993
DD-FD (64-01)	AA-BA (100-85)	-8,3314*	,82555	,000
	BB-CB (84-75)	-4,8784*	,75551	,000
	CC-DC (74-65)	-3,1365*	,80332	,001
	FF (Dvz)	-1,9431	1,46195	,857
FF (Dvz)	AA-BA (100-85)	-6,3883*	1,47559	,002
	BB-CB (84-75)	-2,9353	1,43758	,381
	CC-DC (74-65)	-1,1933	1,46327	,993
	DD-FD (64-01)	1,9431	1,46195	,857

p< .05

Tabla 38'e göre, piyano dersi akademik başarı notuna göre sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin cevaplar arasında, notu AA-BA olan öğrenciler ile notu BB-CB, CC-DC, DD-FD, FF olan öğrenciler arasında, notu AA-BA olan öğrencilerin lehine anlamlı fark görülmektedir. Notu BB-CB olan öğrencilerin cevapları ile notu CC-DC ve FF olan öğrencilerin cevapları arasında; notu DD-FD olan öğrencilerin cevapları ile notu FF olan öğrencilerin cevapları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Notu FF olan öğrencilerin cevapları ile notu BB-CB, CC-DC, DD-FD olan öğrencilerin cevapları arasında anlamlı fark bulunmaması dikkat çekici bir bulgudur. Devamsız öğrencilerin genellikle piyano dersine karşı ilgisiz ve olumsuz tutumda olduklarından dolayı derse devam etmedikleri gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin bu tutumlarından dolayı az sahne deneyimi yaşamış yada hiç yaşamamış olmalarının yukarıdaki bulguya neden olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi akademik başarı notuna göre "performans düzeyi algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına Tablo 39'da yer verilmiştir.

Tablo 39.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Başarı Notu	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	9722,964	4	2430,741	51,344	,000
Gruplar içi	18936,948	400	47,342		

p< .05

Tablo 39'a göre, öğrencilerin piyano dersi akademik başarı notuna göre, performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p < .05$ ) anlamlı bulunmaktadır. Başarı notu AA-BA olan öğrencilerin diğerlerine göre performans düzeylerini daha yüksek algıladıkları ve kendilerine daha çok güvendikleri görülmektedir. Öğretim elemanı tarafından notla da takdir edilen bu başarının öğrenci tarafından da yüksek algılanması beklenen bir durum olarak görülmektedir.

Tablo 39'da tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını gösteren Tukey testi sonuçları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Performans Algısı Faktörüne İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Başarı Notu	Ortalamaların Farkı	Ss	p	
AA-BA (100-85)BB-CB (84-75)	3,80342*	,89960	,000	
CC-DC (74-65)	8,11986*	,98743	,000	
DD-FD (64-01)	13,32109*	1,05415	,000	
FF (Dvz)	13,01832*	1,63065	,000	
BB-CB (84-75)	AA-BA (100-85)	-3,80342*	,89960	,000
CC-DC (74-65)	4,31645*	,98743	,000	
DD-FD (64-01)	9,51767*	1,05415	,000	
FF (Dvz)	9,21490*	1,63065	,000	
CC-DC (74-65)	AA-BA (100-85)	-8,11986*	,98743	,000
BB-CB (84-75)	-4,31645*	,98743	,000	
DD-FD (64-01)	5,20122*	1,13004	,000	
FF (Dvz)	4,89845*	1,68071	,031	
DD-FD (64-01)	AA-BA (100-85)	-13,32109*	1,05415	,000
BB-CB (84-75)	-9,51767*	1,05415	,000	
CC-DC (74-65)	-5,20122*	1,13004	,000	
FF (Dvz)	-,30277	1,72076	1,000	
FF (Dvz)	AA-BA (100-85)	-13,01832*	1,63065	,000
BB-CB (84-75)	-9,21490*	1,63065	,000	
CC-DC (74-65)	-4,89845*	1,68071	,031	
DD-FD (64-01)	,30277	1,72076	1,000	

Tablo 40'a göre, piyano dersi akademik başarı notuna göre performans algısı faktörüne ilişkin cevaplar arasında, başarı notu DD-FF olan öğrenciler ile notu FF olan öğrenciler hariç, diğer gruplar arasında anlamlı fark görülmektedir. Notu AA-BA olan öğrenciler ile BB-CB olan öğrenciler arasında, notu AA-BA olan öğrencilerin lehine; notu BB-CB olan öğrenciler ile notu CC-DC olan öğrenciler arasında, notu BB-CB olan öğrencilerin lehine; notu CC-DC olan öğrenciler ile DD-FD olan öğrenciler arasında, notu CC-DC olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Başarı notu FF olan öğrenciler ile DD-FD olan öğrencilerin performans düzeylerini algılama durumları arasında fark bulunmamasının, devamsız öğrencilerin derse devam etmeleri durumlarında DD-FD notundan daha yüksek başarı gösterme ihtimallerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi akademik başarı notuna göre, piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını saptamak için Anova testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 41'de görülmektedir.

Tablo 41.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Başarı Notu	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	55083,727	4	13770,932	56,226	,000
Gruplar içi	97967,952	400	244,920		
p< .05					

Tablo 41'e göre, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeyleri ile piyano dersi akademik başarı notu arasında anlamlı fark ( $p=.000<p.05$ ) bulunmaktadır. Gruplar arasındaki anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak için yapılan Tukey testi sonuçlarına Tablo 42'de yer verilmiştir.

Tablo 42.

*Piyano Dersi Akademik Başarı Notuna Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Başarı Notu		Ortalamaların Farkı	Ss	p
AA-BA (100-85)	BB-CB (84-75)	10,40171*	2,04613	,000
	CC-DC (74-65)	19,65009*	2,24592	,000
	DD-FD (64-01)	32,39941*	2,39768	,000
	FF (Dvz)	29,89621*	3,70893	,000
BB-CB (84-75)	AA-BA (100-85)	-10,40171*	2,04613	,000
	CC-DC (74-65)	9,24838*	2,24592	,000
	DD-FD (64-01)	21,99770*	2,39768	,000
	FF (Dvz)	19,49451*	3,70893	,000
CC-DC (74-65)	AA-BA (100-85)	-19,65009*	2,24592	,000
	BB-CB (84-75)	-9,24838*	2,24592	,000
	DD-FD (64-01)	12,74933*	2,57028	,000
	FF (Dvz)	10,24613	3,82279	,059
DD-FD (64-01)	AA-BA (100-85)	-32,39941*	2,39768	,000
	BB-CB (84-75)	-21,99770*	2,39768	,000
	CC-DC (74-65)	-12,74933*	2,57028	,000
	FF (Dvz)	-2,50320	3,91387	,968
FF (Dvz)	AA-BA (100-85)	-29,89621*	3,70893	,000
	BB-CB (84-75)	-19,49451*	3,70893	,000
	CC-DC (74-65)	-10,24613	3,82279	,031
	DD-FD (64-01)	2,50320	3,91387	,968

p < .05

Tablo 42'ye göre, piyano dersi akademik başarı notuna göre piyano performansı öz yeterlik düzeyine ilişkin cevaplar arasında, başarı notu DD-FF olan öğrenciler ile notu FF olan öğrenciler hariç, diğer gruplar arasında anlamlı fark görülmektedir. Notu AA-BA olan öğrenciler ile BB-CB olan öğrenciler arasında, notu AA-BA olan öğrencilerin lehine; notu BB-CB olan öğrenciler notu CC-DC olan öğrenciler arasında, notu BB-CB olan öğrencilerin lehine; notu CC-DC olan öğrenciler ile DD-FD olan öğrenciler arasında, notu CC-DC olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. İstatistiksel açıdan anlamlı olmamakla beraber, notu FF olan öğrencilerin, DD-FD olan öğrencilerden ortalamalarının daha yüksek olması dikkat çekici bir bulgudur. Bu durum, devamsız olan öğrencilerin derse devam ettikleri takdirde, notu DD-FD olan öğrencilerden daha yüksek not alabileceklerini düşündürmektedir.

#### 4.2.4. Müzik öğretmeni adaylarının günlük piyano çalışma süresine göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Müzik öğretmeni adaylarının günlük piyano çalışma sürelerine göre “teknik düzey” faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına Tablo 43'te yer verilmiştir.

Tablo 43.

#### Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)

Günlük Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
1 saatten az	225	161,28			
1-2 saat	124	233,54	2	78,047	,000
2 saatten fazla	56	302,99			

p< .05

Tablo 43'e göre, öğrencilerin günlük piyano çalışma sürelerine göre teknik düzey faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Günlük 2 saatten fazla piyano çalışanların puanlarının toplamının 302,99, 1-2 saat çalışanların puanlarının toplamının 233,54, 1 saatten az çalışanların puan toplamının ise 161,28 olduğu görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunnett testi sonuçlarına Tablo 44'te yer verilmiştir.

Tablo 44.

#### Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Teknik Düzey Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları

Günlük Piyano Çalışma Süresi		Ortalamaların Farkı	Ss	p
1 saatten az	1-2 saat	-4,3648*	,71235	,000
	2 saatten fazla	-8,5814*	,85773	,000
1-2 saat	1 saatten az	-4,3648*	,71235	,000
	2 saatten fazla	-4,2166*	,90908	,000
2 saatten fazla	1 saatten az	10,20294*	,85773	,000
	1-2 saat	3,41071*	,90908	,000

p< .05



Tablo 44'e göre, teknik düzey algısı faktörüne ilişkin verilen cevaplar ile bütün gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir. 2 saatten fazla çalışanlar ile 1-2 saat ve 1 saatten az çalışanlar arasında, 2 saatten fazla çalışanlar lehine; 1-2 saat çalışanlar ile 1 saatten az çalışanlar arasında, 1-2 saat çalışanların lehine fark olduğu görülmektedir. Öğrencilerin teknik olarak kendilerini başarılı algılama düzeylerinin, günlük piyano çalışma süreleri ile doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bu durumun, günde 2 saatten fazla piyano çalışan öğrencilerin bu zaman içerisinde sınavlar için hazırlanmanın dışında daha spesifik teknik çalışmalara da yer vermiş olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının günlük piyano çalışma sürelerine göre "sahne kaygısı algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına Tablo 45'te yer verilmiştir.

Tablo 45.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (Kruskal-Wallis H Testi)*

Günlük Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	$\chi^2$	p
1 saatten az	225	173,59			
1-2 saat	124	223,42	2	39,848	,000
2 saatten fazla	56	275,96			

p < .05

Tablo 45'e göre, öğrencilerin günlük piyano çalışma sürelerine göre sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Günlük 2 saatten fazla piyano çalışanların puanlarının toplamının 275,96, 1-2 saat çalışanların puanlarının toplamının 223,42, 1 saatten az çalışanların puan toplamının ise 173,59 olduğu görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farkın, hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Dunnett testi sonuçlarına Tablo 46'da yer verilmiştir.

Tablo 46.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Sahne Kaygısı Algısı Faktörüne İlişkin Dunnett Testi Sonuçları*

Günlük Piyano Çalışma Süresi		Ortalamaların Farkı	Ss	p
1 saatten az	1-2 saat	-2,9026*	,67040	,000
	2 saatten fazla	-6,1871*	1,01266	,000
1-2 saat	1 saatten az	2,9026*	,67040	,000
	2 saatten fazla	-3,2846*	1,10437	,011
2 saatten fazla	1 saatten az	6,1871*	1,01266	,000
	1-2 saat	3,2846*	1,10437	,011

p< .05

Tablo 46'ya göre, sahne kaygısı algısı faktörüne verilen cevaplar ile tüm gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Öğrencilerin sahne kaygısı yaşamaları ile günlük piyano çalışma süreleri arasında ters orantı bulunmaktadır. Piyano çalışmaya daha fazla zaman ayıran öğrencilerin, topluluk karşısında piyano çalarken de daha rahat kendilerini ifade edebildikleri ve heyecanlarına yenik düşmeden performanslarını başarı ile sergileyebildikleri düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının günlük piyano çalışma sürelerine göre "performans düzeyi algısı" faktörüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına Tablo 47'de yer verilmiştir.

Tablo 47.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Başarı Notu	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	616,259	2	3308,129	60,329	,000
Gruplar içi	22043,652	402	54,835		

p< .05

Tablo 47'ye göre, öğrencilerin günlük piyano çalışma sürelerine göre performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin verdikleri cevaplar arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Günlük piyano çalışma süresi ile performans başarısı algısı arasında doğru orantı olduğu görülmektedir. Piyano çalışmaya daha fazla zaman

ayıran öğrencilerin performanslarına ilişkin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 47’de tespit edilen anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını gösteren Tukey testi Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Performans Düzeyi Algısı Faktörüne İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Günlük Piyano Çalışma Süresi		Ortalamaların Farkı	Ss	p
1 saatten az	1-2 saat	-6,79222*	,82821	,000
	2 saatten fazla	-10,20294*	1,10585	,000
1-2 saat	1 saatten az	6,79222*	,82821	,000
	2 saatten fazla	-3,41071*	1,19223	,000
2 saatten fazla	1 saatten az	10,20294*	1,10585	,000
	1-2 saat	3,41071*	1,19223	,012

p < .05

Tablo 48’e göre, performans düzeyi algısı faktörüne ilişkin günlük piyano çalışma süresine göre tüm gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Günde 2 saatten fazla çalışanlarla 1-2 saat çalışanlar arasında, 2 saatten fazla çalışanların lehine; gündü 1-2 saat çalışanlarla 1 saatten az çalışanlar arasında, 1-2 saat çalışanların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Piyano çalışmaya daha fazla zaman ayıran öğrencilerin teknik düzeyleri gelişmekte, çalgı hâkimiyetleri artmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler, performans düzeylerini de gerçekçi biçimde yüksek algılamaktadırlar. Araştırma bulguları, beklenen bir durumu desteklemektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının günlük piyano çalışma süresine göre, piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için Anova testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 49’da görülmektedir.

Tablo 49.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Verilerin Karşılaştırılması (One Way Anova Testi)*

Başarı Notu	Kt	Sd	Ko	F	p
Gruplar arası	616,259	2	3308,129	60,329	,000
Gruplar içi	22043,652	402	54,835		

p< .05

Tablo 49'a göre, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeyleri ile günlük piyano çalışma süreleri arasında ( $p=.000 < p=.05$ ) anlamlı fark bulunmaktadır. Gruplar arasındaki anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan Tukey testi sonuçlarına Tablo 50'de yer verilmiştir.

Tablo 50.

*Günlük Piyano Çalışma Süresine Göre Piyano Performansı Öz Yeterlik Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları*

Günlük Piyano Çalışma Süresi		Ortalamaların Farkı	Ss	p
1 saatten az	1-2 saat	-24,95817*	1,91651	,000
	2 saatten fazla	-24,95817*	2,55898	,000
1-2 saat	1 saatten az	14,04631*	1,91651	,000
	2 saatten fazla	-10,91187*	2,75887	,000
2 saatten fazla	1 saatten az	24,95817*	2,55898	,000
	1-2 saat	10,91187*	2,75887	,000

p< .05

Tablo 50'ye göre, piyano performansı öz yeterlik düzeyine ilişkin günlük piyano çalışma süresine göre tüm gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Günde 2 saatten fazla çalışanlarla 1-2 saat çalışanlar arasında, 2 saatten fazla çalışanların lehine; gündü 1-2 saat çalışanlarla 1 saatten az çalışanlar arasında, 1-2 saat çalışanların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır.

## BÖLÜM IV

### Sonuç ve Öneriler

#### 5.1. Sonuçlar

- Araştırmacı tarafından geliştirilen piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin kapsam ve yapı bakımından geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin, iç tutarlığının ve güvenilirliğinin oldukça yüksek bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Müzik öğretmeni adaylarının teknik düzeylerini yüksek algıladıkları, sahne kaygılarının oldukça fazla olduğu ve performans düzeylerinin bilincinde oldukları sonucuna varılmıştır.
- Müzik öğretmeni adaylarının piyano teknik düzey algılarının ve sahne kaygısı algılarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Lisans IV düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin, sahne kaygısı algısı faktörüne ilişkin puanlarının diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının performans düzeylerini algılama durumlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.
- Müzik öğretmeni adaylarının teknik düzey ve sahne kaygısı algılarının mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak GSSL mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının diğer lise mezunu öğrencilere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı düzeylerini algılama durumlarının mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Müzik öğretmeni adaylarının teknik düzey algıları ile piyano dersi akademik başarı notu arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. AA-BA ve BB-CB başarı notuna sahip öğrencilerin diğer notlara sahip öğrencilere göre, teknik düzeylerini daha yeterli algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının sahne kaygısı algısı ile piyano dersi akademik başarı notu

arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. AA-BA ve BB-CB başarı notuna sahip öğrencilerin diğer notlara sahip öğrencilere göre, daha az sahne kaygısı yaşadıkları, topluluk önünde piyano çalarken kendilerine daha fazla güvendikleri sonucuna varılmıştır. Piyano dersine devamsız olan öğrencilerin sahne kaygılarının DD-FD başarı notuna sahip öğrencilere göre nispeten daha az olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının performans düzeylerini algılama durumları ile piyano dersi akademik başarı notu arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Başarı notu AA-BA olan öğrencilerin diğerlerine göre performans düzeylerini daha yeterli algıladıkları ve kendilerine daha çok güvendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Müzik öğretmeni adaylarının teknik düzey algıları ile günlük piyano çalışma süreleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Günlük 2 saatten fazla piyano çalışanların puanlarının günde 1-2 saat ve 1 saatten az çalışan öğrencilere göre büyük farkla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının sahne kaygıları ile günlük piyano çalışma süreleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Günlük 2 saatten fazla piyano çalışanların diğerlerine göre topluluk karşısında daha rahat ve kendilerine daha fazla güvenerek piyano çalabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının performans düzeylerini algılama durumları ile günlük piyano çalışma süreleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Yine günde 2 saatten fazla piyano çalışan öğrencilerin diğerlerine göre performanslarının hangi düzeyde olduğunun bilincinde oldukları, performans düzeylerini geliştirmek için yapılması gerekenlerin farkında olmaları ve performans düzeylerine ilişkin düşüncelerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

- Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano performansı öz yeterlik ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmacılar, geliştirilen ölçeği yeniden düzenleyip farklı kurumlarda ve farklı yaş gruplarından öğrencilere uygulayabilirler.
- Piyano öğretim elemanları, öğrencilerin bireysel piyano çalışmalarını ısınma egzersizleri, teknik egzersizler ve etütler ile destekleyerek zamanlarını bilinçli şekilde kullanmaları konusunda yönlendirici olabilirler. Böylece öğrencinin piyano çalışmaya ayırdığı günlük sürenin daha etkili ve nitelikli değerlendirilmiş olacağı düşünülmektedir.

- Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının sahne kaygılarının yüksek olduğu görülmektedir. Sahne deneyimi yaşadıkça öğrencilerin bu kaygılarını daha aza indirebilecekleri düşünülmektedir. Dolayısıyla, piyano öğretim elemanlarının, öğrencilerin sahne deneyimini yaşayabilecekleri etkinlikleri sık sık düzenlemeleri önerilmektedir.
- Öğretim elemanlarının genellikle beceri düzeyi yüksek olan öğrencileri sahneye çıkmaları konusunda destekledikleri gözlemlenmektedir. Konser etkinliklerinin farklı başarı notlarına ve beceri düzeylerine sahip öğrencilerden karma bir etkinlik olarak düzenlenmesi, düşük not olan öğrencileri de güdüleyip, öğrencileri daha disiplinli çalışmaya teşvik edebilir.
- Piyano öğretim programına stüdyo derslerin eklenmesi, öğrencilerin topluluk karşısında performans sergileme deneyimi yaşamasını sağlayabilir.
- Öğrencilerin sol pedala, sağ pedal kadar aşına olmadıkları görülmektedir. Eser seçimlerinde, sol pedalın da kullanılabilmesi eserler seçilip, bu pedala ilişkin bilgi ve beceriler geliştirilebilir.
- Öğrencilerin teknik düzeylerini algılama durumlarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermemesi, piyano öğretim programında teknik çalışmaların sınıf düzeyine uygun olarak düzenlenmediğini düşündürmektedir. Dolayısıyla, piyano öğretim programı, aşamalılık ilkesine dayanarak yeniden düzenlenebilir.
- Piyano çalışmaya fazla zaman ayıran öğrencilerin performans düzeylerini az çalışan öğrencilere göre daha başarılı algıladıkları görülmektedir. Kurumlardaki fiziki koşullar, enstrüman sayıları öğrencilerin çalışmalarını etkileyebilmektedir. Dolayısıyla, anabilim dallarındaki öğrenci sayısına göre piyano sayılarının yeterliliği, çalışma odalarının fiziki durumu tekrar gözden geçirilebilir.
- Araştırmada GSSL mezunu öğrencilerin teknik düzeylerini algılama durumlarının diğer lise mezunu öğrencilere göre daha yüksek olması beklenirken, öğrencilerin teknik düzeylerini algılama durumları arasında fark bulunmamıştır. GSSL piyano öğretim programlarında teknik çalışmalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.
- GSSL mezunu öğrencilerin sahne kaygısı algıları diğer lise mezunu öğrencilerden farklılaşmamaktadır. GSSL'de öğrencilerin sahne deneyimi yaşayabilecekleri etkinliklerin sıklıkla düzenlenmesi önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Afacan, Ş. (2008). Müzik öğretimi öz yeterlilik ölçeği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, (1), 1–11.
- Agay, D. (1981). *Teaching piano- volume I*, New York: Yorktown Music Press Inc. ss. 15-253.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, (2), 24–33.
- Akbulut, E. (2012). Müzik öğretmenleri mesleki yeterlikleri ölçeği çalışması. *Journal of New World Sciences Academy*, 7, (4), 334-346.
- Akkuş, R. (1996). *AGSL'nden mezun olan öğrencilerin öğrenci giriş davranışlarının çalgı eğitimi bakımından değerlendirilmesi*. Birinci Ulusal AGSL Müzik Bölümleri Sempozyumu, Bursa.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, (1), 93-102.
- Amerikan Eğitim Araştırmaları Birliği, Amerikan Psikoloji Birliği, Eğitim Ölçümleri Uluslararası Konseyi. (1997). *Eğitimde ve psikolojide ölçme standartları*. Ankara, Türk Psikologlar Derneği ve ÖSYM Yayını.
- Artaç, A. (1999). *G.Ü.G.E.F. Müzik eğitimi bölümünde, öğrencilerin piyano eğitimlerine geç yaşta başlamalarından dolayı karşılaştıkları psikolojik ve teknik problemler ile çözüm önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Askerova, S. (2002). *Konservatuar müzik eğitiminin bilimsel ve eğitsel temelleri*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayını.
- Atıcı, M. (2000). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye'de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, A. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayınları.



- Aydın, N. (2008). *Sınıf öğretmeni adayların ve öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz yeterlik inançları üzerine sınıf düzeyi, kıdem ve değer yönelimlerinin etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1988). Self-regulation of motivation and action through goal systems. In V. Hamilton, G. H. Bower, & N. H. Frijda (Ed.), *Cognitive perspectives on emotion and motivation* (pp. 37-61). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development. Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, (2), 191–215.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy In Changing Societies* (pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bastien, J.W. (1988). *How to teach piano successfully*. San Diego, CA: Neil A. Kjos Music Company.
- Berkant, G.H. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, (1), 113-132.
- Britner, S.L. and Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs, motivation, race, and gender in middle school science. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 7, 271-285.

- Bong, M. (1997). Generality of academic self-efficacy judgments: evidence of hierarchical relations. *Journal of Educational Psychology*, 89, 696-709.
- Buchanan G. (1964). Skills of piano performance in the preparation of music educators. *Journal of Research In Music Education*, 12, 134-138.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı (İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Cassidy, S. and Eachus, P. (2002). Developing the computer user self-efficacy scale: Investigating the relationship between computer self-efficacy, gender and experience with computers. *Journal of Educational Computing Research*, 26, 133-153.
- Chang, C. (2006). *Fundamentals of piano practice*. (Second Edition). London: Anonymous Volunteer.
- Coaley K. (2010). *Psychological assessment and psychometrics*. California: Sage Publications.
- Cohen R.J. and Swerdlik, M.E. (2010). *Psychological testing and assessment*. Boston: McGraw-Hill Companies.
- Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E. ve Boone, W.J. (2005). Pre-service teacher self efficacy beliefs regarding science teaching: a comparison of pre-service teachers in Turkey and the USA, *Science Educator*, 14, 31-40. Web: <http://www.findarticles.com> adresinden 4 Mart 2014'te alınmıştır.
- Çalışkan, S. (2007). *Problem çözme stratejileri öğretiminin fizik başarısı, tutumu, öz yeterliği üzerindeki etkileri ve strateji kullanımı*. Yayınlanmış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, B. (2008). Marmara üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-114.

- Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz yeterliliklerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, (1), 130-141.
- Çimen, G. (1994). Piyano eğitiminde bireysel çalışma süreci. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Musiki Muallim Mektebi'nin Kuruluşunun 70. yılı Özel Sayısı*, 137-142.
- Çimen, G. (2001). Konser kaygısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 125-133.
- Çilden, Ş. (Ekim, 2003). *Çalgı eğitiminde nitelik sorunları*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.
- Dembo M.H. (2004). *Motivation and learning strategies for college success: a self management approach*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, O. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının barok dönemi piyano eserlerinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deutsch, L. (1931). *Individuelle Psychologie im Musikunterricht und in Musikerziehu*. Leipzig: Leipzig Pres.
- Edenborough, R. (1999). *Assessment methods in recruitment, selection & performance*. USA: Kogan Page Limited.
- Ekinci, H. (2004). *Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı piyano derslerinde karşılaşılan teknik alıştırmalar sorunu: hedefe uygun teknik alıştırma örnekleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Enochs, L.G. and Riggs, I.M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: a preservice elementary scale. *School Science and Mathematics*, 90, (8), 694-706.
- Ercan, N. (2006). Piyano eğitiminde alıştırma yapmanın önemi ve bazı öneriler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 104-108.
- Ercan, N. (2008). *Piyano eğitiminde ilke ve yöntemler*. Ankara: Sözkesen Matbaası. ss. 95.

- Erdal, G.G. (2005). *Koordinatif kondisyonel motorik özelliklerin geliştirilmesine yönelik antrenmanların piyano çalma performansına olan etkilerinin incelenmesi ve piyano tekniğinin hareket analizi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. ve Akman Y. (1998). *Eğitim psikolojisi "gelişim-öğrenme-öğretme"*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1: temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fenmen, M. (1947). *Piyanistin kitabı*. Ankara: Ankara Kitapevi. ss. 106.
- Feridunoğlu, L. (2004). *Müziğe giden yol - Genç müzisyenin el kitabı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Fink, S. (1992). *Mastering piano technique*. Portland, Oregon: Amadeus Press. pp.2.
- Fink, S. (1999). *Mastering piano technique: a guide for students, teachers and performers*. (4.baskı). USA: Amadeus Press, LLC.
- Gardner, C.C. (2009). *Self-efficacy in environmental education: experiences of elementary education preservice teachers*. Published master's thesis, South Carolina: College of Education University.
- Gordon, E. E. (1989). Audition, music learning theory, music aptitude, and creativity. *In Proceedings of the Suncoast Music Education Forum on Creativity* (pp. 75-81). Tampa: University of South Florida.
- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D. and Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education and Development*, 1, (1), 53-63.
- Gökbudak, Z.S. (Ekim, 2003). *Piyano eğitiminde etkin öğretim için öğrencilerin öğrenme durumlarının rolü*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.
- Gültek, B. (2004). *Piyano eğitiminde var olan eğitim ekollerinin felsefeleri ve günümüz çalışmalarında kullanılabilirlikleri hakkında öğretim elemanlarının*

*görüşleri (G.Ü.G.E.F. örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hallam, S. and Lamont, A. (2001). Learners: their characteristics and development. M. Bassey (Ed.), *Mapping music education research in the UK* (pp. 9-26). London: BERA Music Education Review Group.

Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 31, (161), 172-180.

Hofmann, J. (1976). *Piano playing with piano questions answered*. New York: Dover.

Hofman, Y. (1981). *Piyano oyunu sual ve cevap*. Moskova.

Işıksal, M. ve Aşkar, P. (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar öz yeterlik algısı ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 109 -118.

İsrael, E. (2007). *Özdüzenleme eğitimi, fen başarısı ve öz yeterlik*. Yayınlanmış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kahramansoy, C. (2006), *Müzik öğretmenliği programlarında görevli piyano öğretim elemanlarının müzik alan bilgisinin derse transferi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kamacioğlu, F. (1996). 1. Ulusal AGSL Müzik Bölümleri Sempozyumu, Bursa.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık web ofset.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

Kan, A. (2009). Ölçmenin temel kavramları. H. Atılğan (Editör), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Kauchak, D.P. and Eggen, P.D. (1998). *Learning and teaching: research based methods*, Boston: Allyn and Bacon.

Keskin, H.K. ve Ş. Yapıcı (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim e-dergi*, 1, (1), 20-32.

- Kılıç, I. (Ekim, 2003). *G.Ü.G.E.F. İnönü ve Niğde üniversitelerinin müzik eğitimi ABD'de öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerinin piyano eğitimlerinde başarılarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.
- Kılıç, I. (2003). *Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano eğitiminde başarıyı etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıvrak, N.İ. (Ekim, 2003). *Müzik öğretmeni yetiştirmede piyano eğitimi*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.
- Köseoğlu, P., Yılmaz, M., Gerçek, C. ve Soran, H. (2007). Bilgisayar kursunun bilgisayara yönelik başarı, tutum ve öz-yeterlik inançları üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 203-209.
- Kurteva, M. (1987). *Piyano öğretimi*. Sofya: Müzik Yayınları.
- Kurtuldu, K. (2010). Piyano eğitiminde alıştırma çalmanın öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (1), 245-256.
- Kurtuldu, K. (2011). Piyano eğitiminde başarısızlık nedenleri anketi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 159 – 173.
- Kuter, M. ve Öztürk, F. (1999). *Antrenör ve sporcu elkitabı*. Ankara: Bağırğan Yayımevi.
- Kutluk, Ö. (1996). *Okul şarkılarına piyano ile eşlik yapabilme becerisinin geliştirilmesi üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Manor, H.C. (1950). A study in prognosis: the guidance values of selected of musical aptitude, intelligence, persistence and achievement in tonette and adaptation classes for prospective instrumental students. *Journal of Educational Psychology*, 41, 31-50.
- Mccormick, J. and Mcpherson G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: an exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31, (1), 37-51.

- Muharremova, H. (2008). Piyano ve öncüllerinin (klavikord, klavsen) icra sanatı tarihindeki rolleri. *Atatürk Üniversitesi Dergisi*, 21, 143-155.
- Newman, W.S. (1984). *The pianist's problems*. New York: Da Capo Pres.
- Nielsen, S.G. (2004). Strategies and self-efficacybeliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher musiceducation. *Psychology of Music*, 32, (4), 418–431.
- Orhan, F. (2005 ). Bilgisayar öğretmen adaylarının, bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile bilgisayar öğretmenliği öz yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 173-186.
- Otacıoglu, S.G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, (15), 103-116.
- Ömür, Ö. (2004). Bireysel piyano eğitiminde öğretmen başarısı. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, (8), 96-101.
- Ömür, Ö. ve Gültek, B. (2013). Piyano performansına etki eden zihinsel süreçler. *International Journal of Human Sciences*, 10, (1), 417-433.
- Özçelik, D.A. (1989). *Test hazırlama kılavuzu*. (Genişletilmiş İkinci Baskı). Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Özen, M. (1998). *Gazi üniversitesi gazi eğitim fakültesi müzik eğitimi bölümü son sınıf öğrencilerinin piyanoyu müzik öğretmenliğinin gerekleri doğrultusunda kullanabilme becerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Özen, N. (1996). Müzik eğitiminde çalgı eğitiminin önemi. *Filarmoni Sanat Dergisi*, Mart, (138), 20-21.
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özeren, A. (Nisan, 2004). *Çağdaş Türk müzik öğretmeni yetiştirme ve halkla ilişkiler*. Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta.
- Özgüven, İ.E. (2011). *Psikolojik testler*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Özmenteş, G. (2005). *Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri*. Yayınlanmış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özmenteş, S. (2007). *Çalgı çalışma sürecinde özdüzenlemeli öğrenme ile duyuşsal özellikler ve performans düzeyi ilişkileri*. Yayınlanmış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özmenteş, S. (2012). *Çalgı çalışma kuram ve modelleri*. Web: <http://www.dergisanat.com/wordpress/calqi-calisma-kuram-ve-modelleri/sabahat-ozmentes-201206.html> adresinden 2 Mart 2014'te alınmıştır.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş S. (2008). Çalgı eğitiminde müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve kişisel özellikler arasındaki ilişkiler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (24), 92–100.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr ve P.R. Pintrich (Ed.), *Advances in Motivation and Achievement* (pp. 1–49). Greenwich ,CT: JAI Pres.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 42, (2), 116-125.
- Pamir, L. (1995). *Çağdaş piyano eğitimi*, İstanbul: Beyaz Köşk Yayınları.
- Paris, S.G. and Brynes, J.P. (1989). The constructivist approach to self-regulation and learning in the classroom. In B.J. Zimmerman and D.H. Schunk (Ed.), *Self-regulated learning and academic achievement: theory, research and practice* (pp.169-209). New York: Springer-Verlag.
- Riggs, I. and Enochs, L. (1990). Toward the development of an elementary teacher"s science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74, (6), 625–638.
- Ritter, J.M., Bone, W.J., and Ruba, P.A. (2001). Development of an instrument to assess prospective elementary teacher self- efficacy beliefs about equitable science teaching and learning (SEBEST). *Journal of Science Teacher Education*, 12, (3), 175–198.



- Roberts, J.K., Henson, R.K., Tharp, B.Z. and Moreno, N. (2001). An examination of change in teacher self-efficacy beliefs in science education based on the duration of in-service activities. *Journal of Science Teacher Education*, 12, (3), 199-213.
- Rust J. and Golombok S. (1997). *Modern psychometrics: the science of psychological assessment*. New York: Routledge.
- Saban, A. (2002). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saracaloğlu, A.S. ve Yenice, N. (2009). Fen bilgisi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5, (2), 244-260.
- Say, A. (1996). *Müzik öğretmeni*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2005). *Müzik ansiklopedisi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Serin, G.E. (2006). *Zihinsel engelli ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ve davranış problemleri ile ebeveynlerinin genel öz yeterlilik algı düzeylerinin karşılaştırılarak incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schunk, D.H. (1996, April). *Self-efficacy for learning and performance*. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, Newyork.
- Schunk, D.H. and Zimmerman B. (1998). *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford Press.
- Straseske, C.A. (1988). *Musically induced moods: effects on judgments of self-efficacy*. *Doctorate thesis*, Michigan: State University. School of Health Education, Counseling Psychology and Human Performance.
- Şeker, S ve Bilen, S. (2010). 9-11 yaş grubu çocuklarda orff schulwerk destekli keman eğitiminin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algıları üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, 1, (2), 112-124.
- Şen, S.B. (1999). *Piyano tekniğinin biyomekanik temeli*. İstanbul: Pan Yayıncılık.

- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. ss. 776-779.
- Tanrıverdi, A. (1997). Güzel sanatlar eğitiminde müzik eğitime ve müzik eğitimi içerisinde çalgı eğitiminin toplumsal boyutu. *Filarmoni Sanat Dergisi*, 142, 21-23.
- Tarkin, A. ve Uzuntiryaki, E. (2012). Investigation of pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes toward teaching profession through canonical analysis. *Elementary Education Online*, 11, (2), 332-341.
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Keser, H. (2002). İnternet kullanımına yönelik likert tipi bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (1), 79-100.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Topses, G. (2004). *Sınıf yönetimi-bölüm II*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Torkzadeh, G. and Van Dyke, T.P. (2002). Effects of training on internet self-efficacy and computer user attitudes. *Computers in Human Behavior*, 18, (5), 479-494.
- Tufan, S. (1997). *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*. 5, (24).
- Turgut, F. ve Baykul, Y. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uçan, A. (1989). *Ülkemizde müzik öğretimine genel bir bakış, Türk eğitim derneği VII. Öğretim toplantısı*. Ankara: Türk Eğitim Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Evrensel Müzikevi.

- Umaz, D. (2010). *Diyarbakır'daki ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyi ve yaşadıkları iletişim sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ülkü, S. ve Koç, N. (1978). Faktör analizi yetenekleri sınıflama (ayırma). *A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, (1-2-), 25-34.
- Üredi, I. Ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1, (2).
- White, J.P. (1982). *The aims of education re-stated*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Weidenbach, V.G. (1996). *The influence of self-regulation on instrumental practice*. Published doctorate thesis, Australia: Adelaide University.
- Yağışan, N. (2002). *Keman çalmada etkin bedensel yapıların hareket analizi ve fiziksel-motorik özelliklerin geliştirilmesinin öğrencinin çalma performansına yansımaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, K. (2009). *Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, (58), 50-54.
- Yokuş, H. (2005). *Ülkemizde Türk halk müziği kaynaklı eserlerin piyano eğitiminde uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yokuş, T. (2010). Üstbilişin gitar performans başarısına etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 161-175.

Yönetken, H.B. (1996). *Müzik öğretimi / okulda çalgı sorunu ve çalgısal müzik etkinlikleri*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.