

# MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ EĞİTME ÖĞRETME ÖZ-YETERLİKLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tuba YOKUŞ<sup>1</sup>

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının eğitime-öğretme öz-yeterliklerinin ne düzeyde olduğunu ve eğitime-öğretme öz-yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek; buna ek olarak, eğitime-öğretme öz-yeterlik puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğrenciler (N=158) oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin eğitime-öğretme öz-yeterlik düzeyleri Kan (2007) tarafından geliştirilen Eğitime-Öğretme Öz-Yeterlik Ölçeğinden, demografik özellikleri ve akademik başarı düzeyleri ise araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formundan elde edilmiştir. Analizlerde “Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı” ve “İlişkisiz Grup t Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müzik öğretmeni adaylarının eğitime-öğretme öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, müzik öğretmeni adaylarının eğitime-öğretme öz-yeterlik ve akademik başarı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından müzik öğretmeni adaylarının eğitime-öğretme öz-yeterlik puanları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik öğretmeni adayları, eğitime-öğretme öz-yeterliği, akademik başarı.

---

<sup>1</sup> Yrd.Doç.Dr.- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ,Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü  
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, tubayokus@mu.edu.tr

## **EVALUATION OF MUSIC TEACHER CANDIDATES IN TERMS OF EDUCATING AND TEACHING SELF-EFFICACIES**

### **ABSTRACT**

The aim of the study is to determine the self-efficacy levels of music teacher candidates and determine whether differentiation of educating and teaching self-efficacy levels according to several variables. In addition, to examine the relationship between educating and teaching self-efficacy scores and academic achievement. The study group of the research constitute from music teacher candidates (N=158) who were educate in music education departments during the 2013-2014 academic year. For the purpose of the study, music teacher candidates' educating and teaching self-efficacy levels were assessed by the Educating and Teaching Self-Efficacy Scale which was developed by Kan (2007). Academic achievement scores were acquired personal information form which was developed by the researcher. In the analysis, "Pearson Product Moment Correlation Coefficient" and "independent sample t test" is used. As a result of the research it is determined that the educating and teaching self-efficacy levels of the music teacher candidates is high. However, a significant positive correlation was observed among the educating and teaching self-efficacy and academic achievements of the music teacher candidates. On the other hand, In terms of gender and class-level variable music teacher candidates educating and teaching self-efficacy scores did not show statistically significant differences.

**Keywords:** Music teacher candidates, educating and teaching self-efficacy, academic achievement.

## 1. GİRİŞ

Bireylerde, belirli becerileri ortaya çıkararak yeteneğe dönüştürme de etkin bir rol oynayan eğitim, öğretme-öğrenme faaliyetlerini içine alan önemli bir süreçtir. Eğitim sürecinin bir parçası olan öğretme ise öğrenmeyi sağlama faaliyetleridir. Buna göre eğitim, geçerli öğrenmeleri sağlayan öğretim yoluyla gerçekleştirilmektedir (Senemoğlu, 2005). Eğitim kurumlarında öğrenme faaliyetlerini yürüten kişiler öğretmenlerdir. Öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirirken öğretmenin niteliğinin öğrencilere çeşitli öğrenme olanakları sunmada ve belirlenen öğrenme hedeflerini gerçekleştirmede önemli bir etken olduğu söylenebilir. Buna ek olarak, pek çok etken eğitim-öğretim sürecinin etkililiği üzerinde önemli rol oynamaktadır. Bu etkenlerden biride öz-yeterliktir.

Öz-yeterlik, bireyin belirli bir alanda performans göstermesi için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak gerçekleştirme kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır (Bandura, 1986: akt. Senemoğlu, 2005). Diğer bir deyişle öz-yeterlik bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinde gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki inancıdır. Bandura (1993) öz-yeterliğin bireylerin hisleri, düşünceleri ve davranışları üzerinde etkin bir rol oynadığını belirtmektedir. Ayrıca eğitimsel açıdan öz-yeterliğin öğrencilerin bilişsel ve akademik gelişime önemli katkısı olduğunu ve etkili bir öğrenme süreci yaratarak motivasyonu arttırdığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda eğitim- öğretim sürecinde yüksek öz- yeterlik inancının farklı durumlarla baş etmede etkili olacağı, ayrıca başarı ve motivasyon gibi olumlu çıktılara yol açacağı düşünülmektedir. Bandura (1997)'ya göre, yüksek öz-yeterlik inancına sahip bireyler karşılaştıkları ve mücadele etmek zorunda oldukları durumlardan kaçmaz ve problemin çözümüne yönelik başarılı olmak için çaba harcar. Düşük öz-yeterlik inancına sahip bireyler ise, gerginlik ve stres gibi olumsuz duyguları yaşar. Bu görüşe göre, yeterlik inancının insanların çeşitli olaylara veya durumlara karşı stratejik düşünmesi, iyimser ya da kötümser olması gibi faktörler üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öz-yeterlik algısının eğitim-öğretim sürecindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilmiş araştırmalar incelendiğinde, algılanan öz-yeterliğin öğretmenlerin duyarsızlaşma, tükenmişlik gibi olumsuz duyguları üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Örneğin; Brouwers ve Tomic (2000), sınıf yönetiminde öğretmenlerin tükenmişliği ve öz-yeterlik algıları ile ilgili gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öz-yeterlik algısının duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutu üzerinde etkili olduğunu ve öz-yeterlik ile duygusal tükenmişlik arasında tersyönde bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Sonuç olarak, öğretmenlerin sınıf yönetiminde tükenmişliğini önlemede ve tedavi etmede öz-yeterliğin dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna benzer başka bir çalışmada Skaalvik ve Skaalvik (2007),

öğretmen öz-yeterliğinin genel öğretmen yeterliği ve öğretmen tükenmişliği ile güçlü bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Diğer taraftan, öğrencilerin öz-yeterliklerinin çeşitli faktörlerle ilişkisine yönelik gerçekleştirilmiş araştırmalar kapsamında; Zimmerman, Bandura ve Pons (1992), öz-yeterliğin akademik başarıya ulaşmada önemli bir rolü olduğunu ve öğrencilerin motivasyonunu artırarak öz-düzenleme kabiliyetlerini de etkilediğini, ayrıca hem doğrudan hem dolaylı olarak kişisel hedef belirlemenin akademik kazanımları etkilediğini belirtmişlerdir. Shunk (1991), çalışmasında öz-yeterliğin akademik motivasyon ile de ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Shunk, ayrıca hedef belirleme ve bilgiyi işleme gibi kişisel faktörler ile birlikte durumsal faktörlerin (ödül, geribildirim vb.) öğrencilerin çalışması üzerinde etkili olduğunu ve bu faktörler ile birlikte öğrencilerin gelecekte nasıl daha iyi öğreneceklerine dair ipuçları türetebileceğini, çalıştıkça ve daha iyi performans gösterdikçe de öz-yeterlik inançlarını koruyacaklarını belirtmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara paralel olarak pek çok çalışmada öz-yeterliğin motivasyonu arttırdığı ve akademik başarı ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu görülmektedir (Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006; Fenollar, Roma'n ve Cuestas, 2007; Ferla, Valcke ve Schuyten, 2008; Jackson, 2002; Multon, Brown ve Lent, 1991; Ross, 1992; Griffin ve Griffin, 1998; Schunk, 1981).

Müzik eğitimi açısından ele alındığında; öz-yeterlik, müzik öğretmeni adaylarının müzik eğitimi alanına yönelik performans göstermesi için gerekli etkinlikleri organize edip bunları başarılı olarak gerçekleştirme kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır. Bunun yanında müzik eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının müzik öğretmenliği mesleği için kendilerini ne derece yeterli buldukları bir anlamda öğretmenlik mesleğine başladıklarında karşılaştıkları ve ya mücadele etmek zorunda kalacakları problemlerin çözümüne ilişkin başarılı olmak için harayacakları çabanın da belirleyicilerinden biri olarak değerlendirilebilir. Pek çok çalışmada belirtildiği gibi öğretmen öz-yeterlik algısı eğitim ve öğretim sürecinde önemli bir role sahiptir (Bandura, 1993; Guskey, 1988; Klassen ve Chiu, 2010; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Woolfolk ve Hoy, 1990; Zimmerman, Bandura ve Pons, 1992).

Bu gerekçelerden yola çıkılarak gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının eğitim-öğretim öz-yeterliklerinin ne düzeyde olduğunu ve eğitim-öğretim öz-yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek; buna ek olarak, eğitim-öğretim öz-yeterlik (EÖÖY) puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

- i. Müzik öğretmeni adaylarının eğitim-öğretim öz-yeterlik düzeyleri nedir?
- ii. Müzik öğretmeni adaylarının eğitim-öğretim öz-yeterlik düzeyleri cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- iii. Müzik öğretmeni adaylarının eğitim-öğretim öz-yeterlik ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırma betimsel yöntem çerçevesinde yürütülen bir tarama (survey) çalışmasıdır. Tarama yönteminin temel amacı, bireylerin herhangi bir konu üzerindeki duygu, düşünce ve görüşlerini çoğunlukla geniş kitlelerden elde etmektir (Erözkan, 2007).

### **2.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Balıkesir Üniversitesi (BÜ) Necatibey Eğitim Fakültesi (NEF) Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (GSEB) Müzik Eğitimi Anabilim Dalı (MEABD) (N=33), Cumhuriyet Üniversitesi EF GSEB MEABD (N= 30), Gaziosmanpaşa Üniversitesi (GOÜ) EF GSEB MEABD (N= 34), İnönü Üniversitesi (İÜ) EF GSEB MEABD (N=29) ve Karadeniz Teknik Üniversitesi (KATÜ) Fatih Eğitim Fakültesi (FEF) GSEB MEABD (N=32)'de öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 3. (n=68) ve 4. sınıf (n=90) öğrencileri (N=158) oluşturmaktadır. Müzik öğretmeni adaylarının 92'si (%58,2) kadın ve 66'sı (%41,8) erkektir.

### **2.3. Veri toplama araçları**

Araştırmada, Kan, (2007) tarafından geliştirilen Eğitim-Öğretim Öz-Yeterlik Ölçeği (EÖÖYÖ) ve Kişisel Bilgi Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

EÖÖYÖ öğretmen adaylarının EÖÖY'lerini belirlemek amacı ile toplamda yirmi bir madde ve iki alt faktörden oluşan bir ölçektir. Birinci alt faktör, "Öğretimi Planlama ve Değerlendirme" (ÖPD) (2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 16 ve 17. maddeler.); ikinci alt faktör ise, "Öğrencileri Tanıma ve Rehberlik Etme" (ÖTRE)'dir (1, 4, 5, 9, 10, 15, 18, 19, 20 ve 21. maddeler). Maddelerin bütünü için bulunan iç tutarlık katsayısı .95'dir. Bu çalışmada, EÖÖYÖ'nin iç tutarlık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. EÖÖYÖ'nin alt faktörlerinin iç tutarlık katsayıları ise birinci alt faktör için .86 ikinci alt faktör için ise .89 olarak bulunmuştur. EÖÖYÖ'nin puanlama formatı "0" (kendime güvenmiyorum) ve "100" (tamamen

güveniyorum) şeklindedir. İlgili literatürde gerçekleştirilen çalışmalara dayalı olarak, madde ayırıcılık gücü indeksi ve geçerlik bağlamında likert tipi ölçek ile karşılaştırıldığında 0-100 ölçeğinin öz-yeterliğin ölçülmesinde daha iyi sonuçlar ürettiği belirlenmiştir (Bandura, 1995: akt. Kan, 2007; Pajares, Hartley ve Valiente 2001: akt. Kan, 2007). Buna göre, ölçekten alınan puanlar arttıkça müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY düzeyi artmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan “0”, en yüksek puan “100”dür.

Müzik öğretmeni adaylarının demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formunda öğrenim gördüğü üniversite, cinsiyet, sınıf ve akademik başarı düzeyi ile ilgili sorular yer almaktadır.

#### **2.4. Verilerin analizi**

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (sürüm 15.0) kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada belirlenen değişkenler yönünden müzik öğretmeni adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, “frekans ve yüzdeler” hesaplamalar yapılmış; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre EÖÖY’nin alt faktörleri ve toplam puan açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz grup “t” testi, EÖÖY ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise “Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı” kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında, ölçekte yer alan her bir alt boyuta ve toplama ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak verilerin yorumlanması daha anlamlı hâle getirilmeye çalışılmıştır. Elde edilen ortalama puanlarla müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY düzeyleri 0-100 ölçeği kullanılarak belirlenmiş; bu doğrultuda ölçekte yer alan aralıklar 0-20 arası “çok düşük”, 21-40 arası “düşük”, 41-60 arası “orta” 61-80 arası “yüksek”, 81-100 arası “çok yüksek” olarak ifade edilmiştir.

### **3. BULGULAR**

Müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. EÖÖY Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N=158)

Alt faktörler	$\bar{x}$	S
ÖPD	80.38	129.88514
ÖTRE	83.02	117.11792
Toplam EÖÖY	81.64	238.91289

Tablo 1’de görüldüğü gibi, müzik öğretmeni adaylarının toplam EÖÖY puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x} = 81.64$ ’tür. Bu sonuca göre, müzik öğretmeni adaylarının toplam EÖÖY düzeylerinin “çok yüksek” olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, müzik öğretmeni adaylarının ÖPD ( $\bar{x} = 80.38$ ) alt faktörü açısından “yüksek”, ÖTRE ( $\bar{x} = 83.02$ ) alt faktörü açısından ise “çok yüksek” EÖÖY düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 2. Müzik Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre “EÖÖY Düzeyleri” için Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Alt faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
ÖPD	Kadın	92	892.48	128.19272	156	.945	.346
	Erkek	66	872.67	132.32202			
ÖTRE	Kadın	92	840.27	110.53487	156	1.273	.205
	Erkek	66	816.27	125.24064			
Toplam EÖÖY	Kadın	92	1732.75	229.96534	156	1.138	.257
	Erkek	66	1688.94	250.39199			

Tablo 2’de görüldüğü gibi müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY’leri hem toplam puan hem de alt faktörlerden elde ettikleri puan ortalamaları açısından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Bu durum, EÖÖY’ün üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. Müzik Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkenine Göre “EÖÖY Düzeyleri” için Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Alt faktörler	Sınıf	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
ÖPD	3	68	880.71	118.18857	156	.945	.346
	4	90	886.84	138.66384			
ÖTRE	3	68	823.09	111.23308	156	1.273	.205
	4	90	835.66	121.71122			
Toplam EÖÖY	3	68	1703.79	222.86450	156	1.138	.257
	4	90	1722.50	251.29133			

Tablo 3’de görüldüğü üzere, müzik öğretmeni adaylarının sınıf değişkeni açısından EÖÖY düzeyleri için yapılan “t” testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamış; 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin EÖÖY düzeyleri alt faktörler ve toplamda birbirinden anlamlı şekilde farklılaşmamıştır.

Tablo 4. Müzik Öğretmeni Adaylarının “EÖÖY ve Akademik Başarı Düzeyleri” Arasındaki İlişki İle İlgili “Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı” Sonuçları

Alt faktörler	N	$\bar{X}$	S	r	p
ÖPD	158	884.20	129.88514	.388(*)	.000
Akademik başarı	158	3.68	.75096		
ÖTRE	158	830.25	117.11792	.418(*)	.000
Akademik başarı	158	3.68	.75096		
Toplam EÖÖY	158	1714.45	238.91289	.416(*)	.000
Akademik başarı	158	3.68	.75096		

\*p<.01

Tablo 4 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının “EÖÖY ve akademik başarı düzeyi” puanları arasında istatistiksel açıdan pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (p <.01). Bu doğrultuda, müzik öğretmeni adaylarının toplam EÖÖY puanı (r= .416; p<.01) ile birlikte, EÖÖY’nin alt faktörleri olan ÖPD (r= .388; p<.01), ÖTRE (r= .418; p<.01) ve akademik başarı puanları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca göre, öğrencilerin EÖÖY ve akademik başarı düzeylerinin birbirine etki ettiği anlaşılmaktadır.

#### 4. TARTIŞMA

Müzik eğitimi açısından, müzik öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimi sürecinde farklı durumlarla baş etme, belirli bir etkinliği başarma becerisine sahip olduğuna ilişkin kendi yargısı olarak değerlendirilebilecek olan öz-yeterlik bireyin davranışı üstünde etkili olduğu düşünülen temel kavramlardan biridir. Bandura (1993) kişisel başarıların sadece yetenek ya da beceri gerektirmediğini, aynı zamanda öz-yeterlik inancının kişinin başarısında etkili olduğunu belirtmektedir. Algılanan öz-yeterlik, bireylerin belirli durumlar için gereken işlevleri yerine getirmede anahtar bir rol oynar. Çünkü öz-yeterlik, davranışı direkt olarak etkilemekle kalmaz, aynı zamanda hedefler ve istekler, sonuç beklentileri, duyuşsal eğilimler, sosyal çevre içindeki engeller ve fırsatlar gibi diğer belirleyici faktörler üzerinde de etkilidir (Bandura, 1995: akt. Bandura, 2006). Bununla birlikte Shunk (1990), yüksek düzeyde öz-yeterliğin öğrencilerin belirlediği hedeflere



ulaşmasında ve yeni zorlu hedeflerle mücadele etmesinde de öncülük ettiğini ifade etmektedir.

Eğitimsel açıdan ele alındığında araştırmalar göstermiştir ki eğitim sürecinde yüksek öz-yeterlik inancına sahip öğretmenler, öğrenme zorluğu yaşayan öğrencilerin bilişsel gelişimlerine ve öğrencilerin ihtiyaçları olan akademik başarıyı edinmelerine daha fazla katkı sağlayabilmektedir (Ashton ve Webb 1986; Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006; Gibson ve Dembo, 1984). Öğretmenlerin kişisel öz-yeterlikleri onların eğitim sürecindeki özel eğitimsel pratikleri kadar genel oryantasyonlarını da etkilemektedir. Yüksek eğitimsel öz-yeterlik öğrencilerin derse olan ilgisini ve akademik öz-denetim gelişimini desteklerken, düşük eğitimsel öz-yeterlik öğrencilerin çalışmalarına yönelik negatif yaptırımlara neden olmaktadır (Woolfolk ve Hoy, 1990).

Müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY'lerinin değerlendirildiği bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının toplam EÖÖY düzeylerinin "çok yüksek" olduğu saptanmıştır ( $\bar{x}=81.64$ ). Bu sonuç, müzik öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimi kapsamında yer alan çeşitli faktörleri başarıma kapasitelerine ilişkin inançlarının ya da yargılarının çok yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu sonuç doğrultusunda, geleceğin müzik öğretmenleri olarak değerlendirilebilecek olan müzik öğretmeni adaylarının, EÖÖY düzeylerinin yüksek olmasının öğretmenlik sürecinde de belirleyecekleri hedeflerini gerçekleştirmelerine pozitif yönde katkısı olabileceği söylenebilir.

Cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY'leri hem toplam puan hem de alt faktörlerden elde ettikleri puan ortalamaları açısından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, eğitim fakülteleri öğretmen adayları kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda bu sonuca benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Örneğin; Kahyaoğlu ve Yangın (2007), eğitim fakültesi ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerini saptamaya yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalarında cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Diğer bir çalışmada; İskender (2009), eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenmelerinin öz-yeterlik ve kontrol inançları ile ilişkisine yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyet açısından öğrencilerin öz-yeterlik ve öğrenmeleri arasında anlamlı bir ilişki saptayamamış; buna karşın, öğrencilerin öz-yeterlik ve öğrenmeleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Başka bir çalışmada Üstün ve Tekin (2009), eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler kapsamında incelemiş; araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirleyememiştir. Araştırmalardan elde edilen sonuçların

bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca, bu durum EÖÖY'ün üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada, sınıf değişkeni açısından 3. ve 4. sınıf müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamış; öğrencilerinin EÖÖY düzeyleri alt faktörler ve toplamda birbirinden anlamlı şekilde farklılaşmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, Kahyaoğlu ve Yangın (2007)'in da - eğitim fakültesi ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerini saptamaya yönelik gerçekleştirdiği araştırmalarında - sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptayamadığı görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuç, bu araştırmadan elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir. Bu sonuca göre, sınıf değişkeninin müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY'leri üzerinde önemli bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY ve akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $p < .01$ ). Bu doğrultuda, müzik öğretmeni adaylarının toplam EÖÖY puanı ( $r = .416$ ;  $p < .01$ ) ile birlikte, EÖÖY'nün alt faktörleri olan ÖPD ( $r = .388$ ;  $p < .01$ ) ve ÖTRE ( $r = .418$ ;  $p < .01$ ) ile akademik başarı puanları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç, müzik öğretmeni adaylarının EÖÖY'lerinin ve akademik başarı düzeylerinin birbirini etkilediğini ortaya koymaktadır.

Eğitim sürecinde ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki öğrencilere dönük gerçekleştirilen pek çok çalışmada da öz-yeterlik algısının öğrenme, akademik başarı ve performans ile pozitif yönde ilişkisi olduğu görülmektedir. Örneğin; Lane ve Lane (2001), öz-yeterlik ve akademik performansa yönelik çalışmalarında, lisansüstü öğrencilerinin öz-yeterliklerinin akademik performansları ile ilişkili olduğunu saptamışlardır. Başka bir çalışmada, Caprara, Barbaranelli, Pastorelli ve Cervone (2004) öz-yeterlik inancının ergenlik dönemindeki psikososyal sonuçlara katkısına yönelik gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğrencilerin öz-yeterlik algılarının akademik performans başarıları üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan, Zimmerman ve Kitsantas (2005), lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin öz-yeterlik inançları akademik sorumluluk algısı ve akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Diğer bir çalışmada, Fenollar, Roma'n ve Cuestas (2007) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında öz-yeterliğin akademik performans üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öz-yeterliğin eğitim-öğretim sürecinde başarı ve motivasyon gibi pek çok faktörle pozitif yönde ilişkisi olduğu göz önüne alındığında müzik öğretmeni adaylarının öğrenimleri sürecinde öz-yeterlik algılarını güçlendirmeye yönelik bireysel ihtiyaçların dikkate alınarak öğretim yapılması, bu kapsamda öğrenci niteliklerine uygun olarak çeşitli öğretim yaklaşımlarının kullanılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

Asthor, P. T. ve Webb, R. B. (1986). Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement. White Plains, NY: Longman.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Newyork: Freeman.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. F. Pajares ve T. Urdan (Eds.) *Self-efficacy beliefs of adolescents* (307-337). Erişim tarihi: 04.05.2014 <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf>

Brouwers, A. ve Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.

Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C. ve Cervone, D. (2004). The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: Predicting beyond global dispositional tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 751-763.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490.

Erözkan, A. (2007). Eğitim psikolojisinde bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri. K. Ersanlı ve E. Uzman (Ed.). *Eğitim psikolojisi* (13-36). İstanbul: Lisans Yay.

Fenollar, P., Roma'n, S. ve Cuestas P. J. (2007). University students' academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 873-891.

Ferla, J., Valcke, M. ve Schuyten, G. (2008). Relationships between student cognitions and their effects on study strategies. *Learning and Individual Differences*, 18(2), 271-278.

Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.

Griffin, M. M., ve Griffin, B. W. (1998). An investigation of the effects of reciprocal peer tutoring on achievement, self-efficacy, and test anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 23(3), 298-311.

Guskey, T. R (1988). Teacher efficacy, self concept and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.

İskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior And Personality*, 37(5), 711-720.

Jackson, J. W. (2002). Enhancing self-efficacy and learning performance. *The Journal of Experimental Education*, 70(3), 243-255.

Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.

Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitim-öğretme öz-yetkinliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitim öğretim öz-yetkinlikleri açısından değerlendirilmesi (Mersin üniversitesi eğitim fakültesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.

Klassen, R. M. ve Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*.102(3), 741-756. DOI: 10.1037/a0019237.

Lane, J. ve Lane, A. (2001). Self-efficacy and academic performance. *Social Behavior and Personality*, 29(7), 687-694.

Multon, K.D., Brown, S.D. ve Lent, R.W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30-38. DOI: 23-0167/91/53.00.

Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effects of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51-65.

Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73(1), 93-105.

Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25, 71-86.

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Skaalvik, E. M., ve Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 61-625. DOI: 10.1037/0022-0663.99.3.611

Üstün, A. ve Tekin, S. (2009). Amasya eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 35-47.

Woolfolk, A. E., ve Hoy, W. K. (1990). Prospective teacher's sense of efficacy and belief about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.

Zimmerman, B. J., Bandura, A. ve Pons, M. M. (1992). Self-Motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.

Zimmerman, B. J. ve Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 70, 397-417.