

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI



GİTAR İLE EŞLİKLEME ALANINDA ÖZ-YETERLİK ALGISI
ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERT ERGÜL

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Sadık Yöndem

BOLU, TEMMUZ - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Mert ERGÜL tarafından hazırlanan “**GİTAR İLE EŞLİKLEME ALANINDA ÖZ-YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 3/07/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Doç. Dr. Sadık YÖNDEM
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Onur ZAHAL
İnönü Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 06/06/2023 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %13 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2022/63 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

MERT ERGÜL

ÖZET

**GİTAR İLE EŞLİKLEME ALANINDA ÖZ-YETERLİK ALGISI
ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
MERT ERGÜL
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. SADIK YÖNDEM)
BOLU, TEMMUZ - 2023
XII + 119 sayfa**

Bu araştırmanın amacı, gitar ile eşlikleme alanına yönelik geçerli ve güvenilir bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden anlık tarama deseni kullanılmıştır. Örneklem birimi olarak küme örnekleme, örnekleme yöntemi olarak seçkisiz atama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 21 farklı üniversitenin müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencileri arasından toplam N=242 katılımcı oluşturmaktadır. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği 5'li Likert tipinde tasarlanmıştır. Yapılan literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçekte 84 madde bulunmaktadır. Veriler elden, posta yoluyla ve çevrimiçi olmak üzere üç farklı yöntem ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 23 paket programından yararlanılmıştır. Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi sonucunda KMO değeri ,96 ve Bartlett Küresellik Testi sonucu ($\chi^2 = 21249,640$; $p < ,05$) olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda nihai ölçeğin 22 madde ve 3 faktörden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Birinci faktör %54,59; ikinci faktör %9,89; üçüncü faktör %6,37 ve açıklanan toplam varyans oranının %70,85 olduğu saptanmıştır. Literatür incelemesi ve uzman görüşleri doğrultusunda faktörlerin isimleri sırasıyla Yaratıcılık, Teknik Beceri ve Motivasyon olarak adlandırılmıştır. Yapılan güvenirlik testi sonucunda her bir faktöre ve ölçeğin tamamına ait Cronbach's Alpha değerleri sırasıyla Yaratıcılık faktörü için ,94; Teknik Beceri faktörü için ,94; Motivasyon faktörü için ,90 ve ölçeğin tamamı için ,96 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-yeterlik Algısı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELELER: Gitar Eşlikleme, Öz-Yeterlik, Ölçek Geliştirme

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF THE PERCEPTION OF SELF-EFFICACY SCALE IN THE FIELD OF GUITAR ACCOMPANIMENT

MA THESIS

MERT ERGÜL

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF FINE ARTS EDUCATION

DEPARTMENT OF MUSIC EDUCATION

(SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. SADIK YÖNDEM)

BOLU, JULY 2023

XII + 119 pages

The aim of this research is to develop a valid and reliable self-efficacy scale in the field of guitar accompaniment. In the research, survey research design, which is one of the quantitative research methods, was used. Cluster sampling was used as the sampling unit and simple random sampling method was used as the sampling method. The sample of the research consists of N=242 participants among the 4th year undergraduate students of the music education department of 21 different universities. The Self-Efficacy Scale in the Field of Guitar Accompaniment was designed in a 5-point Likert type. In line with the literature review and expert opinions, there are 84 items in the draft scale. Data were collected by three different methods: face-to-face, by mail and online. SPSS 23 package program was used in the analysis of the data. As a result of the Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) and Bartlett's test, the KMO value was determined as ,96 and the result of the Bartlett's Sphericity Test ($\chi^2 = 21249,640$; $p < ,05$). According to this result, it is seen that the data obtained are suitable for factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis (EFA), it was concluded that the final scale consisted of 22 items and 3 factors. The first factor was 54,59%; the second factor was 9,89%; the third factor was 6,37%, and the total variance explained was 70,85%. In line with the review of literature and expert opinions, the factors were named as Creativity, Technical Skill and Motivation respectively. As a result of the reliability test, Cronbach's Alpha coefficients for each factor and the whole scale were respectively calculated as ,94 for the Creativity factor; ,94 for the Technical Skill factor; ,90 for the Motivation factor and ,96 for the whole scale. As a result of the research, it was concluded that the Self-Efficacy Scale in the Field of Guitar Accompaniment is a valid and reliable scale.

KEYWORDS: Guitar Accompaniment, Self-Efficacy, Scale Development

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Amaç.....	5
1.3 Önem.....	5
1.4 Sayıtlar.....	5
1.5 Sınırlılıklar.....	6
1.6 Tanımlar.....	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli	8
2.1.1 Eğitim	8
2.1.1.1 Sanat Eğitimi.....	8
2.1.1.2 Müzik Eğitimi	10
2.1.1.3 Çalgı Eğitimi	12
2.1.1.4 Gitar Eğitimi	13
2.1.2 Eşlik.....	16
2.1.2.1 Eşlik Kavramının Gelişimi.....	17
2.1.2.2 Müzik Eğitiminde Eşliğin Önemi	23
2.1.2.3 Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarında Eşlik Eğitimi ...	25
2.1.2.4 Gitar ile Eşlikleme.....	30
2.1.2.4.1 Harf Şifre Yöntemi ve TAB Sistemi.....	34
2.1.3 Sosyal Öğrenme Kuramı	37
2.1.3.1 Öz-Yeterlik.....	39
2.1.3.1.1 Ustalık Deneyimleri.....	41
2.1.3.1.2 Dolaylı Deneyimler.....	42
2.1.3.1.3 Sözel İkna	42
2.1.3.1.4 Duygusal ve Fizyolojik Durum.....	43
2.1.3.2 Çalgı Performansı ve Öz-Yeterlik.....	43
2.2 İlgili Araştırmalar	44
2.2.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	44
2.2.1.1 Türkiye’de Gitar ile Eşlikleme Alanında Yapılan Araştırmalar	44

2.2.1.2 Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Geliştirilen Öz- Yeterlik Algısı Ölçekleri ile İlgili Araştırmalar	50
2.2.2 Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar	54
2.2.2.1 Türkiye Dışında Gitar ile Eşlikleme Alanında Yapılan Araştırmalar.....	54
2.2.2.2 Türkiye Dışında Müzik Eğitimi Alanında Geliştirilen Öz- Yeterlik Algısı Ölçekleri ile İlgili Araştırmalar	56
3. YÖNTEM.....	60
3.1 Araştırmanın Deseni	60
3.2 Evren ve Örneklem	60
3.3 Veri Toplama Araçları	63
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	63
3.3.2 Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği.....	64
3.4 Verilerin Toplanması	66
3.5 Verilerin Analizi	66
4. BULGULAR	68
4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	68
4.1.1 Faktör Analizi Öncesi İşlemler.....	68
4.1.2 Açımlayıcı Faktör Analizi İşlem Basamakları	70
4.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	78
5. TARTIŞMA	80
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	83
6.1 Sonuçlar	83
6.2 Öneriler.....	84
7. KAYNAKLAR.....	85
8. EKLER.....	94

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Paralel Organum örneği.....	18
Şekil 2.2. Paralel ve karşıt hareketler içeren Organum örneği.	18
Şekil 2.3. Modifiye edilmiş dört sesli Organum örneği.....	19
Şekil 2.4. Şifreli bas örneği.....	20
Şekil 2.5. Şifreli bas örneğinin olası çözümü.	20
Şekil 2.6. Eşlik partisinde akorların açık yazılmasına bir örnek.....	20
Şekil 2.7. Alberti Bas Örneği.....	21
Şekil 2.8. Fonksiyonların farklı şifreler ile gösterimi.	21
Şekil 2.9. Notaların harf karşılıkları.	21
Şekil 2.10. Akorların harf şifre yöntemi ile gösterilmesi.	22
Şekil 2.11. Harf şifre yönteminin kullanıldığı bir notasyon.	22
Şekil 2.12. Arpej tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.....	31
Şekil 2.13. Rasgueado tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.	32
Şekil 2.14. Tel çekme tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 1.	32
Şekil 2.15. Tel çekme tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 2.	32
Şekil 2.16. Tambora tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.	32
Şekil 2.17. Ana melodiyi destekleyen tek sesli yatay bir eşlik figürü.	32
Şekil 2.18. Kontrpuan tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 1.....	33
Şekil 2.19. Kontrpuan tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 2.....	33
Şekil 2.20. Strumming (süpürme) tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.	33
Şekil 2.21. Palm muting tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.	33
Şekil 2.22. Hybrid picking tekniği ile yazılmış bir figür.	34
Şekil 2.23. Flajöle tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.....	34
Şekil 2.24. Golpe tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.	34
Şekil 2.25. Eşliği akor şifre yöntemi ile yazılmış okul şarkısı örneği.	35
Şekil 2.26. Akorların çizelge, notasyon ve TAB sisteminde gösterilişi.	36
Şekil 2.27. Karşılıklı belirleyicilik.....	37
Şekil 4.1. Kutu grafiği.....	69
Şekil 4.2. Yamaç birikinti grafiği.	75

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1. Eşlikleme konusunun yer aldığı dersler.	3
Tablo 3.1. Katılımcıların üniversitelere göre dağılımı.	61
Tablo 3.2. Katılımcıların demografik özellikleri.	61
Tablo 3.3. Katılımcıların çalgılara göre dağılımı.	62
Tablo 3.4. Çalgısı gitar olmayan katılımcıların gitar ile ilgili geçmişi.	63
Tablo 3.5. Katılımcıların GEE 1 ve 2 derslerinden geçme durumları.	63
Tablo 3.6. Kişisel bilgi formunda yer alan sorular.	64
Tablo 3.7. Veri toplama yöntemi.	66
Tablo 4.1. Kayıp ve geçersiz veriler.	68
Tablo 4.2. KMO ve Bartlett testi sonuçları.	70
Tablo 4.3. Madde çıkarım yükleri.	73
Tablo 4.4. Açıklanan Toplam Varyans.	74
Tablo 4.5. Örüntü matrisi.	76
Tablo 4.6. Faktörler ve faktörlere ait maddeler.	77
Tablo 4.7. Bileşen korelasyon matrisi.	78
Tablo 4.8. Faktörlere ve ölçeğin bütününe ait güvenirlik katsayıları.	78

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

ABD	: Ana Bilim Dalı
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
ANOVA	: Analysis of Variance
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GEE	: Gitar Eğitimi ve Eşikleme
GSF	: Güzel Sanatlar Fakültesi
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
N	: Kişi Sayısı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TAB	: Tablature
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TEŞEKKÜR

Ölçme ve değerlendirme alanında değerli bilgilerini benimle paylaşan Dr. Öğr. Üyesi Derya Çakıcı Eser, Prof. Dr. Selahattin Gelbal ve Doç. Dr. Melek Gülşah Şahin'e;

Her an soru sorup öğrenebildiğim ve aynı kurumda çalışmaktan büyük bir keyif aldığım değerli öğretmenlerim Prof. Dr. Ebru Temiz, Prof. Dr. Barış Demirci, Doç. Dr. Ozan Belge, Doç. Dr. Bilgehan Eren, Dr. Öğr. Üyesi Ali Kalkan, Doç. Dr. Gamze Yavuz Konokman ve Prof. Dr. Muhittin Çalışkan'a;

Lisans ve yüksek lisans hayatım boyunca üzerimde büyük emekleri olan, mezunu olmaktan gurur duyduğum ve aidiyet duygusunu her zaman hissettiğim Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD ailesinin kıymetli üyeleri Prof. Dr. Ahmet Serkan Ece, Doç. Dr. Yavuz Durak, Dr. Öğr. Üyesi Caner Kalender ve Arş. Gör. Dr. Seda Eden Ünlü'ye;

Araştırmanın her evresinde desteğini hissettiğim, gitar öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, eğitmen kimliğinden ve insanlığından çok şey öğrendiğim değerli tez danışmanım Doç. Dr. Sadık Yöndem'e;

Hayatımın her anında yanımda olan, birlikte düşüp birlikte kalktığım, müzisyenliği ve eğitimciliği paylaştığım can dostlarım Kerem Tunay, Mert Balcı, Caner Mutluer, Ozan Yılmaz, Burcu Bostancı, Rabia Kartal, Şevval Sezen Satıcı ve Ozan Demirpek'e;

Hayatıma girdiği andan itibaren ne kadar etkilendiğimi saklayamadığım, her an yanımda olduğunu hissettiğim ve çok sevdiğim hayat arkadaşım Hatice Terzibali'ye;

Küçük yaştan itibaren müziğin içinde büyümeme olanak sağlayan ve ilk gitar öğretmenim olan babama, desteğini her zaman yanımda hissettiğim canım anneme ve yoluna ışık tutmaktan gurur duyduğum, her zaman destekçisi olmaya çalıştığım biricik kardeşime, mesleğe başlamadan hemen önce İstanbul'da hayatı paylaştığım sevgili halam, kuzenim ve babaanneme;

Son olarak yedi yaşından itibaren yaklaşık sekiz sene boyunca gitar öğrencisi olduğum, ailemden biri olarak gördüğüm, ilköğretim ve lise hayatım boyunca müziğe, felsefeye ve hayata dair pek çok şey öğrendiğim, bazen abi, bazen amca diye hitap ettiğim rahmetli Yaşar Yardımcı ve Haldun Narman'a sonsuz teşekkürler...

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, amacı ve alt amaçlarına, önemine, sayılıtlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada yer alan kavramlara yönelik tanımlara yer verilmiştir.

Gitar, diğer batı müziği çalgılarına göre gelişimini daha geç tamamlamış olmasına rağmen popülerliği yıllar içinde giderek artmış ve ülkemiz de dahil olmak üzere günümüzde dünyanın en popüler çalgılarından birisi haline gelmiştir (Chapman, 2009; Yılmaz ve Şen, 2016). Bu durumun başlıca nedenleri arasında gitarın hem solo hem eşlik çalgısı olarak kullanılabilmesi, kolay ulaşılabilirliği ve taşınabilirliği, sabit perdeli oluşu, ritmik, ezgisel ve çoksesli yapısı, tınısal zenginliği ile birçok farklı müzik türünde kolaylıkla yer alabilmesi gibi özellikler gösterilebilir (Küçükosmanoğlu, 2006; Şenoğlu-Önder ve Yıldız, 2008; Uluocak, 2015; Yöndem, 1998). Gitarın bu avantajlarının yanı sıra giderek popülerliği artan bir çalgı olması, zamanla ülkemizde de genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi alanında oldukça kullanılan ve eğitimi verilen bir çalgı haline gelmesini sağlamıştır.

Yapılan çeşitli çalışmalar, gitarın müzik eğitiminde farklı fonksiyonlarla kullanıldığını ortaya koymaktadır (Ayyıldız ve Erim, 2020; Erdoğan, 2007; Uluocak ve Tufan 2010; Uyan, 2017; Yungul, 2008). Özellikle müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda, bireysel çalgı dersi bünyesinde yer alan klasik gitar eğitiminin yanı sıra, gitarın piyano ile birlikte eşlik çalgısı olarak kullanılması ve eşikleme ile ilgili derslere de yer verildiği görülmektedir. Kardeş'in (2018) çalışmasında, eşliğin müzik eğitimi için fazlasıyla önem taşıdığı, çalgılara eşlik etme dışında şarkı öğretiminde de faydalı olduğu ve müzik öğretmenleri tarafından etkili bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Kıvrak (2003) ise gitarın okul şarkıları için olağanüstü güzellikte bir eşlik çalgısı olduğunu, çok pahalı bir çalgı olmadığını, çocuk ve gençlerin büyük ilgi gösterdiği popüler müziklerin gözde çalgısı olduğunu, ayrıca "taşınabilir piyano" olarak nitelendirildiğini ve piyano ile çalınabilen birçok eserin gitar ile de çalınabileceğini belirtmiştir. Yöndem (1992) çalışmasında, gitarın çok sesliliğe en elverişli çalgılardan biri olduğunu vurgulamış ve eğitim müziğinde piyano ile birlikte, çoksesli duygunun geliştirilmesi, yerleştirilmesi ve sevdinilmesine katkıları olacak bir güce sahip olduğunu belirtmiştir.

Yapılan çalışmalar müzik eğitiminin tüm basamaklarında eşlik kullanımının önemini ortaya koymaktadır (Bağcı, 2009; Boyle ve Lucas, 1990; Erdoğan, 2007; Kardeş, 2018; Yungul, 2008). Eşlik  algısı denildiğinde akla ilk gelen çalgılardan biri olan piyano, ses sınırlarının genişliği, sesinin gürlüğü, dijital piyanolar için entonasyon ve akort probleminin olmaması ve geniş bir yazılı-basılı kaynağa sahip olması gibi avantajlardan dolayı eşlik yapmada en çok tercih edilen çalgılardan biridir. Piyanonun bu avantajlarının yanı sıra görece pahalı olması, taşıma zorluğu ve akustik piyanolar için akort yapma zorluğu gibi dezavantajları da vardır. Ayrıca lkemizde genel müzik eğitimi veren kurumlar düşünüldüğünde birçok kurumda piyanonun bulunmaması göz önünde bulundurulduğu, eşlik çalgısı olarak piyanodan sonra akıllara ilk olarak çok sesliliği tek başına sağlayabilecek bir çalgı olan gitar gelmektedir (Uyan, 2017). Gitarın piyanoya göre daha kolay akort edilebilir, taşınabilir ve ulaşılabilir olması, görece daha ekonomik olması, transpoze (bkz. 1.6 Tanımlar) kolaylığı, ayrıca ayakta ve hareketli olarak kullanılabilme  zelliliğini barındırması açısından oldukça avantajlı olduğu görülmektedir. Dezavantajlarına bakıldığında gitarın piyanoya göre ses sınırlarının daha dar ve ses gürlüğünün görece daha düşük olduğu görülmektedir (Uyan, 2017). Tüm bu avantaj ve dezavantajlar göz önünde bulundurulduğu, gitarın eğitim müziğinde eşlik çalgısı olarak kullanılmasının oldukça avantajlı olduğu, dezavantajlarının ise tolere edilebilir olduğu görülmektedir.

1.1 Problem Durumu

T.C. Yükseköğretim Kurulu (Y K) tarafından Haziran 2007 tarihinde yayımlanan Eğitim Fakültesi  ğretmen Yetiştirme Lisans Programları bünyesinde yer alan Müzik  ğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde, gitarın eşlik çalgısı olarak ilk üç yarıyıl boyunca okutulan Okul  algıları dersi (Gitar) şubesi içerisinde yer aldığı görülmektedir. Okul  algıları dersinin içeriğinde Bağlama, Gitar, Soprano Blokflt ve Mandolin olmak üzere dört farklı okul çalgısı bulunmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [Y K], 2007). Dersin   yarıyıl boyunca okutulduğu ve içeriğinde dört okul  algısını barındırdığı düşünüldüğünde her bir çalgı için bir dönemlik ders sresinin yeterli olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra okul  algıları dersinin çalgılara göre şubelere ayrılarak da işlendiği bilinmektedir. Bu durumda ise ders bünyesinde yer alan okul  algılarının öğretimine daha geniş sreler ayrılrsa da öğrencilerin şubelere ayrılmasından dolayı çalgılardan birini veya birkaçını tercih etmek durumunda kaldığı

söylenbilir. Bu durumun doğal bir çıktısı olarak öğrencilerin bir kısmının lisans eğitimi boyunca gitarla formal bir ilişkisi olmadan mezun olmasına ve mesleğe başlamasına sebep olduğu görülmüştür. YÖK tarafından 2018 yılında yayımlanan Müzik Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde ise ilk üç dönem okutulan Okul Çalgıları dersinin programdan kaldırılarak, bu dersin yerine üçüncü ve dördüncü yarıyıl okutulan Bağlama Eğitimi, beşinci ve altıncı yarıyıl okutulan Gitar Eğitimi ve Eşlikleme ve yedinci yarıyıl okutulan Orff Çalgıları isimli derslerin eklendiği görülmektedir (YÖK, 2018). Böylece üç yarıyıl boyunca okutulan ve çeşitli şubelere ayrılarak da yürütüldüğü bilinen Okul Çalgıları dersi, iki yarıyıl bağlama, iki yarıyıl gitar ve bir yarıyıl Orff çalgıları olmak üzere programda toplam beş yarıyıla çıkarılarak 2018 Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan tüm öğrencilerin zorunlu olan bu dersleri alması ile belirtilen çalgılara yönelik temel düzeydeki kazanımları edinmeleri ve bu çalgıları eğitim müziğine uygun olarak kullanmaları amaçlanmıştır. 2018 programına yeni bir ders olarak eklenen ve iki yarıyıl boyunca zorunlu olarak okutulan Gitar Eğitimi ve Eşlikleme dersinin literatürde önceki yıllarda da sıklıkla üzerinde durulan müzik öğretmenlerinin gitar ile eşlikleme konusunda yaşadıkları problemlere yönelik olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

Tablo 1.1. Eşlikleme konusunun yer aldığı dersler.

2007 Müzik Öğretmenliği Lisans Programı	Saat	2018 Müzik Öğretmenliği Lisans Programı	Saat
Okul Çalgıları I (Gitar)	2	Armoni ve Eşlikleme 1	2
Okul Çalgıları II (Gitar)	2	Armoni ve Eşlikleme 2	2
Okul Çalgıları III (Gitar)	2	Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	1
Armoni-Kontrpuan-Eşlik I	2	Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	1
Armoni-Kontrpuan-Eşlik II	2	Okul Müziği Dağarı	2
Armoni-Kontrpuan-Eşlik III	2	Orff Çalgıları	2
Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV	2	Piyano Eğitimi 2	1
Elektronik Org Eğitimi	2		
Eşlik Çalma	2		
Piyano V	1		
Piyano VI	1		
Piyano VII	1		
Haftalık Ders Saati Toplamı	21	Haftalık Ders Saati Toplamı	11

Tablo 1.1.'de bulunan 2007 ve 2018 Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan ve eşlikleme konusunu ders içeriğinde barındıran dersler incelendiğinde; 2007 programında yer alan ve üç yarıyıl boyunca haftada ikişer saat okutulan “Okul Çalgıları (Gitar)” dersi 2018 programında “Gitar Eğitimi ve Eşlikleme” adıyla haftada birer saatten iki yarıyla; dört yarıyıl boyunca haftada ikişer saat okutulan “Armoni-Kontrpuan-Eşlik” dersi “Armoni ve Eşlikleme” adıyla haftada ikişer saatten iki yarıyla düşürüldüğü görülmüştür. 2007 programında yer alan ve içeriğinde eşlik konusunu barındıran diğer dersler incelendiğinde haftada ikişer saatten birer yarıyıl okutulan “Elektronik Org Eğitimi” ve “Eşlik Çalma” dersleri ile haftada birer saatten birer yarıyıl okutulan “Piyano V”, “Piyano VI” ve “Piyano VII” dersleri programdan çıkarılmış ve bu dersler yerine 2018 programında eşlik konusunu içeriğinde barındıran haftada ikişer saatten birer yarıyıl okutulan “Okul Müziği Dağarı” ve “Orff Çalgıları” dersi ile haftada birer saatten bir yarıyıl okutulan “Piyano Eğitimi 2” dersi yer almaktadır. Tablo 1.1.'de görüldüğü üzere eşlik konusunu içeriğinde barındıran dersler 2007 programında haftalık toplam 21 saat iken 2018 programında haftalık toplam 11 saat olduğu görülmektedir.

İncelenen çeşitli araştırmalar ışığında müzik öğretmenlerinin genel olarak eşlik yapabilme becerilerinin ve derslerde eşlik çalgısı kullanımının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür (Sönmezöz, 2006; Akçalı, 2007; Kardeş ve Demirci, 2019; Öztürk, 2001). Türkiye’de gitar ile eşlikleme alanında genellikle öğrenme modellerinin gitar eşlikleme becerisi üzerindeki etkisi, gitar eşliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ve eşlik eğitiminin yeterliliğine yönelik çalışmalar yapılmış, Türkiye dışında ise genellikle gitar eşliğinin kuramsal boyutları, müzik terapi uygulamaları üzerindeki etkisi ve eşlik performansı üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu sebeple yenilenen 2018 Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Gitar Eğitimi ve Eşlikleme dersinin çıktıları olarak Müzik Eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencilerinin gitar ile eşliklemeye yönelik öz-yeterlik algılarının ne düzeyde olduğu merak konusu olmuştur. Yapılan literatür taraması sonucunda gitar ile eşliklemeye yönelik çalışmalara ve müzik eğitiminde kullanılmak üzere öz-yeterlik ölçeklerine rastlanmış fakat gitar ile eşlikleme konusuna yönelik öz-yeterlik algıları ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamış, ayrıca bu konuda yurtdışında veya

yurtiçinde geliştirilen bir ölçek bulunamamıştır. Bu sebeple gitar ile eşlikleme alanına yönelik öz-yeterlik algısı ölçeğine ihtiyaç duyulmuştur.

1.2 Amaç

Yukarıdaki problem durumundan hareketle bu araştırmanın amacı, gitar ile eşlikleme alanına yönelik geçerli ve güvenilir bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği **geçerli** bir ölçme aracı mıdır?
2. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği **güvenilir** bir ölçme aracı mıdır?

1.3 Önem

Bu araştırmanın;

Müzik eğitimi ABD yönetiminde görev alan öğretim elemanlarının lisans programı güncelleme çalışmalarında gitarın müzik eğitiminde eşlik çalgısı olarak kullanılmasının sağladığı avantajları dikkate almaları açısından,

Gitar eğitimcileri için öğrencilerin gitar eşlikleme alanındaki öz-yeterlik düzeylerini ölçebilecek bir materyale sahip olabilmeleri ve öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini tespit ederek elde edilen sonuçlar doğrultusunda planlamalarını yapabilmeleri açısından,

Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin gitar ile eşlikleme alanına yönelik kendi öz-yeterlik düzeylerini fark etmeleri ve bu farkındalık sebebiyle gerektiğinde bakış açılarını değiştirerek çalışmalarını yürütmeleri açısından,

Geliştirilen “Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği”nin literatüre kazandırılarak daha sonraki çalışmalarda araştırmacılar tarafından kullanılabilmesi ve bu alana yönelik çalışmaların artırılması açısından,

Ayrıca bu çalışmanın gitar ile eşlikleme ve öz-yeterlik kavramlarının birlikte irdelendiği ilk çalışma olması ve gitar ile eşlikleme alanına yönelik geliştirilen ilk öz-yeterlik algısı ölçeği olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 Sayıtlar

Bu çalışmadaki katılımcıların ölçek maddelerini içtenlikle cevapladığı varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

Evren bakımından Türkiye’de bulunan Müzik Eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencileri ile,

Veri toplama araçları bakımından araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Aşağıda bu araştırma için kullanılan bazı tanımlara yer verilmiştir.

Eşlikleme: “Bir kompozisyonun ana melodisine ya da ses partisine dayanak oluşturması ya da onu ön plana çıkarması amaçlanan yardımcı parti ya da partilerdir” (Bilgin, 1998, s.29).

Akor: İki veya daha fazla notanın aynı anda çalınması.

Arpej: Akor seslerinin farklı zamanlarda duyurulması.

Ritim: Çeşitli zaman ve kuvvetteki vuruşların birbiri ardına sıralanarak simetrik bir yapıyla duyurulması.

Kadans: Genellikle müzik cümlelerinin sonunda yer alan, en az iki akorun oluşturduğu tam veya kısmi bir çözünürlük hissi yaratan kalıplaşmış akor bağlantıları.

Transpoze: Bir müzik eserinin, orijinal tonu dışında farklı tonlara aktarılması.

Kapo: Gitar, bağlama, mandolin vb. telli çalgılarda kullanılan, kelepçe olarak da bilinen, doğal perdeyi istenilen pozisyona aktararak pozisyon rahatlığı ve transpoze rahatlığı sağlayan bir çeşit aparat.

Armoni: Uyumlu veya uyumsuz aralıklardan oluşan iki veya daha fazla sesin birlikte duyurulması ile oluşan uyum.

Entonasyon: Seslerin doğru frekanslar ile duyurulması.

Korrepetitör: Eşlikçi.

Korrepetisyon: Eşlik.

Rasgueado: Sağ elde bir veya birkaç parmağın ileri geri vuruşları özel sıralarla tınlatması.

Tambour (Tambora): Basılı akoru sağ el başparmağının kenarı ile eşliğe yakın yerde tellere vurarak çalma.

Pena: Kemik, plastik, ahşap vb. malzemelerden yapılan, özellikle gitar ve mandolin gibi telli çalgılarda kullanılan çalma aracı, bir çeşit mızrap.

Kontrpuan: “İki ya da daha fazla melodinin kendi bağımsız yolunda belirli kurallara göre ilerleyerek birliktelik oluşturduğu polifonik müziğin uygulamasında yer alan yöntem” (Say, 2012).

Strumming: Parmak veya pena ile telleri yukarı veya aşağı hareket ettirerek çalmak, tınlatmak.

Muting: Sağ el ile telleri belirli bir ölçüde susturarak çalmak.

Palm muting: Sağ elin serçe parmak ve avuç içinin yan tarafı yardımıyla eşiğe yakın bir noktada çalınacak teller boyunca hafifçe tel üzerinde tutularak tellerin susturulması.

Hybrid picking: Pena ve parmakları aynı anda veya sırayla birlikte kullanarak çalmak.

Golpe: Daha çok flamenkoda kullanılan, parmak ile gitarın gövdesine vurularak çalınan bir teknik.

Flajöle: Tele hafifçe dokunarak harmoniklerin duyurulması yoluyla uygulanan bir çalım tekniği.

Tablature: Rönesans dönemine dayanan, telleri çizgilerle ve perdeleri sayılar ile ifade eden bir müzik yazısı sistemi.

Müzikalite: Müzikal algı sonucu ortaya çıkan müzikal yorum, ifade (Phillips, 1976).

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli

2.1.1 Eğitim

Eğitimin şimdiye kadar birçok tanımı yapılmıştır. Eğitim, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme” şeklinde tanımlamıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], t.y.). Ertürk (1998) ise eğitimi “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır. Literatürdeki tanımlardan yola çıkılarak en genel ve kabul edilen özetlenmiş haliyle eğitim “kişide istendik davranış değişikliği” şeklinde tanımlanabilir.

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkıldığında bireylerin davranış değişikliğine bilinçli veya bilinçsiz olarak hazır bulunmaları gerekmektedir. Bilişsel, duyuşsal, fiziksel, çevresel vb. alanlarda bilgiyi alma, işleme, içselleştirme gibi basamaklar açısından hazır bulunmayan (uygun şartları sağlayamayan) bireylerde öğrenmeden, dolayısıyla davranış değişikliğinden, dolayısıyla eğitimden söz etmek mümkün değildir. Fidan (2012), bireylerin öğrenmeyi bizzat kendileri tarafından gerçekleştirdiğini savunmaktadır.

Bireylerin davranış değiştirme süreci yaşam boyu devam etmektedir. Bu noktadan hareketle eğitim yalnızca sistematik olarak hazırlanmış amaçlı programlar dahilinde formal kurumlar aracılığı ile değil, aynı zamanda amaçlı veya planlı olmayan, formal kurumlar dışında tamamen bireyin içinde bulunduğu çevresel faktörler dahilinde kendiliğinden, gelişigüzel bir şekilde de gerçekleşmektedir.

2.1.1.1 Sanat Eğitimi

Sanatın insanlığın varlığından itibaren ortaya çıktığı ve kendini geliştirmeye başladığı düşünülmektedir. Yüzyıllar boyunca insanlığın geçirdiği evreler sanatı etkilemiştir. Çeşitli politikalar, dini inançlar, dönemlere göre baskın gelen ve değişen düşünce akımları, toplumdan topluma büyük farklılıklar gösterebilen kültürel çerçeve dahilinde sanatın gelişimine bazen katkı sağlamış, bazen ise gelişiminin yavaşlamasına veya durmasına sebep olmuştur. Ayrıca

sanatın birikimli olarak ilerlemesi ve gelişmesi yalnızca toplumlara özel kültürel çerçeve içerisinde kalmamış, göçler, savaşlar, keşifler vb. yer değiştirmeler ile kültürler arası alışverişin sonucu olarak da genişlemeye ve ilerlemeye devam etmiştir. Günümüzde gelişen teknoloji ve kitle iletişim araçları ile tüm dünyanın etkileşim halinde olması ve teknolojinin sanatta kullanılması ile sanatın her bir alanında farklı boyutlar açılarak tarihsel sürece göre çok daha hızlı bir şekilde değişim ve gelişim gösterdiği gözlemlenmektedir.

Antik çağlardan itibaren sanat kelimesi birçok düşünür, sanatçı, yazar ve bilim insanı tarafından tanımlanmıştır. Yapılan tanımlar incelendiğinde bakış açısına göre sanatın oldukça farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür. TDK tarafından sanat, “bir duygu, tasarı, güzellik vb.nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık” olarak tanımlanmaktadır (TDK, t.y.). Bu tanımdan hareketle sanatın bir anlatım, bir ifadelendirme biçimi olduğu söylenebilir.

Sanat eğitimi ise Erinç (1988) tarafından “bireylerin görsel, işitsel ve diğer duyularına bağlı yargılama ve yaratma yetilerini geliştirmek, onların ilgi alanlarını kendilerine tanıtarak bu alanlarda mutluluk sağlayacak düzeyde uğraşı olanaklarını göstermek” şeklinde tanımlanırken Buyurgan ve Buyurgan (2020) sanat eğitimi, “yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, iraksal düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenilir ortamlardan biri” olarak tanımlamıştır.

Sanat ve eğitim karşılıklı etkileşime bağlıdır. Eğitimden bahsedebilmek için öğreten (bilinç dışı gerçekleşen toplumsal/çevresel olaylar, rol modeller vb. dahil) ve öğrenenin olması gerektiği gibi, sanattan bahsedebilmek için de ortada bir üretenin (sanatçı) ve alıcının (sanatsever) olması gerekmektedir. Sanat ve eğitim ilişkisinin işlevsel ve amacına uygun olabilmesi için “sanatın gerekliliğini fark edebilme” yetisi ile “gereksinimi doyuma ulaştırma” dileğinin olması gerekmekte, aksi takdirde sanat ve eğitimin temel işlevinden uzak, amaçsız ve yapay bir zeminde gerçekleşmesi kaçınılmazdır (Erinç, 1988).

Sanat eğitimi bireyler için oldukça önemli bir gereksinimdir. Sanat eğitimi alan bireylerin kendini tanıma ve ifade edebilme becerilerinin arttığı, aynı zamanda özgüven ve yaratıcılık duygularının geliştiği belirtilmektedir (Şırlakoğlu, 2004).

2.1.1.2 Müzik Eğitimi

En yalın anlatım ile müziğin farklı sürelerdeki seslerin ve sessizliklerin estetik bir kaygı ile bir araya getirilmesi sonucu oluştuğu söylenebilir. Uçan (2018) müziği “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş (örüntülenmiş) seslerle işleyip anlatan estetik bir bütün” olarak nitelendirmiştir. Müziğin ortaya çıkışının insanlık tarihi kadar eski olduğu düşünülmektedir. Kesin olmamakla birlikte müziğin ortaya çıkışına dair bulgulara dayalı olarak yapılan farklı tahminler ve yorumlar bulunmaktadır. Müzik tarihsel süreç boyunca farklı dönemlerde çeşitli bakış açıları ve amaçlar doğrultusunda üretilmiş, gelişmiş ve değişmiştir. Günümüz de dahil olmak üzere farklı kültürlerle ait oldukça farklı özellikler barındıran müzikler bulunsalar da aynı zamanda evrensel bir dil olma özelliği taşıyan müzik, canlı ve dinamik yapısı ile günden güne gelişmeye ve değişmeye devam etmektedir.

Müzik aynı zamanda matematik, fizik, tıp, psikoloji, sosyoloji, felsefe, tarih, din, siyaset ve eğitim gibi birçok farklı disiplin ile iç içe geçmiş ve bestecilerin üretim amaçları dışında farklı amaçlara da hizmet etmektedir. Bu amaçlar arasında hastaların tedavileri, şirketlerin satışlarını artırmaları, dil öğrenimi, insanlara belirli bir fikri empoze etmek ve hatta hayvanlardan ve bitkilerden alınan verimin artmasına kadar çeşitli amaçlar bulunmaktadır. Müziğin kendi alanı dışında birçok farklı alanda da kullanılıyor olması, her kesime ve her duyguya hitap edebilecek kadar geniş, güçlü ve vazgeçilmez bir yapıda olduğunu göstermektedir. Müziğin eski çağlardan beri özellikle eğitimde bir araç olarak kullanıldığı, bu durumun ilk örneklerine Antik Yunan’da Pisagor’un uygulamalarında rastlandığı görülmektedir (İsababayeve-Apaydın ve Arslan, 2015). Müziğin gelişmesinde bestecilerin, icracıların, müzik teorisyenlerinin ve müzikologların rolü ne kadar önemliyse müziğin gelecek kuşaklara aktarılmasında da müzik eğitimcilerinin, dolayısıyla müzik eğitiminin rolü bir o kadar önemlidir.

Sanat eğitiminin bir parçası olan müzik eğitimi “müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla, bireyin kendi yaşantısı yoluyla müziksel davranışlarında istendik davranışlar geliştirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Çuhadar, 2016). Özetle müzik eğitimi alan bireylerin müziksel davranışlarında değişiklik meydana gelmesi beklenmektedir (Uçan, 2018). Müzik eğitimi bireylerin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Müzik eğitimi alan bireylerin

çevresiyle arasındaki iletişiminin ve etkileşiminin arttığı, aynı zamanda kültürel birikimleri, estetik algıları, analitik düşünme ve yaratıcılık becerilerinin geliştiği ve daha özgüvenli bireyler haline geldikleri vurgulanmaktadır (Sak, 1997; Özmenteş, 2005).

Uçan (2018), müzik eğitiminin “Genel Müzik Eğitimi”, “Özengen Müzik Eğitimi” ve “Mesleki Müzik Eğitimi” olmak üzere üç ana türden oluştuğunu belirtmiştir. Genel müzik eğitimi herkes için zorunlu olan, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim müfredatlarında yer alan müzik eğitimini kapsamaktadır. Özengen müzik eğitimi gönüllü olarak hobi amaçlı müzik yapmak isteyen, müziğe yatkın ve istekli olan bireylere yönelik uygulanan müzik eğitimidir. Mesleki müzik eğitimi ise müziği meslek olarak seçen ve seçtiği alanın gerektirdiği kazanımlara sahip olmak için uygunluğunu kanıtlayan profesyonel bireylere yönelik uygulanan müzik eğitimi türüdür (Uçan, 2018).

Genel müzik eğitiminde bireylere genel olarak müzik kültürü aşlamak amaçlanmaktadır. Basit düzeyde müziğin öğelerini, çalgı ve müzik türlerini kavramak ve genel anlamda müziğe yönelik bilgi sahibi olmak ana hedefler arasındadır. Genel müzik eğitimi alan herkesin profesyonel anlamda müzik ile uğraşması beklenmediği gibi müziğe yatkın olan bireyler müzik öğretmenleri tarafından özengen ve mesleki müzik eğitimi almaya yönlendirilebilmektedir. Bu noktada müzik öğretmenlerine düşen sorumluluk oldukça büyüktür.

Özengen müzik eğitimi, genel müzik eğitiminde olduğu gibi herkes için zorunlu bir eğitim değildir. Bireylerin yaşı fark etmeksizin, tüm bireylerin başta kendi istekleri doğrultusunda başvurabileceği ve alabileceği bir müzik eğitimi türüdür. Bireyin seçtiği alanda genel müzik eğitime göre daha derinlemesine ve kapsamlı bir eğitim alma imkânı vardır. Özengen müzik eğitimi oldukça önemlidir. Mesleki müzik eğitimi almak isteyen bireylerin birçoğu öncesinde özengen müzik eğitimi ile kendilerine gerekli altyapıyı sağlamayı hedeflemektedir. Ülkemizde ne yazık ki özengen müzik eğitiminde eğitim verenlerin denetlenmemesi, profesyonel olmadığı halde müziğin farklı alanlarında da eğitim verebilmesi sonucunda özengen müzik eğitimi alan bireylerin yanlış bilgiler ve teknikler kazanmaları oldukça tehlikelidir. Daha sonrasında mesleki müzik eğitime başlayan bireylerin edindiği yanlış bilgiler ve teknikleri düzeltmek, mesleki müzik eğitimcileri tarafından bilinen bir sorundur. Bu

noktadan hareketle özengen müzik eğitiminin profesyonel müzik eğitimcileri tarafından yürütülmesi oldukça önem arz etmektedir.

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi; sertifikalı özel kurslar, konservatuvarlar, güzel sanatlar liseleri, güzel sanatlar fakülteleri ve eğitim fakültelerinin müzik eğitimi ana bilim dallarında verilmektedir. Bireyler programlara dahil olmadan önce genellikle özel yetenek sınavı olarak adlandırılan sınavlara girerek başarılı oldukları takdirde bu programlara kabul edilmektedir. Müziği meslek olan seçen bireyler kendi alanlarında çok daha derinlemesine bir eğitim almakta ve kendi alanları dışında müziğin birçok farklı alanı ile de temas halinde olmak durumundadır. Genellikle kur veya sınıf sistemi olan bu eğitimde bireyler her bir seviyeyi başarı ile tamamladıkları takdirde bir sonraki seviyeye geçmekte ve aldıkları eğitim sonucunda müziği meslek olarak yapabilmeye hak kazandıkları bir sertifika veya diploma sahibi olabilmektedir.

2.1.1.3 Çalgı Eğitimi

Müzik eğitiminin önemli bir parçası olan çalgı eğitimi “bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği bulunan istendik davranışlar kazandırabilme” olarak tanımlanmaktadır (Uslu, 1998). Çalgı eğitimi oldukça disiplinli, sistemli, çok fazla pratiğe ve tekrara dayanan uzun soluklu bir süreçtir. Schleuter (1997), çalgı çalarken doğru bir postürde olunması, el, kol ve parmakların doğru pozisyonda olması, üretilen sesin kaliteli ve özgün olması ve temiz bir entonasyona sahip olunması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle çalgı eğitiminde ilk olarak doğru duruş, tutuş ve doğru pozisyon almanın öğrenciye kazandırılması oldukça önemlidir. Aksi takdirde bel, sırt, omuz, boyun, bilek vb. eklem ağrıların yanı sıra fizyolojik olarak ciddi rahatsızlıklar oluşabilmektedir (Satıcı, 2022; Çam, 2019; Ergin, 2016).

Çalgı eğitimi genel olarak gam (dizi) çalışmaları, etüd ve eser çalışmaları, teknik çalışmalar, ritmik çalışmalar, müzikaliteyi geliştirmeye yönelik çalışmalar, doğaçlamaya yönelik çalışmalar ve eşliklemeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Herhangi bir müzikal eser çalarken veya seslendirirken yalnızca notaları olması gereken zamanda ve frekansta seslendirmek müzik yapmak açısından yeterli değildir. Enstrümandan çıkarılan sesin kalitesi (ton veya tuşe olarak da adlandırılmaktadır) ve müzikalite kavramları müzik yaparken olması gereken becerilerdendir. Örneğin bestecinin yazıya döktüğü ve istediği belli bir

fikir ve müzikal ifade varken yorumcular besteyi çok daha farklı şekillerde anlatarak müziğe kendine özgü nüanslar katabilmektedir. Aksi takdirde müzik yapanların makinelerden veya birbirinden farkı kalmayacaktır.

Özmenteş (2005), etkili bir çalgı eğitimi için müzik eğitiminin diğer boyutları arasında yer alan “işitme, ses ve yaratıcılık” eğitimleri ile çalgı eğitiminin desteklenmesi gerektiğini, özellikle çalgı ve işitme eğitiminin birlikte verilmesinin oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Müzik teorisi ve işitme eğitimi başarısı arttıkça çalgı eğitimi başarısının da arttığı görülmektedir (Uyan, 2013). Byo (1990), çalgı eğitiminde dinlemenin oldukça önemli olduğunu, müzik icrasında ilk olarak dinlemenin öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Toplu veya bireysel olarak yapılan müziklerde icracıların kendi çalgıları dışında eşlik çalgılarını veya diğer çalgıları da dinlemeleri gerekmektedir (Özmenteş, 2005). Müzik yaparken aynı zamanda etkin dinleme yapabiliyor olmak, entonasyon ve müzikalite açısından, birlikte müzik yaparken de uyum açısından oldukça önemlidir.

2.1.1.4 Gitar Eğitimi

Ülkemizde gitar eğitimi, müzik eğitimi ve çalgı eğitimine göre formal eğitim sistemi içerisine oldukça geç dahil edilmiştir. 1923 ile 1973 yılları arasında gitar eğitimi formal eğitim dışında daha çok bireysel uğraşlar ile usta-çırak ilişkisi şeklinde yürütülmüştür (Uluocak, 2015). Günümüze kıyasla bilgi kaynaklarının ve bu kaynaklara erişimin oldukça kısıtlı olduğu bu dönemlerde Andrea Paleologos (1911-1997), Ziya Aydıntan (1905-1982), Can Aybars (1917-1999) ve Mazhar Reşit Ertüzün (1917-2010) klasik gitar yorumculuğu ve eğitmenliğinde önde gelen isimler olarak karşımıza çıkmaktadır (Kanneci, 2001). Verdikleri konserler, ürettikleri eserler ve yetistirdikleri öğrenciler ile ülkemizin öncü gitarist ve gitar eğitmenleri olarak bu alanda belirli bir altyapı ve birikim oluşturma konusunda büyük bir katkı sağlamışlardır (Uluocak, 2015).

Ülkemizde gitar eğitiminin mesleki eğitim içine ilk dahil edilişi ise 1973-1974 Eğitim-Öğretim Yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde Erol Küyel tarafından “Okul Çalgı Kümeleri” dersi bünyesinde bir okul çalgısı (eşlik çalgısı) olarak yürütüldüğü karşımıza çıkmaktadır. Gitarın ana çalgı olarak ise ilk olarak akademik sistemde 1977-1978 Eğitim Öğretim Yılında Mimar Sinan Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Gitar Sanat Dalında yerini aldığı ve İtalyan gitarist ve besteci Carlo Domeniconi tarafından yürütüldüğü görülmektedir (Kanneci, 2001;

Tarman, 1996). 1983-84 Eğitim Öğretim Yılında Prof. Dr. Yıldız Elmas öncülüğünde Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümünde Ana Dal ve Yan Dal Çalgı Eğitimi dersleri (Tarman, 1996), 1985 yılında Doç. Dr. Bekir Küçükay'ın girişimleriyle Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Bölümünde “Ana Çalgı Gitar” dersleri, ardından Prof. Dr. Ahmet Kanneci'nin öncülüğünde Bilkent Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Eskişehir Anadolu Üniversitesinde klasik gitar eğitimi yürütülmeye başlanmıştır (Kanneci, 2001). Türkiye’de klasik gitarın akademik eğitim sistemi içerisinde yer almasına yönelik tüm bu çalışmalar sonucunda klasik gitar zamanla birçok konservatuar, müzik eğitimi anabilim dalları, güzel sanatlar fakülteleri ve güzel sanatlar liselerinin eğitim programlarında kendine bir yer edinerek büyük bir yaygınlık kazanmıştır (Uluocak, 2015).

Önder (2009), çalgı eğitiminin bir parçası olan gitar eğitimi “öğrencilere genel olarak çalım tekniklerini öğretmek gitarı çalabilme, eşlik yapabilme, gitar çalmayı öğretebilme becerilerini kazandırmak için sistemli, planlı işlenen bir süreç” olarak tanımlamıştır. Gitar eğitiminin başka bir tanımı ise “temelde çalgıyı tanıma, çalma ve kullanmayı öğrenerek, form bilgileri ışığında müzik eserlerinde bestecinin isteklerini icra etmek için davranış kazandırma süreci” şeklindedir (Kanneci, 2005). Şenoğlu-Önder ve Yıldız (2008), gitar eğitimi sürecinde öğrencilere disiplinli çalışma alışkanlığı ile bu süreci bilinçli olarak yönetebilme becerisinin de kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle gitar eğitiminin ilk aşamasında gitarın fizyolojik yapısı ve gitarı oluşturan unsurları tanıma (tel, perde, gövde, sap, burgu, eşik vb.), gitarın gelişimi ve evrimsel süreci hakkında genel olarak bilgi sahibi olma, gitar müziği ve gitarın çeşitli müzik türleri içindeki yerini kavrama boyutları ile gitarın fizyolojik ve müzikal açıdan taşıdığı özelliklerin fark edilmesinin sağlanması gerekmektedir. Uygulama basamağının ilk boyutu olarak gitar çalmak için doğru oturuş ve tutuşun sağlanması gerekmektedir. Her çalgıda olduğu gibi gitar için de anatomik olarak uygun, çalım tekniklerinin rahat kullanılabileceği, çalgının gelişim süreci içinde geliştirilmiş bir takım aparatların da yardımıyla standart sayılabilecek duruş ve tutuş pozisyonları mevcut olsa da kişiler arasındaki fizyolojik farklar sebebiyle doğru oturuş ve tutuş pozisyonları kişiye göre farklılık gösterebilir (Kanneci, 1998; Şenoğlu-Önder ve Yıldız, 2008).

Buradaki temel amacın çalgıyı çalarken en az enerji kullanımı ile en yüksek verimin sağlanması olduğu söylenebilir.

Bir sonraki aşamada kazanılması gereken becerilerin başında ise gitarı doğru bir şekilde akort etmeyi öğrenmek gelmektedir. Akortsuz bir enstrüman ile çalışmak yanlış seslere alışarak işitme gelişiminin olumsuz olarak etkilenmesine sebep olabilir. Çalgı çalarken doğru seslerin çıkarıldığına emin olunmalıdır, bu da ancak gelişmiş bir kulak ile mümkün olabilir. Bu sebeple gitar eğitimi, işitme eğitimi ile desteklenmelidir (Özmenteş, 2005). Gitarın klavyesi üzerindeki notaların yerleri ile birlikte sağ el ve sol elde kullanılan alım teknikleri, dizi ve arpej çalışmaları, akorlar ve ritmik çalışmalar, etüd ve eser çalışmaları sistematik bir şekilde öğrencinin yaşı, seviyesi ve algısına bağlı olarak gitar eğitiminin içinde yer alan başlıca konulardandır.

Gitarı alabilmek için gerekli olan çeşitli teknik becerilere sahip olmak temelde zorunlu bir durum iken tek başına yeterli değildir. Başka bir deyişle yalnızca gerekli olan teknik beceriye sahip olmak, alınacak/seslendirilecek olan herhangi bir müzik parçası (etüd, eser vb.) için “olması gereken zamanda duyurulması gereken frekansları” gitarı kullanarak duyurabilme olanağı tanırken, alım sırasında estetik kaygı gdlmediği takdirde müzikten veya sanattan bahsetmek yersizdir. Bu noktada teorik bilgi ve teknik becerinin yanında müzikal algı, müzikal ifade, gitardan kaliteli tınıda (renkte) ses üretme kaygısı gibi özelliklerin de öğrenciye kazandırılması gerekmektedir. Müzikal yorumun doğru ve anlamlı olarak yapılabilmesi için alınacak/seslendirilecek olan eserin formunun ve formun gerektirdiği müzikal özelliklerin bilinmesi gerekmektedir (Cangal, 2004). Gitar eğitimi içerisinde form bilgisi ile öğrencilere çeşitli formlarda eserlerden örnekler çalıştırılması, öğrencilerin müzikal yorumunu geliştirmeleri açısından önem taşımaktadır (şenoğlu-nder ve Yıldız, 2008).

Gitar, aynı zamanda solo çalgı olarak kullanılabilmesinin yanı sıra eşlik çalgısı olarak da kullanılmaktadır. Gitar ile eşlik, yazılı bir nota ile yapılabileceği gibi akor şifreleri okuyarak veya doğaçlama olarak da yapılabilir. Bu noktada bir müzikal esere nasıl eşlik yapılabileceğinin öğrenilmesi de gitar eğitiminin başka bir boyutunu oluşturmaktadır. Eşlik yapabilmek için yine form bilgisine sahip olmak gerekmektedir. Eşlik edilecek olan eserin form yapısına göre eşlik figürleri çeşitlilik göstermekte olduğundan eserin formu için doğru eşlik figürünün seçilmesi gerekmektedir. Teknik beceri ve form bilgisinin dışında

armoni bilgisi ile akorları uygulamalı olarak kullanabilmek, kullanılan akorları sağ elde arpej ve/veya ritmik eşlikler ile seslendirebilmek ve bu eşlikleri çeşitlendirebilmek, eşlik yapmak için gerekli becerilerdendir. Sağ elde çeşitlendirme yapmak kadar sol elde basılan akorlar ile de çeşitlilik sağlanması gerekmektedir. Bu da yaratıcılık ve doğaçlama kabiliyeti olmasını gerektirir. Özetle eşikleme boyutunda teknik ve teorik bilgi ve becerilerin yanı sıra yaratıcılık boyutunun da olması gerekmektedir.

Gitar eğitiminin bir boyutu da “gitar çalmayı öğretebilme” becerisinin kazandırılmasıdır (Önder, 2009). Özellikle müzik öğretmeni yetiştiren programlardan mezun olacak bireyler iyi bir gitar icracısı ve iyi bir eşlikçi olarak mezun olsalar bile iyi bir gitar eğitimcisi olabilmek pedagojik açıdan da donanımlı olmayı gerektirmektedir. Müzik eğitimi programlarında bulunan bireysel çalgı eğitiminin mesleki çıktıları arasında “çalgı öğretimi” konusunun da olması oldukça önemlidir. Bir çalgıyı çalabilmek ve onu öğretebilmek arasında oldukça büyük bir fark vardır. Öğretebilmek, çalabilmenin gerektirdiği becerilere ek olarak daha farklı beceriler de gerektirir. Müzik öğretmenleri mesleğe başladıklarında çalgıyı da öğretebilme yetkisine sahip olduklarından dolayı çalgı öğretimi konusunun lisans süresince çalgı eğitimi içerisine dahil edilerek uygulanması oldukça önem taşımaktadır (Mutluer, 2022).

Tüm bu boyutları ile gitar eğitimi bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlardaki basamakları kapsayan oldukça kapsamlı bir süreçtir. Günümüzde oldukça popüler bir hale gelen gitar ve gitar eğitimi, klasik anlayışın yanı sıra bazı konservatuvarlar ve dengi okullarda caz gitar, elektrogitar; özengen müzik eğitimi içerisinde ise çeşitli tarzdaki yaklaşımlarla (rock, blues, pop, flamenko vb.) gitar eğitiminin verildiği ve talep edildiği görülmektedir.

2.1.2 Eşlik

Eşlik kavramının TDK tarafından üç adet tanımı bulunmaktadır. Bunlar;

1. “eş olma durumu”
2. “birlikte, beraber”
3. “belirli bir modeli ile armoni oluşturan ve bir veya birkaç partiye bölüştürülen sesler bütünü” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, t.y.).

Bu çalışmada “eşlik” kavramı yukarıdaki tanımlar arasından müzik alanında kullanılan anlamı ile (üçüncü tanım) kullanılmaktadır. Eşlik kavramı ile ilgili alanyazındaki mevcut tanımlar incelendiğinde; Say’a (2012, s. 186) göre

eşlik “Bir eserde esas sesi destekleyen parti ya da partiler. Ses müziği veya çalgı müziğinde bir eserin armonik niteliğini ortaya çıkaran, ona içerik ve derinlik kazandıran müzikal birliktelik” şeklinde tanımlanırken Bilgin’e (1998, s. 29) göre ise eşlik “Bir kompozisyonun ana melodisine ya da ses partisine dayanak oluşturması ya da onu ön plana çıkarması amaçlanan yardımcı parti ya da partiler” şeklinde tanımlanmıştır. Tanımlardan yola çıkıldığında eşliğin müzikte ana partiyi (ana ezgiyi) destekleyen yardımcı bir görevde olduğu ve müziğe daha derin bir boyut kazandırarak müziği daha etkili bir hale getirdiği söylenebilir.

Eşlik yapmanın farklı yolları vardır. Eşlik ritmik açıdan yapılabildiği gibi ezgisel (yatay) veya armonik (dikey) olarak, aynı zamanda tüm bu öğelerin hepsini içinde barındırdığı şekilde de yapılabilir. Herhangi bir çalgı ile insan sesine eşlik edilebileceği gibi insan sesi ile de herhangi bir çalgıya eşlik edilebilir. Örneğin davulun zurnaya eşlik edebileceği gibi zurna da davula, bir orkestranın bir solo çalgıya (keman, klarnet, flüt, gitar vb.) eşlik edebileceği gibi solo çalgı da orkestraya eşlik edebilmektedir. Özetle müzikte herhangi bir çalgı eşlik veya solo görevinde bulunabilir. Fakat çalgıların özelliklerine göre eşlik yapabilme kabiliyetleri değişmektedir. Örneğin ritmik eşlik için vurmali çalgılar, çoksesli eşlikler için piyano, gitar, arp, kanun vb. çalgılar daha uygundur. Flüt, klarnet vb. solo çalgılar ise daha çok ezgisel (yatay) eşlikler yapmaya daha uygundur. Çalgıların özelliklerine göre yapabileceği eşlik çeşitleri düşünüldüğünde vurmali çalgıların yalnızca ritmik eşlikler değil melodik eşlikler de yapabildiği, çoksesli veya tek sesli eşlik olanaklarına sahip çalgıların da aynı zamanda ritmik eşlikler de yapabildiği unutulmamalıdır.

2.1.2.1 Eşlik Kavramının Gelişimi

Eşlik kavramının müziğin ortaya çıkışı kadar eskiye dayandığı öne sürülmektedir. İnsanlar olası tehditlere karşı savunma dürtüsü ile bir yandan bağırarak bir yandan da sopa, taş vb. çeşitli nesneleri birbirlerine vurarak daha yüksek ses elde ettikleri ve bu sayede müzik ile birlikte eşlik kavramının da ortaya çıkmış olduğu belirtilmektedir (Kutluk, 1996). Eşlik, tarih öncesi çağlardan itibaren müziğin temel yapı taşlarından biri olarak görülmektedir (Sönmezöz, 2006). Antik dönemde Yahudi ve Yunan toplumlarında çeşitli telli, nefesli ve vurmali çalgılar ile eşlik yapıldığı, özellikle Yunan müziğinde ön planda olan şiir ve insan sesinin eşlik sanatını daha da geliştirmesine sebep olduğu belirtilmektedir (Kutluk, 1996). Genellikle dini ritüellerde veya kutlamalarda şiir ve insan sesinin

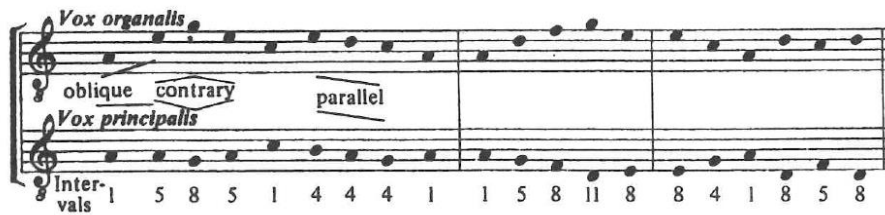
ön planda olması, çalgıların daha çok eşlik görevinde kullanılmasına neden olmuştur (Aydinoğlu, 2005).

Müzikte çoksesliliğin ilk örnekleri ile birlikte eşlik kavramı da farklı bir boyut kazanmıştır. Çoksesliliğin gelişmesinden önce müziğin tek sesli ve modal/makamsal yapıda olduğu bilinmektedir. M.S. 700-900 yıllarında genellikle Gregoryan İlahilerine dörtlü, beşli ya da sekizli (oktav) aralıklar kullanılarak ikinci bir sesin eklenmesiyle çoksesliliğin ilk örnekleri ortaya çıkmıştır (İzmirli, 2010; Say, 2015). Primitif kontrpuan (ezgiye karşı ezgi) karakterinde olan ve paralel iki ezgiden oluşan bu müzik “organum” olarak adlandırılmaktadır (Say, 2015).



Şekil 2.1. Paralel Organum örneği.

Bir süre sonra yalnızca paralellik ile elde edilen yatay çokseslendirmeye karşıt hareketler (çıkıcı yürüyüşe karşı inici yürüyüş, inici yürüyüşe karşı çıkıcı yürüyüş) de eklenerek Organuma yeni bir boyut kazandırılmıştır (Say, 2015).



Şekil 2.2. Paralel ve karşıt hareketler içeren Organum örneği.

Yukarıdaki görselde görüldüğü üzere dörtlü, beşli ve sekizli aralıklardan oluşan ve paralel ve karşıt hareketler ile ezgiye karşı alternatif bir ezgi oluşturularak üretilen Organum örneklerinin, daha sonra yine dörtlü, beşli ve sekizli aralıkların katlanması/çoğaltılması yoluyla daha zengin bir yapıya evrildiği söylenebilir.



Şekil 2.3. Modifiye edilmiş dört sesli Organum örneği.

İlk çokseslendirme örnekleri olarak karşımıza çıkan Organumlarda ana ezgiye alternatif olarak üretilen diğer partilerin ana ezgiyi destekleyerek eşlik görevini üstlendiği söylenebilir.

Özellikle 12. ve 13. y.y. Fransasında ortaya çıkan ve “Troubadour” ve “Trouvère” olarak adlandırılan gezgin ozanlar çalgıları ile yazdıkları şiirlere eşlik etmişlerdir. Bu gezgin ozanların yanı sıra müzik ile ilişkisi olmayan soylu ozanlar şiirlerinin bestelenmesi ve seslendirilmesi konusunda “Jongleur” isimli çalgıcı ve şarkıcılardan destek almışlardır. “Viel” isimli yaylı çalgıları ile çeşitli bölgelere seyahat eden ve panayır, bayram vb. etkinliklerde çalgıları eşliğinde şiirlerini okuyan Jongleur’ler aynı zamanda yanlarında “Menestrel” adı verilen eşlikçi çalgıcılar kullanmışlardır (Say, 2015).

15. ve 16. yy. Franko-Flaman ekolü ile Organumlarda kullanılan paralel dörtlü ve beşliler yerine İngiliz stilineki paralel üçlü ve altılılar tercih edilmiştir. Bu yöntem Avrupa’da giderek yaygınlaşmış ve böylece üçlü armoninin temelleri atılmıştır. Rönesans ve Barok Dönemde müziğin biçimsel yapısındaki gelişmeler ile eşlik kavramı daha da önem kazanmıştır (Sönmezöz, 2006). “Clavichord”, “Spinnet” ve “Klavsens” gibi çok sesliliğe elverişli çalgıların gelişmesi, daha kompleks eşliklerin çalınabilmesine olanak sağlamış ve şifreli bas yöntemi ile birlikte eşlikçilik kavramı ön plana çıkmıştır (Dicle, 1994; Kutluk, 1996). Dikey çok sesliliğin giderek benimsenmesi, bas partisinin öneminin artmasına zemin hazırlamış ve özellikle 1500’lü yılların sonlarından itibaren şifreli bas yöntemi orgculara eşlik yapma konusunda hem esneklik hem de kolaylık sağlamıştır (Engür ve Demirbatır, 2011; Köz, 2007). Şifreli bas ya da rakamlı bas literatürde “Basso Continuo” olarak da bilinmektedir. Bu yöntem ile bas partisindeki notaların altına yazılan şifreler yardımıyla sesler armonize edilerek akorların

içinde yer alan tüm seslerin partisyona yazılmasına gerek kalmadan çok sesli eşlik yapmak mümkün hale gelmiştir.



Şekil 2.4. Şifreli bas örneği.

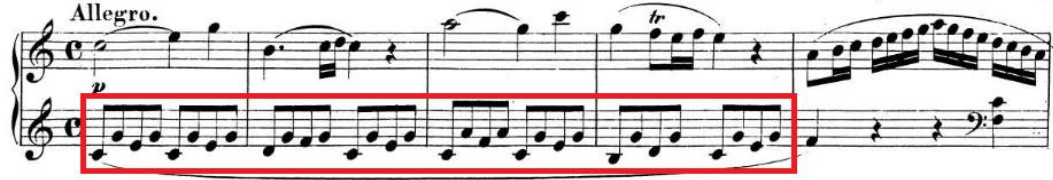


Şekil 2.5. Şifreli bas örneğinin olası çözümü.

Yaklaşık 18. y.y.’ın ikinci yarısından itibaren Mannheim ekolü ve Haydn, şifreli bas yazımı yerine açık yazımı tercih ederek Klasik dönemden itibaren kendilerinden sonra gelen bestecileri de bu yönde etkilemişlerdir (Kutluk, 1996). O dönemde oldukça benimsenen bir eşlik figürü olan “Alberti Bas”, Haydn, Mozart ve Beethoven’ın eserlerinde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 2.6. Eşlik partisinde akorların açık yazılmasına bir örnek.



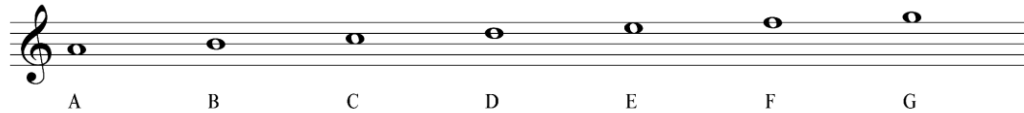
Şekil 2.7. Alberti Bas Örneği.

Klasik armonide fonksiyonları belirtmek için kullanılan şifreler ekol farklılıklarına göre değişiklik göstermektedir. Kullanılan şifrelerde farklılıklar görünse de şifrelerin ifade ettikleri fonksiyonlar arasında bir fark bulunmamaktadır.

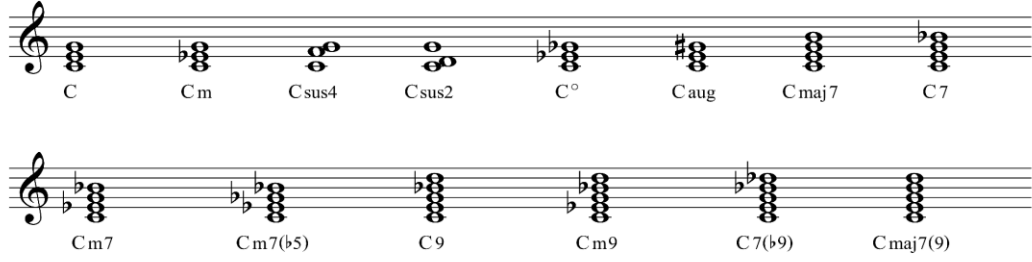
Korsakov	: I	II	III	IV	V	VI	VII
Dubois	: 5	5	5	5	5	5	5
Cangal	: T	Sp	Tk(Dp)	S	D	Tp(Sk)	N
Özdemir	: I	II	III	IV	V	VI	VII
Bakihanova	: I	II	III	IV	V	VI	VII

Şekil 2.8. Fonksiyonların farklı şifreler ile gösterimi.

Günümüzde akorlar harf şifre yöntemi şeklinde de kullanılmaktadır. Bu sistemde notalar yerine notaları ifade etmek için harfler, ve farklı karakterdeki akorları belirtmek için çeşitli şekil ve rakamlardan yararlanılmaktadır. Özellikle popüler müzik ve caz müzikte harf şifre yöntemi oldukça sık kullanılmaktadır. Notaların harflerle gösterilmesi MS 500'lü yıllara dayanmaktadır (Köz, 2007).



Şekil 2.9. Notaların harf karşılıkları.



Şekil 2.10. Akorların harf şifre yöntemi ile gösterilmesi.

Akorların harf şifre yöntemi ile ifade edilmesine yönelik örnek yukarıdaki görselde belirtilmiştir. Yukarıda belirtilen akorlar dışında çok daha komplike akorlar da mevcuttur. Akora her eklenen yeni ses akorun karakterini değiştirmekte, dolayısıyla ismini değiştirmektedir. Ayrıca bu yöntemde akorların farklı gösterimlerle de ifade edildiği görülmektedir. Örneğin do minör akoru için “Cm”, “Cmin” veya “C-” vb. farklı gösterimler mevcuttur.



Şekil 2.11. Harf şifre yönteminin kullanıldığı bir notasyon.

Eşlik kavramı müziğin en önemli unsurlarından biridir. Müziği oluşturan üç ana unsurun ritim, melodi ve armoni olduğu bilinmektedir. Armoni ve ritim unsurlarının ana melodiyi desteklediği düşünüldüğünde iki unsurun da eşlik

kavramını oluşturduğu söylenebilir. Hatta bir melodinin armoni ve ritim dışında ikinci bir melodi ile de eşliklenebildiği düşünüldüğünde eşlik kavramı müziğin kendisi olarak karşımıza çıkmakta, müzik ve eşlik kavramları birbirinden ayrılmaz bir bütün olarak görülmelidir.

Eşlik sanatının tarihsel süreç içindeki gelişimi özellikle çoksesliliğin gelişim süreci, çalgıların gelişimi, yeni çalgıların ortaya çıkması, müzik türlerindeki değişimler ve özellikle 20. ve 21. yy.dan itibaren yeni müzik türlerinin ortaya çıkması, teknolojik gelişmeler ile teknolojinin müzikteki yerinin artması, eşlik sanatını tüm boyutlarıyla etkilemiştir. Günümüzde eşlik yalnızca canlı çalgılar ile değil, bilgisayar ortamında üretilen seslerle de yapılabilmektedir. Özellikle günümüzde hiç canlı enstrüman kullanılmadan çeşitli türlerde üretilen sözlü ve sözsüz müzikler ciddi bir dinleyici kitlesine ulaşmaktadır.

2.1.2.2 Müzik Eğitiminde Eşliğin Önemi

Müzik eğitiminde eşlik kullanımının önemini ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır (Akbulut, 2001; Guilbault, 2004; Küçükosmanoğlu, 2011; Ayyıldız ve Erim, 2020; Uluocak ve Tufan, 2010; Yılmaz, 2010; Köz, 2007; Akbulut, 2001; Kardeş, 2018; Bağcı, 2009; Demirtaş ve Akın-Şişman, 2021; Halvaşı vd., 2017). Genel müzik eğitiminin yanı sıra mesleki müzik eğitiminde yer alan solfej-armoni öğretiminde ve çalgı öğretiminde de eşlik yapmanın oldukça önemli olduğu belirtilmektedir.

Genel müzik eğitiminde eşlik çalgısı kullanımının öğrencilerin müzik derslerine yönelik ilgi ve tutumlarına olumlu yönde etkisi olduğu ve öğrenciler açısından derslerin daha zevkli geçmesine olanak sağladığı belirtilmektedir (Ayyıldız ve Erim, 2020; Kardeş, 2018; Yılmaz, 2010). Guilbault (2004), çoksesli eşlik kullanımının anaokulu ve birinci sınıftaki çocukların tonal doğaçlama becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Eşlik çalgısı kullanılarak yapılan şarkı öğretiminde öğrencilerin şarkıları daha kolay öğrendikleri ve daha kısa sürede kavradıkları (Yılmaz, 2010; Akbulut, 2001), aynı zamanda öğrencilerin seslere karşı daha duyarlı hale gelerek ezgiyi daha iyi duydukları ve şarkıları söylerken birbirleri ile daha uyumlu halde, daha temiz sesler üreterek doğru tonda kalma eğilimlerinin arttığı gözlemlenmiştir (Akbulut, 2001; Ayyıldız ve Erim, 2020; Demirtaş ve Akın-Şişman, 2021). Ayrıca öğrencilerin eşlikte kullanılan akorları daha iyi algıladıkları, nota yazımında kullanılan işaretleri daha iyi kavradıkları ve ritmik kalıplara daha duyarlı hale

geldikleri ortaya konulmuştur (Akbulut, 2001; Demirtaş ve Akın-Şişman, 2021). Eşliğin müzik eğitiminde yer alan hız ve gürlük terimlerine yönelik bilişsel kazanımlarda olumlu yönde etkisi olduğu saptanmıştır (Demirtaş ve Akın-Şişman, 2021; Uluocak, 2008). Müzik derslerinde eşlik çalgısı kullanımının öğrenciler ve öğretmen açısından müzik derslerinin daha verimli geçmesine katkı sağladığı, zaman tasarrufu sağlayarak derslerde öğrencilerin odaklarını kaybetmeden şarkıları öğrenebilmesi ve kalan zamanda farklı etkinliklerin uygulanabilmesine veya daha fazla şarkı öğretilmesinin olanak sağladığı ve müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan işitme eğitime de oldukça katkı sağladığı düşünülmektedir.

Eşlik çalgısı kullanımı, mesleki müzik eğitiminin en temel basamaklarından olan işitme eğitiminde de oldukça önemlidir. Boyle ve Lucas (1990), eşlik çalgısı kullanımının öğrencilerin deşifre becerilerini artırdığını ortaya koymaktadır. Bağcı (2009), eşlik kullanımının iki ses/üç ses işitme, dikte yazma, solfej okuma ve armoni derslerine yönelik başarıyı artırdığını saptamıştır. İşitme ve armoni bilgisi daha yüksek olan müzik öğretmenlerinin daha donanımlı öğretmenler olarak yetişmeleri, mesleki hayatlarında daha nitelikli eğitim verebilmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda işitme ve armoni bilgisinin çalgı performansı ve eşlik becerisini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Uyan, 2013; Kurtuldu, 2018).

Müzik eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan çalgı eğitiminde de eşlik kullanımı oldukça önemlidir. Eşlik ile pratik yapmanın eseri daha iyi kavrayarak solo performansı geliştirdiği gözlemlenmiştir (Sheldon vd., 1999). Çalgı eğitiminde yararlanılan eşlik destekli çalışmaların entonasyon problemine yönelik olumlu katkılar sağladığı ortaya konulmuştur (Kantorski, 1984; Geringer, 1976; Topoğlu, 2010; Ergen ve Bilen, 2010; Sonsel ve Tanrıverdi, 2019). Çalgı eğitiminde eşlik kullanımının entonasyonun yanı sıra özgüven, özdüzenleme, çalgı dersine yönelik tutum ve çalgı çalışmaya yönelik motivasyona da olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir (Topoğlu, 2010; Sonsel ve Tanrıverdi, 2019). Ayrıca eşlik destekli çalgı eğitimi sürecinin entonasyona, öğrencilerin ritim duygularına, müzikalitelere ve çalgı çalışmaya yönelik motivasyonlarına olumlu yönde katkılar sağladığı konusunda öğretmen görüşleri de bulunmaktadır (Coşkun, 2007).

Yapılan alışmalar mzık eğitiminin birçok boyutunda eşlik kullanımının oldukça önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle özellikle mzık ğretmenlerinin eşlik çalgılarını aktif bir şekilde kullanabilmeleri, mzık eğitiminin niteliği açısından önemlidir. Mzık ğretmenlerinin şarkılara ve öğrencilerin ses sınırlarına uygun eşlikler yapabilmesinin yanı sıra uygun eşlik yazabilmeleri, yapılan eşlikleri eşitlendirebilmeleri, transpoze edebilmeleri ve doğaçlama eşlik yapabilmeleri gerekmektedir. Derste kayıttan eşlik açmak yerine mzık öğretmeninin canlı bir şekilde algısını kullanarak eşlik yapmasının, öğrencilerin dikkatini çekmek, derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırmak ve öğretmene duydukları saygı ve güvenin artması bakımından değerli olduğu düşünülmektedir. Bu noktada mzık ğretmenlerinin lisans eğitimi boyunca eşlik yapma konusu ile ilgili donanımlı olarak yetişmeleri, mesleki hayatlarında verecekleri derslerin niteliği açısından oldukça önemlidir.

2.1.2.3 Mzık ğretmenliği Lisans Programlarında Eşlik Eğitimi

Günümüzde mesleki mzık eğitimi içerisinde yer alan programlarda eşlik ile ilgili farklı amaçlara yönelik çeşitli dersler bulunmaktadır. Konservatuvar ve dengi okullarda daha çok korrepetitör yetiştirmeye yönelik eğitim yer almaktadır. Korrepetitörlük profesyonel eşlikçilik olarak tanımlanabilir. İleri düzeyde teori, armoni ve piyano alanında icra tekniklerine sahip olunması gerekmektedir. Bu bölümde mzık ğretmeni yetiştirme programlarında yer alan eşlik eğitiminden bahsedilmektedir.

Eşlik eğitimi, ülkemizde resmi olarak mzık ğretmenlerinin yetişmeye başladığı 1 Kasım 1924 tarihli Musiki Muallim Mektebinin açılması ile başlamıştır. Eşlik eğitiminin ilk olarak 1924-1936 yılları arasında altıncı sınıfta yer alan “Akompanyeman d Piyano” dersi ile verildiği bilinmektedir (ztrk, 1996). 1937-1938 ve 1968-1969 eğitim ğretim yılları arasında “Gazi Orta ğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü Mzık şubesi Müfredat Programı”nda eşlikleme üzerine özellikle bir ders bulunmamakta ancak ikinci sınıf programında yer alan piyano ders içeriğinde “piyano için yazılmış okul ve halk şarkılarına ve korolara eşlik edebilme” ifadesi yer almaktadır (Uçan, 1982). 1968-1969 ve 1977-1978 eğitim ğretim yılları arasında ise “Gazi Eğitim Enstitüsü Mzık Bölümü Programı”nda her sınıf için haftada bir saat okutulan eşlik dersi yer almakta fakat bu ders eğitim müziğinde kullanılmak yerine daha çok şan ve çalgı için yazılmış

eserleri eşliklemeye yönelik korrepetisyon amaçlı yürütülmekte, ayrıca müzik teorisi ve piyano derslerinin içeriğinde yer almaktadır (Uçan, 1982). 1978-1979 ve 1981-1982 eğitim öğretim yılları arasında “Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü Programı”nda yedinci yarıyıl da “Çalgıya Eşlik” dersinin okutulduğu ve ders içeriğinin “eşlik yapmaya ilişkin temel davranışlar ve uygulamalar” şeklinde olduğu belirtilmektedir (Uçan, 1982).

1998 yılından itibaren YÖK tarafından hazırlanan ve uygulanmaya başlanılan müzik öğretmenliği lisans programlarında eşlik yapma (eşikleme) konusunu içinde barındıran çeşitli dersler bulunmaktadır. Müzik öğretmenliği lisans programı YÖK tarafından 1998, 2007 ve 2018 yıllarında güncellenerek programda yer alan derslerin içerikleri, saatleri ve dönemleri değişiklik göstermiştir.

1998 Müzik Öğretmenliği Lisans Programında eşlik dersi “Eşlik (Korepetisyon)” ismi ile yürütülmektedir (YÖK, 1998, s. 81). Program incelendiğinde ders tanımında “eşlik” kavramını barındıran yalnızca Eşlik (Korepetisyon) dersine rastlanmıştır. Ders tanımı aşağıdaki gibidir:

- *Eşlik (Korepetisyon)*

“Bu ders, piyano ve diğer çalgılar için okul müziğindeki çeşitli ses ve çalgı eserlerine yazılmış eşlik müziklerini çalma ya da doğaçlama eşlik çalışmalarını kapsar.”

Bu ders dışında içeriğinde “eşlik” kavramını barındırmasa da “Okul Çalgıları I. II. III.”, “Elektronik Org Eğitimi” ve “Eğitim Müziği Besteleme” ders içerikleri incelendiğinde bu derslerde de eşikleme ile ilgili konulara değinilebileceği düşünülmektedir. Derslere ait tanımlar aşağıdaki gibidir:

- *Okul Çalgıları I. II. III.*

“... Bu ders, okul çalgılarının eğitimde nasıl kullanılacağını, teknik özelliklerini, okul müziği doğasının uygulanmasını ... kapsar.”

- *Elektronik Org Eğitimi*

“Bu ders, elektronik orgların ... eğitim (okul) müziğinde kullanım teknikleri, Türk ve Dünya müziğinde kullanırlılığı ile ... kapsar.”

- *Eğitim Müziği Besteleme*

“Bu ders, ... tek sesli okul müziklerini çok seslendirme konularını kapsar.”

Yukarıdaki ders tanımlarında görüldüğü üzere programda yer alan Eşlik (Korepetisyon) dersi dışında Okul Çalgıları I. II. III. ders tanımında yer alan “okul çalgılarının eğitimde nasıl kullanılacağı”, Elektronik Org Eğitimi ders tanımında yer alan “eğitim (okul) müziğinde kullanım teknikleri” ve özellikle Eğitim Müziği Besteleme ders tanımında yer alan “tek sesli okul müziklerini çok seslendirme” ifadeleri bu derslerin içeriklerinde eşlikleme ile ilgili konulara da yer verildiğini göstermektedir.

1998 müzik öğretmenliği lisans programında yer alan ve eşlik konusunu içerisinde barındıran dersler incelendiğinde Okul Çalgıları I. II. III. dersi ilk üç yarıyılta haftada ikişer saat, Elektronik Org Eğitimi dersi dördüncü yarıyılta haftada iki saat, Eşlik (Korepetisyon) dersi beşinci yarıyılta haftada bir saat ve Eğitim Müziği Besteleme dersinin sekizinci yarıyılta haftada dört saat okutulduğu görülmektedir.

YÖK tarafından 2007 yılında güncellenen müzik öğretmenliği lisans programında ise eşlik dersi “Eşlik Çalma” ismi ile yürütülmüştür (YÖK, 2007, s. 195). İçerisinde eşlik kavramını barındıran diğer dersler incelendiğinde derslerin “Okul Çalgıları I-II-III”, “Armoni-Kontrpuan-Eşlik I-II-III-IV”, “Elektronik Org Eğitimi” ve “Piyano V-VI-VII” olduğu görülmektedir. Okul çalgıları derslerinin 1998 programına göre içerisinde yer alan çalgıların daha detaylı olarak ayrı ayrı ders tanımları yapılmıştır. Derslere ait ders içerikleri aşağıdaki gibidir:

- *Eşlik Çalma*

“Okul müziği eşliklerini ve temel oda müziği repertuarını tanıma ve çalma.”

- *Okul Çalgıları I (Gitar)*

“... Okul şarkılarını solo olarak çalma, I. pozisyonundaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.”

- *Okul Çalgıları II (Gitar)*

“... Okul şarkılarını solo ve gitar eşliğiyle çalma, I. pozisyonundaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.”

- *Okul Çalgıları III (Gitar)*

“... Okul şarkılarını solo olarak çalma. I. pozisyonundaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.”

- *Armoni-Kontrpuan-Eşlik I*

“... piyanoda eşlik modellerini oluşturma ve uygun eserlerin armonik analizi.”

- *Armoni-Kontrpuan-Eşlik II*

“... piyanoda okul şarkılarını eşikleme. Okul şarkılarında iki seslilik konuları ve uygun eserlerin armonik analizi.”

- *Armoni-Kontrpuan-Eşlik III*

“... piyano ve diğer çalgılarda okul şarkılarını eşikleme, bu amaçla yazılmış eserlerin armonik analizine ve kontrpuana giriş ...”

- *Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV*

“... Okul şarkılarını eşikleme ve uygun eserlerin armonik analizi. ...”

- *Elektronik Org Eğitimi*

“... akor ilişkilerine yönelik bilgiler, okul şarkılarına eşlik etme bilgi ve becerileri.”

- *Piyano V*

“... Okul müziği eşlikleri ve başta İstiklal Marşı olmak üzere marş eşlikleri ...”

- *Piyano VI*

“... Okul müziği eşlikleri.”

- *Piyano VII*

“... Okul müziği eşlikleri ve marş eşlikleri ile ilgili çalışmalar.”

Yukarıdaki ders tanımları incelendiğinde programda yer alan Eşlik Çalma dersi dışında Okul Çalgıları I-II-III, Armoni-Kontrpuan-Eşlik I-II-III-IV, Elektronik Org Eğitimi ve Piyano V-VI-VII derslerinde eşlik konusuna yer verildiği görülmüştür. Bu derslerin dışında ise “Türk Müziği Çok Seslendirme” ders içeriğinde eşlik kavramı bulunmamasına rağmen dersin eşlik konusu ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Derse ait içerik aşağıdaki gibidir:

- *Türk Müziği Çok Seslendirme*

“... Türk müziğinde dikey çok seslendirme uygulamaları, ... Türk müziğinde yatay çok seslendirme uygulamaları, ...”

2007 müzik öğretmenliği lisans programında yer alan ve eşlik konusunu içerisinde barındıran dersler incelendiğinde Okul Çalgıları I-II-III dersi ilk üç yarıyılta haftada ikişer saat, Armoni-Kontrpuan-Eşlik I-II-III-IV dersi üç, dört, beş ve altıncı yarıyıllarda haftada ikişer saat, Elektronik Org Eğitimi dersi

dördüncü yarıyılıda haftada iki saat, Eşlik Çalma dersi beşinci yarıyılıda haftada iki saat, Piyano V-VI-VII dersi beş, altı ve yedinci yarıyıllarda haftada birer saat ve Türk Müziği Çok Seslendirme dersinin yedinci yarıyılıda haftada iki saat verildiği görülmektedir.

Son olarak YÖK tarafından 2018 yılında güncellenen ve uygulamaya konulan müzik öğretmenliği lisans programında ise 1998 programında yer alan “Eşlik (Korepetisyon)” ve 2007 programında yer alan ve “Eşlik Çalma” derslerinin programdan çıkarıldığı; eşlik konusu ile ilişkili olan ve her iki programda da yer alan “Okul Çalgıları I, II ve III” ve “Elektronik Org Eğitimi” derslerinin de programdan çıkarıldığı, bu dersler yerine eşlik konusu ile ilişkili olan “Armoni ve Eşlikleme 1 ve 2”, Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1 ve 2”, “Okul Müziği Dağarı”, “Orff Çalgıları” ve “Piyano Eğitimi 2” derslerinin yer aldığı görülmektedir. Derslere ait içerikler aşağıdaki gibidir:

- *Piyano Eğitimi 2*
“... eşlikli okul şarkılarını seslendirme, ...”
- *Armoni ve Eşlikleme 1*
“... piyanoda eşlik modellerini oluşturma, ... piyano ile uygun çevrimlerde blok akorlar kullanarak eşlik oluşturma.”
- *Armoni ve Eşlikleme 2*
“... piyano ile eşlik oluşturma; okul şarkılarının armonik analizi ve piyano ile eşliklenmesi, düzeyine uygun deşifre ezgilere basit eşlik yapılması.”
- *Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1*
“... 1. pozisyonda çalınabilecek ritimler ile şarkılara eşlik çalışmaları, ... eğitim müziğine uygun, çocuk, gençlik ve popüler şarkılarını eşliklendirilmesi.”
- *Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2*
“... eğitim müziğine uygun, Türk halk müziği, sanat müziği, popüler müzik türlerine ait (farklı usul veya ölçülerde olan) şarkılarını eşliklendirme.”
- *Okul Müziği Dağarı*
“... seçilen ve oluşturulan repertuvarın sınıf ortamında eşlikleme ve yönetme çalışmaları.”

- *Orff Çalgıları*

“... Orff çalgılarını Orff yaklaşımının içerdiği alt uygulamalarda kullanabilme (eşlik, dramatizasyon, ritim, hareket, canlandırma vb.) ...”

2018 müzik öğretmenliği lisans programında yer alan ve eşlik konusunu içerisinde barındıran dersler incelendiğinde Piyano Eğitimi 2 dersi ikinci yarıyılta haftada bir saat, Armoni ve Eşlikleme 1 ve 2 dersi üç ve dördüncü yarıyıllarda haftada ikişer saat, Gitar Eğitimi 1 ve 2 dersi beş ve altıncı yarıyıllarda haftada birer saat, Okul Müziği Dağarı dersi altıncı yarıyılta haftada iki saat, Orff Çalgıları dersi yedinci yarıyılta haftada iki saat verildiği görülmektedir.

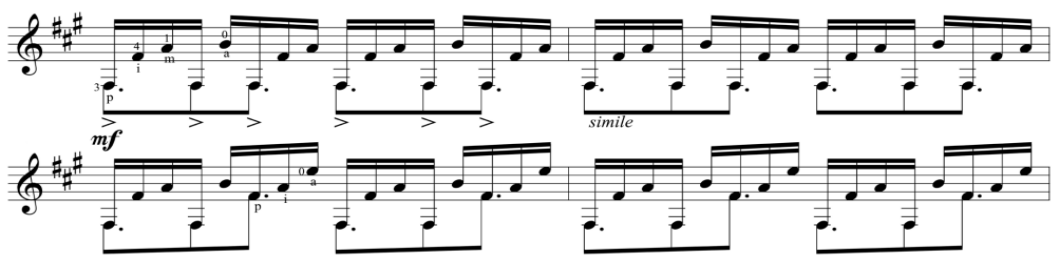
Geçmişten günümüze müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programları incelendiğinde eşlik ile ilgili çeşitli derslere yer verildiği görülmektedir. Önceki yıllara ait programlarda eşlik dersinin daha çok korrepetisyon amacıyla verildiği görülmüş, 2007 programında daha çok okul müziği eşlikleme amacıyla olduğu belirtilmiş ve güncellenen son program olan 2018 programıyla ise eşlik dersinin müfredattan kaldırılarak yerine Armoni ve Eşlikleme, Gitar Eğitimi ve Eşlikleme dersleri ile bu ihtiyaç giderilmeye çalışılmıştır. 1998 ve 2007 programları için yapılan çalışmalar incelendiğinde müzik öğretmenlerinin eşlik çalgısı kullanma durumlarının yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Sönmezöz, 2006; Akçalı, 2007; Kardeş ve Demirci, 2019; Öztürk, 2001). 2018 programı ile üç dönem boyunca haftada ikişer saat okutulan Okul Çalgıları (Gitar) dersi yerine iki dönem haftada birer saat okutulan Gitar Eğitimi ve Eşlikleme; dört dönem haftada ikişer saat okutulan Armoni-Kontrpuan-Eşlik dersi yerine iki dönem haftada ikişer saat okutulan Armoni ve Eşlikleme dersleri ile birbirleri yerine geçen bu derslerin toplam ders saatlerinin düştüğü, aynı zamanda Eşlik Çalma dersinin de programdan çıkarıldığı düşünüldüğünde müzik öğretmenlerinin eşlik yapabilme konusundaki yeterlikleri ile ilgili problemin çözümüne yönelik tartışmalar devam etmekte olsa da 2018 programı ile yetişen ilk mezunların 2021-2022 döneminde mezun olduğu düşünüldüğünde henüz bu programın etkililiğini sınavan çalışmalar için erken olduğu düşünülmektedir.

2.1.2.4 Gitar ile Eşlikleme

18. yy. itibarıyla gitarın eşlik çalgısı olarak yalnızca Avrupada değil, Osmanlı sarayında da kullanıldığı; sarayda verilen çalgı derslerinin piyano ve gitar eşliği ile yürütüldüğü belirtilmektedir (Aksoy, 2003; akt. Yalçın, 2011). 19.

yy. Fransasında gitarın eşlik çalgısı olarak oldukça yaygın kullanıldığı bilinmektedir (Gayretli, 2022). 20. yy. itibarıyla klasik anlayışın yanı sıra yeni türlerin doğması ile birlikte özellikle caz, blues ve rock müzikte gitarın solo ve eşlik görevlerinde yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Gitarın eşlik çalgısı olarak performans alanında kullanılmasının yanı sıra müzik eğitiminde de kullanılmasının oldukça yaygın ve avantajlı olduğu bilinmektedir.

Gitar ile eşlik yaparken gitarda kullanılan tüm tekniklerden yararlanılmaktadır. Yapılacak eşliğin türüne göre kullanılan teknikler çeşitlilik göstermektedir. Gitar eşliğı genellikle armonik açıdan sol elde akorlar kullanılarak, ritmik açıdan ise sol elde basılan akorları sağ elde arpej, rasgueado, tel çekme, tambour (tambora) vb. teknikler kullanılarak yapılır. Akorlar kullanılarak dikey çok seslendirme yöntemi ile eşlik yapılabileceğı gibi yatay olarak tek sesli veya iki/üç farklı ezginin aynı anda duyurulması yöntemiyle kontrpuan tekniğinde yazılmış eşlik figürleri de kullanılabilir. Ayrıca sağ elde parmak kullanımının yanı sıra pena kullanımı da oldukça yaygındır. Gitar eşliğinde pena kullanılarak strumming, muting, palm muting vb. çeşitli penalama tekniklerinden yararlanılabilir. Aynı zamanda sağ elde pena ve parmak kullanımı hybrid picking tekniğı kullanılarak eş zamanlı olarak da yapılabilir. Tüm bunlara ek olarak gitar eşliğinde daha efektif sesler elde etmek amacıyla flajöle tekniğı; tellerden ses üretmenin dışında golpe veya farklı perküsif teknikler kullanılarak gitarın gövdesi, sapı vb. çeşitli bölgelerinden de yararlanılmaktadır. Bahsedilen tekniklere ait örnek görsellere aşağıda yer verilmiştir.



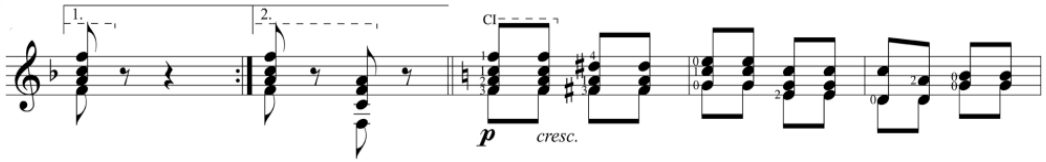
Şekil 2.12. Arpej tekniğı ile yazılmış bir eşlik figürü.



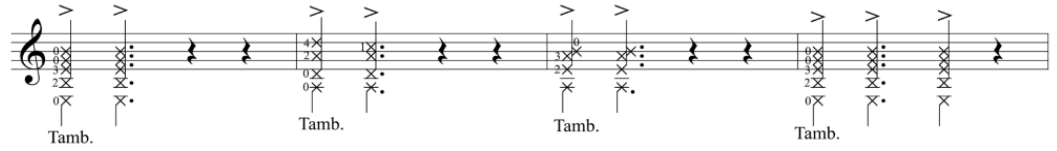
Şekil 2.13. Rasgueado tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.



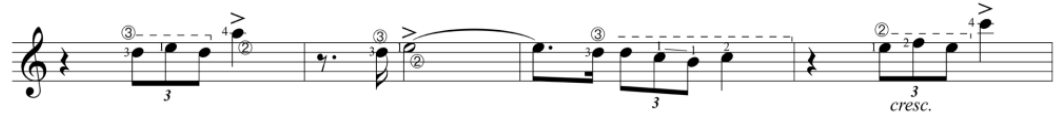
Şekil 2.14. Tel çekme tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 1.



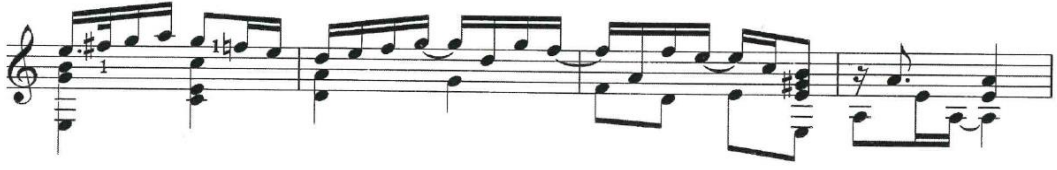
Şekil 2.15. Tel çekme tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 2.



Şekil 2.16. Tambora tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.



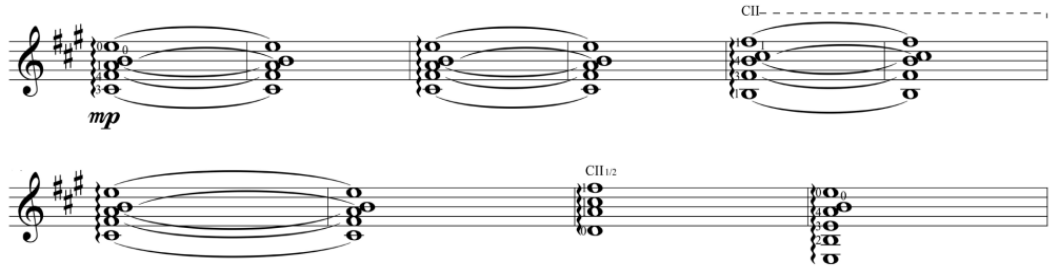
Şekil 2.17. Ana melodiye destekleyen tek sesli yatay bir eşlik figürü.



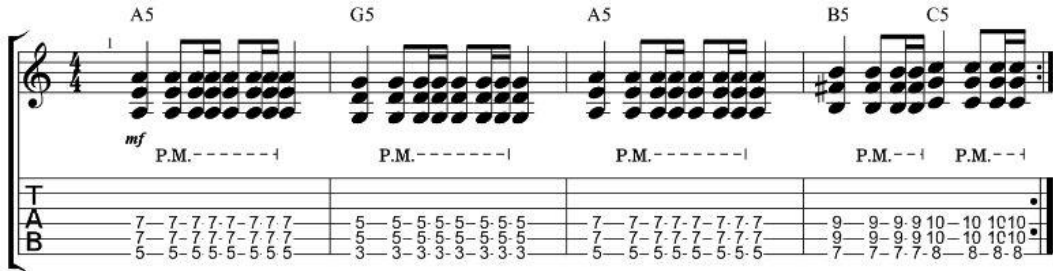
Şekil 2.18. Kontrpuan tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 1.



Şekil 2.19. Kontrpuan tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü 2.



Şekil 2.20. Strumming (süpürme) tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.



Şekil 2.21. Palm muting tekniği ile yazılmış bir eşlik figürü.

Yeni Yıl (Eski Yıl Sona Erdi)

Söz-Müzik: Saip Egüz

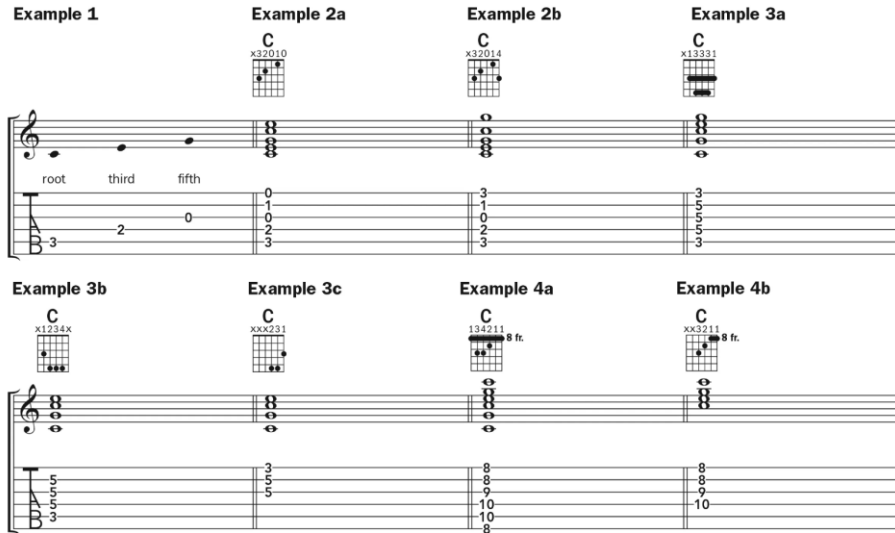
Ye ni yıl ye ni yıl ye ni yıl ye ni yıl Biz le re kut lu ol sun Siz le re mut lu ol sun

Es ki yıl so na er di yep ye ni bir yıl gel di
Kar de siz biz na he pi miz bit me sin hiç sev gi
Mut lu ol sun in san lar mut lu ol sun tüm ev ren

Bu yıl ol sun mut lu bir yıl bu yıl ol sun hey hey bu yıl ol sun hey hey
A ra mız da dar gın lık yok a ra mız da hey hey a ra mız da hey hey
Ye ni yıl da hep bir lik te ye ni yıl da hey hey ye ni yıl da hey hey

Şekil 2.25. Eşliği akor şifre yöntemi ile yazılmış okul şarkısı örneği.

Yukarıdaki görselde yer alan akorları farklı pozisyonlardan çalmak ve eşlik figürü olarak farklı ritim kalıpları veya arpej tekniğini kullanmak mümkündür. Eşlik yapan kişi müzik türüne ve şarkının dinamik yapısına göre standart eşlik figürleri veya kendi yaratıcılığını kullanarak daha özgün eşlikler yapabilir. Akorların farklı pozisyonlardan basılabilmesine örnek gösterilmesi açısından aşağıda yer alan görselde harf şifre yönteminde “C” olarak ifade edilen do majör akorunun gitarda farklı pozisyonlardaki basış şekilleri çizelge, nota ve TAB sisteminde belirtilmiştir.



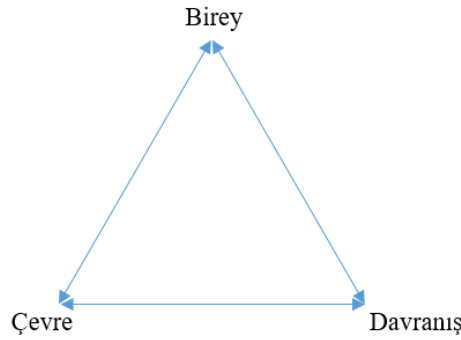
Şekil 2.26. Akorların çizelge, notasyon ve TAB sisteminde gösterilişi.

Müzik eğitiminde eşlik çalgısı olarak gitar kullanımının oldukça avantajlı olduğu belirtilmiştir. Gitarın eşlik boyutunda kendine ait yapısal avantajlarının yanı sıra müzik öğretmenlerinin derslerde gitar askısı kullanarak gitar ile eşlik yapmaları, eşlik yaparken sınıf içinde rahatlıkla dolaşabilmelerine ve sınıftaki kontrollerinin artmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca kelepçe (kapo) kullanarak şarkıları kolaylıkla transpoze edebilmeleri, gelişim çağındaki öğrencilerin şarkıları kendi ses sınırları içerisinde zorlanmadan söyleyebilmelerine ve öğretmenlerin dikkatlerini eşlik yapmaktan çok öğrencilerin performansına odaklanmaları sayesinde dersleri daha verimli yürütmelerine katkı sağlamaktadır (Akçalı, 2001; Ayyıldız ve Erim, 2020). Derslerde eşlik çalgısı olarak gitar kullanımı, öğrencilerin müzik derslerine olan ilgisini ve gitara olan tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Ayyıldız ve Erim, 2020). 2018 müzik öğretmenliği lisans programında yer alan GEE dersi, müzik öğretmeni adaylarının mesleki yaşantılarında gitarı etkili bir eşlik çalgısı olarak kullanabilmeleri açısından oldukça değerlidir.

Sosyal bir varlık olan insanın öğrenme davranışları üzerinde uzun yıllardır yapılan araştırmalar sonucunda çeşitli kuramlar geliştirmekte ve geliştirilmeye devam etmektedir. Eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi müzik eğitiminde de öğrenme kuramlarından yararlanılmaktadır. Bu kuramlar arasında davranışçı öğrenme kuramları, bilişsel öğrenme kuramları gibi farklı yaklaşımlar yer almaktadır. Bunlardan bir diğeri ise Sosyal Öğrenme Kuramıdır.

2.1.3 Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramı veya diğer adıyla Sosyal-Bilişsel Kuram, davranışçı kuramların insan davranışlarını yeterince açıklayamadığını savunarak davranışçı kuramları öğrenme sürecinde sosyal boyutları dikkate almadığı gerekçesiyle eleştirmiştir. Sosyal öğrenme, “başkalarını seyrederek çevreden öğrenme” veya “toplum içinde, toplum için öğrenme” şeklinde tanımlanabilmektedir (Bayrakçı, 2007). Sosyal Öğrenme Kuramında insanın nasıl öğrendiği üzerine yoğunlaşarak öğrenme davranışının temelde karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen birey-çevre-davranış üçgeninde gerçekleştiği savunulmaktadır. Bu prensibe göre bireysel özellikler çevreyi, çevre bireysel özellikleri; davranış çevreyi, çevre davranışları; aynı şekilde bireysel özellikler davranışı, davranış da bireysel özellikleri değiştirebilmektedir (Çakır, 2015).



Şekil 2.27. Karşılıklı belirleyicilik.

Sosyal bir varlık olan insanın deneme-yanılma yoluyla öğrenmenin yanı sıra model alma ve gözlem yapma yoluyla da öğrendiği ortaya konulmaktadır. Bandura, birçok insan davranışının “modeli gözlemlene yoluyla” öğrenildiğini belirtmektedir (Bayrakçı, 2007; Çakır, 2015). Bireyler gözlem yoluyla kendileri için yararlı olan davranışları kendi süzgeçlerinden geçirerek hafızaya alma ve gerektiğinde kullanma özelliğine sahiptir. Bu açıdan bakıldığında gözlem yoluyla öğrenme yalnızca sosyal açıdan değil bilişsel açıdan da oldukça önemlidir (Erden ve Akman, 1998; akt. Bayrakçı, 2007).

Sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme davranışının büyük bir bölümünü “düşünme, planlama, algılama ve inanma şekilleri” oluşturmaktadır. İnsanların hayvanlardan farklı olarak daha karmaşık bir yapıda oldukları ve hayvanların

aksine kendi çevrelerini seçebilme ve çevrelerine etki ederek değiştirebilme özelliklerinin bulunduğu vurgulanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramının ana fikri bireyin kendi gelişiminde aktif bir şekilde rol almasıdır (Bayrakçı, 2007). Sosyal Öğrenme Kuramına ait genel prensipler, temel kavramlar aşağıda belirtilmiştir (Rutledge, 2000; Neill ve Fleming, 2003; akt. Bayrakçı, 2007).

Genel Prensipler:

- İnsanlar başka bireylerden yola çıkarak davranışları ve sonuçlarını gözlem yoluyla öğrenebilirler.
- Davranışçı kuramın aksine öğrenmede davranış değişikliği zorunlu değildir. Davranış değişmese de öğrenme gerçekleşebilir.
- Algı öğrenme sürecinde oldukça önemli olup pekiştirici ve cezaların farkında olma davranışlarına yön verir.
- Sosyal Öğrenme Kuramı, davranışçı ve bilişsel kuram arasında bir köprü görevi görmektedir.

Temel Kavramlar:

- *Sosyal Pekiştireçler*: Onaylanma, övgü, gülümseme, ilgi gösterme, teşvik etme vb. psikolojik ihtiyaçlara yöneliktir.
- *Öznel Pekiştireçler*: Kişinin kendini ödüllendirmesi, kendine gerçek ödül/cezalar vermesinin dışında kişinin kendi ile yaptığı içsel konuşmalar da öznel pekiştireçlere dahildir.
- *Dolaylı Pekiştireçler*: Kişinin başka insanların ödüllendirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemlemesi. Dolaylı pekiştireç bir nevi öznel pekiştireçtir.

Sosyal Öğrenme Kuramını oluşturan temel ilkeler ise aşağıdaki gibidir (Çakır, 2015; Bayrakçı, 2007):

- *Karşılıklı Belirleyicilik*

Karşılıklı Belirleyicilik ilkesi bireysel özellikler, çevre ve davranışların karşılıklı olarak birbirlerini etkilediğini öne sürmektedir.

- *Sembolleştirme Kapasitesi*

Bandura, insanların bilişsel temsilciler (düşünce, kelimeler, mimikler vb.) yoluyla dünyayı sembolik olarak algıladıklarını belirtmektedir. Bu sayede bireyler geçmiş ile gelecek arasında bağ kurulabilmekte ve gelecekteki davranışlarına yön verilebilmektedir.

- *Dolaylı Öğrenme Kapasitesi*

Gözlem yoluyla başkalarının davranışlarının dolaylı olarak kazanılmasıdır. Modelleme, taklit vb. yöntemler dolaylı öğrenmeye örnektir.

- *Öngörü Kapasitesi*

Geçmiş yaşantılardan elde edilen deneyimler insanların gelecek yaşantıları ile ilgili tahminler yaratmasına olanak tanımaktadır. Bu tahminler ile bireyler gelecek davranışlarına yön verebilmekte ve davranışlarının olası sonuçlarını yordayabilmektedir.

- *Öz-Düzenleme Kapasitesi*

Bireyler kendi davranışlarını düzenleyerek nasıl davranmaları gerektiğine kendileri karar verebilmekte ve kendi belirledikleri amaçlar doğrultusunda kendilerini yönlendirebilmektedir. Ulaşılabilir amaçlar bireylerin güdülenmelerini ve sonuçtan tatmin olmalarını sağlarken ulaşılamayacak amaçlar tam tersi etki yaratabilmektedir.

- *Öz-Yeterlik*

Bireyler problemlerle baş etme veya belli bir konuda başarılı olma konusunda ne derece yetkin olabildikleri hakkında çıkarım yapabilmektedir. Kendileri ile ilgili olan bu algı bireylerin davranışlarını etkilemektedir.

2.1.3.1 Öz-Yeterlik

Öz-yeterlik kavramı ilk olarak Kanadalı psikolog Albert Bandura tarafından 1977 yılında ortaya atılmış ve Sosyal Bilişsel Kuramın temel ilkeleri arasında yer almaktadır. Öz-yeterlik algısı, “kişinin verilen durumsal talepleri karşılamak için gereken motivasyonu, bilişsel kaynakları ve eylem biçimlerini harekete geçirme yeteneklerine olan inançları” olarak tanımlanmaktadır (Wood ve Bandura, 1989). Başka bir ifadeyle öz-yeterlik, kişinin olası durumlarla başa çıkmak için gerekli eylem planlarını ne kadar iyi uygulayabileceğine ilişkin yargılarla ilgilidir (Bandura, 1982). Öz-yeterlik genellikle “bireylerin belirli bir durumla ne kadar iyi başa çıkabileceklerine ilişkin yargıların görece özgü bir ölçüsü” olarak görülür (Taylor vd., 1984). Kısaca öz-yeterlik “kişinin bireysel yeteneklerine ve potansiyeline olan inancı” şeklinde tanımlanabilir (Sakız, 2013).

Öz-yeterlik kavramı bir kişinin bir konuda ne kadar yeterli olup olmadığını değil, kendi yeterlik düzeyine ilişkin algısını ifade eder. Kişinin bir konudaki yeterlik düzeyi ile kendi yeterlik düzeyine ilişkin inancı birbirinden farklı

olgulardır. Yeterlik düzeyi yüksek olan bir bireyin öz-yeterlik inancı düşük veya yeterlik düzeyi düşük olan bir bireyin öz-yeterlik inancı yüksek olabilir.

Öz-yeterlik algısı, başa çıkma davranışının başlatılıp başlatılmayacağını, engeller karşısında ne kadar çaba sarf edileceğini ve ne kadar sürdürüleceğinin yanı sıra düşünce kalıpları ile duygusal tepkileri etkiler (Bandura, 1977; Pajares, 2003). Akkoyunlu ve Orhan'a (2003) göre "Öz-yeterlik bir çalışma alanını isteyerek seçme, o işi başarabilmek için büyük bir motivasyon hissetme, çaba gösterme ve o çalışma üzerinde zaman harcama gibi sonuçlar doğurmaktadır". Öz-yeterlik algılarının motivasyon ve insan davranışlarının yanı sıra bireylerin yaşamlarını değiştirebilecek eylemler üzerinde de etkili olduğu belirtilmektedir (Arseven, 2016). Öz-yeterlik inançları bireylerin "seçme davranışı, motivasyon, azim, kolaylaştırıcı düşünme kalıpları ve stres ve depresyonla başa çıkabilme" davranışları üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur (Mager, 1992).

Bireyler karşılaştıkları durumların üstesinden gelebilmek için gerekli olan çözüm ile çözüm için kendilerinde bulunan yetiyi tartarak harekete geçmektedir (Bardakçı, 2007). Bandura'ya göre öz-yeterlik inançları insan davranışlarını gerçekteki yeterlik düzeyine göre daha iyi yordamaktadır. Çünkü öz-yeterlik algısı, bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerilerle ne yapacaklarını belirlemeye yardımcı olur (Pajares, 2003). Örneğin öz-yeterlik algısı yüksek bir öğrencinin çalgı çalışırken karşılaştığı bir problemin üstesinden gelebilmesine olan inancı daha yüksektir. Bu durumda karşılaştığı problem karşısında daha çok çaba sarf edecek ve daha azimli bir tutum sergileyecektir. Çalgı çalışmaya olan ilgisi ve kendine olan güveni daha yüksek, aynı zamanda kaygı düzeyi daha düşük olacaktır. Sonuç olarak problemin üstesinden gelme konusunda daha başarılı olacağı beklenmektedir.

Öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin kendileri için belirledikleri hedeflerin ve hedeflere bağlılık miktarının da aynı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir (Bandura ve Cervone, 1983; Taylor vd., 1984; Locke vd., 1984; Schunk, 1990). Örnek olarak geçmişte çıktığı konserlerde başarılı performanslar ortaya koyan bir öğrenci, kendine daha yüksek hedefler koyma eğiliminde olup bu doğrultuda daha uzun süre çalışacak ve karşılaştığı olumsuz durumları ortadan kaldırmak için daha çok çaba sarf edecektir. Bu sayede öz-yeterlik algısı düşük olan ve zorluklar ile karşılaştığında daha çabuk pes etme eğilimi olan bir bireye göre gelişim sürecine olan katkısı daha yüksek olacaktır.

Kişinin bir işi yapabileceğine olan inancı, geçmiş deneyimleri ile doğru orantılıdır. Geçmişte bir konuda yaşanan başarı algısı, o konuya yönelik daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olmasına olanak sağlar. Aynı zamanda öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin gelecekte bir işi başarma konusundaki inançları da yüksektir. Diğer bir ifadeyle öz-yeterlik algısı ile performans arasında çift yönlü ilişkili olduğu söylenebilir. Öz-yeterlik inancının performans başarısının hem nedeni hem de sonucu olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1982; Locke vd., 1984; Taylor vd., 1984). Bir önceki örnekte belirtildiği gibi geçmiş konserlerde başarılı olduğunu bilen bir öğrencinin bu konudaki öz-yeterlik algısı da yüksek olacak, öz-yeterlik algısı yüksek olduğu için de gelecekteki konserlerde başarılı olacağı çıkarımını yapabileceği için daha özgüvenli ve kaygı düzeyi nispeten daha düşük bir performans ortaya koyacaktır. Bu da öğrencinin daha başarılı olacağı eğilimde olduğunu göstermektedir.

Öz-yeterlik algısı yüksek olan bireyler karşılaştıkları problemlere işin içinden çıkılamayacak bir gözle değil daha çok çözüm odaklı bakmaktadır. Bu durum problemleri daha küçük ve çözülebilir algılamalarını sağlamaktadır. Bu durumun zıttı olarak öz-yeterlik algısı daha düşük olan bireyler problemleri çözüm odaklı görmekten ziyade problemlerin üstesinden gelebileceklerine olan inançları düşük olduğu için bu tip durumlarla karşılaştıklarında problemin üzerine gitmek yerine pes etme, kaçınma eğilimi göstereceklerdir. Öz-yeterlik algısı düşük olan bireyler için problem çözmek oldukça güç bir hale gelmektedir (Bayrakçı, 2007).

Bireysel ve çevresel faktörler öz-yeterlik algısı üzerinde oldukça etkilidir. Öz-yeterlik algısını etkileyen dört ana faktör bulunmaktadır. Bunlar;

- ustalık deneyimleri,
- dolaylı deneyimler,
- sözel ikna,
- duygusal ve fizyolojik durum şeklinde belirtilmiştir (Bandura, 1995).

2.1.3.1.1 Ustalık Deneyimleri

Ustalık deneyimleri literatürde, aktif ustalık deneyimleri, başarıya ilişkin doğrudan yaşantılar, kişisel deneyimler ve performans başarıları gibi farklı şekillerde ifade edilmektedir (Bandura, 1997; Sakız, 2013; Kurbanoglu, 2004; Bandura, 1977). Öz-yeterlik inancını etkileyen faktörler arasında en etkili olanı bireylerin doğrudan yaşantıları sonucunda elde ettiği deneyimleridir. Geçmişte

elde edilen başarılar bireylerde güçlü bir öz-yeterlik algısına sebep olurken tekrarlanan başarısızlıklar tam tersi bir etkiye sahiptir (Bandura, 1977; Bandura, 1995). Genellikle başarılı olan bir bireyin süreç içinde birkaç defa başarısız olması öz-yeterlik algısını etkilemeyebilir veya daha az etkileyebilir (Schunk, 1989; akt. Sakız, 2013; Bandura, 1977). Belirli bir süre başarısızlık yaşamış olan bir birey başarılı olduğu örnekleri gördükçe öz-yeterlik algısı artmakta ve konuyla ilgili başarılı olacağına dair inancı da doğru orantılı olarak artmaktadır. Doğrudan yaşantılar sonucu edinilen öz-yeterlik algıları yalnızca benzer durumlar için değil, çok daha farklı durumlara da aktarılabilir (Bandura, 1977).

2.1.3.1.2 Dolaylı Deneyimler

Dolaylı deneyimler, gözlem yoluyla edinilen yaşantılar veya bir diğer ifadeyle model alma, öz-yeterlik inancını etkileyen bir diğer faktördür. Pek çok beklenti dolaylı deneyimlerden türetilmektedir (Bandura, 1977). Bireyin gözlem yoluyla kendilerine benzer bireylerin başarılı veya başarısız deneyimlerine şahit olması, kendisinin de başarabileceğine veya başaramayacağına ilişkin algısını etkilemektedir (Bandura, 1986; akt. Bandura, 1995; Schunk, 1987; Çakır, 2015). Gözlenen (model alınan) birey ile gözleyen (model alan) birey ne kadar ortak özelliğe sahipse (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, vb.), model alınan bireyin başarılı veya başarısız olma durumu model alan bireyin öz-yeterlik algısını o ölçüde etkiler. Örneğin aynı cinsiyette ve yaşta olan iki sınıf arkadaşından birinin matematik testinden başarılı olması, şartlar eşit oldukça diğerinin “Arkadaşım başarılı olduysa ben de olabilirim.” düşüncesini daha çok benimsemesine neden olabilir. Sosyal karşılaştırmalardan elde edilen çıkarımlara dayanan dolaylı deneyimlerin öz-yeterlik algısı üzerinde başarıya ilişkin doğrudan deneyimler kadar etkisi olmamaktadır (Bandura, 1977).

2.1.3.1.3 Sözel İkna

Bireylere verilen dönütler, takdir etme, eleştirme gibi sözel uyarılar kişilerin öz-yeterlik algısını etkilemektedir. İnsan davranışını etkileme girişimlerinde sözel ikna yaygın olarak kullanılmaktadır (Bandura, 1977). Belirli durumlarda başarılı olduklarına sözel olarak ikna edilen bireyler problemler ile karşılaştıklarında, kendilerinden şüphe duymalarına ve kişisel eksiklikleri üzerinde durmalarına kıyasla daha fazla çaba sarf etme ve bunu sürdürme eğiliminde olacaktırlar (Litt, 1988; Schunk, 1989). Sözel iknanın öz-yeterlik algısı üzerindeki etkisi karşı tarafın güvenilir olması ve konu hakkında bilgi

birikimine sahip olmasının yanı sıra dönütün ne zaman ve nasıl yapıldığına da bağlıdır (Bandura, 1997). Dönütün mümkün olduğu kadar kısa süre içinde verilmesi ve spesifik olması, etki gücünü olumlu yönde artırmaktadır (Sakız, 2013). Dönütün realist olması ve ortaya konan emek ve başarının vurgulanması dönütün etkililiği açısından oldukça önemlidir (Pintrich ve Schunk, 2022; Brophy, 1983; akt. Sakız, 2013). Sözel ikna yoluyla teşvik edilen yeterlik beklentileri, gerçek bir deneyimsel temele dayanmadığı için bireylerin kendi deneyimlerine göre daha zayıf bir etkiye sahip olabilmektedir (Bandura, 1977).

2.1.3.1.4 Duygusal ve Fizyolojik Durum

Bireylerin psikolojik ve fizyolojik durumları öz-yeterlik algısını etkilemektedir. Pozitif ruh hali öz-yeterlik algısını artırırken, karamsar ruh hali öz-yeterlik algısını azaltmaktadır (Kavanagh ve Bower, 1985). Stres, kaygı, depresyon gibi psikolojik durumlar öz-yeterlik algısının düşmesine sebep olabildiği gibi düşük öz-yeterlik algısı da stres, kaygı, depresyon gibi psikolojik durumların ortaya çıkmasını tetikleyebilmektedir (Bandura, 1997; Çakır, 2015). Güç ve dayanıklılık gerektiren performanslarda bireyler yorgunluklarını ve ağrılarını fiziksel zayıflık belirtileri olarak değerlendirmektedir (Ewart, 1992; akt. Bandura, 1995). Bel, boyun, baş ağrısı veya yorgunluk, uykusuzluk vb. olumsuz fiziksel durumlar öz-yeterliği olumsuz etkilemektedir. Fiziksel durumu iyileştirmek, bedensel durumların yanlış yorumlanmasını düzeltmek ve stresi ve olumsuz duygusal eğilimleri azaltmak, öz-yeterlik algısını değiştirmek için gerekli düzenlemelerdendir. Önemli olan duygusal ve fiziksel tepkilerin yoğunluğundan ziyade nasıl algılandıkları ve yorumlandıklarıdır (Bandura, 1995).

2.1.3.2 Çalgı Performansı ve Öz-Yeterlik

Çalgı performansı çalgı eğitiminin büyük bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Sergilenen çalgı performansı ise çalgı eğitimi süresi boyunca alınan eğitimin ve bireysel çalışmaların bir çıktısı olarak nitelendirilebilir. Bireyin çalgı çalışma sürecine yönelik bireysel çalışmalarını planlaması ve süreci yönetmesi gerekmektedir. Bu noktadan hareketle çalgı performansını etkileyen unsurlar arasında çalgı eğitimcisinin yanı sıra bireysel çalışma sürecinde yer alan “kariyer yönetimi, zaman yönetimi, sahne yönetimi, yürütücü biliş ve motivasyon” gibi faktörler gösterilebilir (Can ve Yorulmaz-Birdal, 2021).

Bireylerin sahip olduğu öz-yeterlik inancının performans üzerinde oldukça önemli etkileri bulunmaktadır (Bandura, 1977). Bireylerin çalgı performanslarına

ilişkin kendi yargıları ise tamamıyla öz-yeterlik algıları ile alakalıdır (Şeker, 2016). Örneğin çalgı performansı konusunda öz-yeterlik algısı düşük olan bir birey çalgı performansı ile ilgili daha kaygılı bir düşünceye sahip iken öz-yeterlik algısı yüksek olan bir birey ise gerçekleştireceği çalgı performansı ile ilgili daha olumlu bir tutuma sahiptir. Ayrıca öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin performansta zorlandığı yerlerin üstesinden gelebilmelerine ilişkin çabaları daha yüksek olacağından dolayı öz-yeterlik inancı düşük olan bir bireye göre çalgı performansı alanında daha başarılı olması muhtemeldir.

Öz-yeterlik inancının performansın en iyi yordayıcısı olduğu, ayrıca müzik icrası için öz-yeterlik inancının yalnızca iyi bir icracı olmanın öz farkındalığı değil, aynı zamanda müzik sınavı veya konser gibi başkalarının önünde performans sergilemek için gerekli beceriler için açık yargıları da ifade ettiği belirtilmektedir (McCormick ve McPherson, 2003). Çalgı performansı alanında öz-yeterlik algısının bireylerin kendi performansına yönelik yargıları dışında çevresel faktörlerden de etkilendiği düşünülmektedir. Örneğin kısa bir zamanda öğrenilmesi ve icra edilmesi gereken zor bir eser, bireylerin daha düşük öz-yeterlik algısına sahip olmalarına sebep olabilir.

2.2 İlgili Araştırmalar

2.2.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

2.2.1.1 Türkiye’de Gitar ile Eşlikleme Alanında Yapılan Araştırmalar

Gayretli (2022) çalışmasında, işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile yapılan doğaçlama çalışmalarının gitar performansı ve eşlikleme becerileri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Açıklayıcı sıralı karma desen kullanılan araştırmanın nicel boyutu tek gruplu ön test-son test deneysel desen, nitel boyutu ise durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ön test ve son test olarak araştırmacı tarafından oluşturulan “Gitar Performans Ölçeği” ile “Eşlikleme Değerlendirme Formu” uygulanmış, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarına kayıtlı 11 gitar öğrencisi oluşturmaktadır. Çevrim içi olarak yapılan uygulama, 14 hafta süresince haftanın üç günü ayrı gruplarla, bir günü ise tüm çalışma grubuna ortak olarak yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Uygulamadan elde edilen kayıtlı görüntüler ile ön test-son test sonuçları alan uzmanlarınca değerlendirilmiş ve Kendall’ın Uyum Katsayısı

kullanılarak uzman puanları arasındaki uyumun anlamlı bulunduğu ($p<,05$) ortaya konmuştur. Araştırmada nicel ve nitel veriler ile elde edilen bulgular ışığında, işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla yapılan doğaçlama çalışmalarının; öğrencilerin gitar performansına, gitar ile eşikleme becerilerine, motivasyonlarına ve çalgılarıyla olan etkileşimlerine olumlu yönde etkisinin olduğu, ayrıca öğrencilerin sosyal ilişkilerini de güçlendirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz (2021), Gitar Eğitimi ve Eşikleme dersinde uygulanan ters-yüz öğrenme modelinin, motivasyon, tutum ve eşiklemeye etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Karma desen yaklaşımlarından açımlayıcı sıralı desenin kullanıldığı araştırmanın nitel boyutu durum çalışması olarak tasarlanmış, nicel boyutunda ise ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu için Atatürk Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD lisans 3. sınıfta öğrenim gören 26 öğrencinin 14'ü deney grubuna, 12'si kontrol grubuna seçkisiz atama yoluyla seçilmiştir. On iki hafta boyunca Gitar Eğitimi ve Eşikleme dersi alan deney grubu öğrencilerine ters yüz öğrenme modeli, kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak araştırmanın nicel boyutunda “Çalgı Motivasyon Ölçeği”, “Çalgıya Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Gitar Eşikleme Değerlendirme Formu”, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin gitar ile eşikleme başarısında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüş ve Gitar Eğitimi ve Eşikleme dersi kapsamında uygulanan ters-yüz öğrenme modelinin geleneksel anlayışa göre daha etkili olduğu, ayrıca deney grubu ile yapılan görüşmeler sonucunda uygulanan ters-yüz öğrenme modelinin çalgı icrasında motivasyonu artırdığı ve daha hızlı öğrenmeye imkan sağladığı yönünde görüşler ortaya konmuştur.

Güzel (2021) çalışmasında, ukulele ve klasik gitar ile okul şarkılarını eşiklendirme öğretimine yönelik etkinliklerin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin eşikleme becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Karma desende tasarlanan araştırmanın nicel boyutunda tek gruplu sontest, nitel boyutunda ise durum çalışması kullanılmıştır. Mardin'in Kızıltepe ilçesindeki bir Anadolu Lisesinde bulunan ve daha önce çalgı eğitimi almamış olan 10 öğrenciye on iki hafta boyunca ukulele ve klasik gitar eğitimi verilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu için araştırmacı tarafından geliştirilen “Eşikleme Becerisi Değerlendirme Formu”, nitel boyutu için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ukulele ile eşlikleme becerilerinin gitar ile eşlikleme becerilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu, ayrıca öğrencilerin müzik derslerinde ukulele kullanımının gitar kullanımına göre daha uygun olduğu düşüncesinde oldukları saptanmıştır.

Ayyıldız ve Erim'in (2020) çalışmasının amacı, müzik dersinde gitara uyarlanan okul şarkılarının kullanılmasının derslerin niteliğine olan etkisini saptamaktır. Bir eylem araştırması olan çalışmaya Kocaeli'nin Kartepe ilçesine bağlı bir ortaokulda bulunan 24 öğrenci ile bir müzik öğretmeni katılmıştır. Dört ders boyunca uygulanan şarkı öğretimi ile öğrencilerin şarkı söyleme performansları gözlemlenmiş, müzik öğretmeni ve öğrenciler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yapılan gözlem ve görüşmeler sonucunda, öğrencilerin gitara yönelik farkındalıklarının arttığı, gitar eşliği ile şarkıları seslendirirken öğrencilerin ezgileri daha iyi duyarak ton içinde kalmaya eğilimli oldukları, süreç içinde gitara ve müzik derslerine daha ilgili hale geldikleri ve müzik öğretmenin gitarı daha etkili kullanarak derslerin veriminin arttığı belirtilmiştir.

Uyan'ın (2017), Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan solfej eğitiminde eşlik çalgısı olarak piyano ve gitar kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, kontrol grubu sontest deneysel desen kullanılmıştır. Gaziosman Paşa Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD lisans 3. sınıfta öğrenim gören 16 öğrenci ile yürütülen çalışmada öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmış ve deney grubuna gitar eşliğinde, kontrol grubuna ise piyano eşliğinde 2 hafta süresince haftada kırk beş dakikalık periyotlarla belirlenen bir solfej parçası çalıştırılmıştır. Her iki gruba da aynı solfej parçası çalıştırılmış ve seçilen solfej parçasının piyano eşliği gitara uyarlanırken armonik ve ritmik yapılara tamamıyla sadık kalınmıştır. Sontest verilerinden elde edilen bulgular ışığında deney ve kontrol grubundaki öğrenci başarıları karşılaştırılmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Küçükosmanoğlu'nun (2011) çalışmada, ilköğretim ikinci kademe müzik derslerinde kullanılan eşlik çalgılarının etkililiğinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Tek grup öntest-sontest deneysel desen kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu Konya ilindeki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 3 farklı grupta bulunan öğrencilere

9 hafta süresince uygulanan şarkı öğretiminde; müfredat, çeşitli kaynaklar ve uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen üçer adet okul şarkısı, marş ve türkü öğretimi yapılmıştır. İlk gruba klasik gitar ile, ikinci gruba blok flüt ile, üçüncü gruba ise çalgı kullanılmadan uygulanan şarkı öğretiminde kullanılan çalgıların etkililiğini belirlemek amacıyla “Yapılandırılmış Davranışsal Beceri Gözlem Formu” uygulanmıştır. Elde edilen veriler ve yapılan analizler sonucunda ilköğretim ikinci kademedeki yer alan müzik derslerinde şarkı öğretiminde eşlik çalgısı olarak klasik gitar kullanılmasının, blok flüt kullanılmasına ve enstrüman kullanılmamasına kıyasla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uluocak ve Tufan’ın (2010) çalışmasının amacı, gitarın ilköğretim müzik derslerinde kullanılmasının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini saptamaktır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın örneklem grubunu Ankara/Çankaya ilçesinde bulunan 3 farklı ilköğretim okulundaki 6. sınıf öğrencileri (n=178) oluşturmaktadır. 6 hafta süren uygulamanın deney grubunda gitar ile, kontrol grubunda ise blokflüt ile uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre her iki grubun da başarısı artış gösterirken sontest puanları karşılaştırıldığında “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde belirtilen hedef davranışları kazanmada deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Ayrıca deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin gitar ile yapılan dersleri daha “ilgi çekici, zevkli ve eğlenceli” bulduğu; şarkıları gitar eşliği ile söylemekten ve gitar sesi duymaktan “çok hoşlandıkları” sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz (2010) çalışmasında, gitar ile okul şarkılarını farklı figürasyonlar ile eşliklendirmeyi amaçlamıştır. Betimsel desen kullanılan araştırmanın örneklem grubunu Niğde’nin merkez ilçesinde görev yapmakta olan 20 müzik öğretmeni ile müzik öğretmenlerinin en çok kullandığı 5 okul şarkısı oluşturmaktadır. Anket yolu ile müzik öğretmenlerinden toplanan veriler neticesinde öğretmenlerin en çok kullandığı 5 okul şarkısı belirlenmiş, belirlenen şarkıların eşliklendirilmesi konusunda uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından eşliklendirmeler yapılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre müzik derslerinde çalgı ile eşlik yapılmasının şarkı öğreniminde öğrencilere kolaylık sağladığı, müzik derslerinde çok seslendirilmiş şarkılar kullanıldığında öğrencilerin derslerden daha çok zevk alacağı ve müzik öğretmenlerinin eğitim müziğinde

eşlik çalgısı olarak kullanılan en uygun çalgıların gitar ve piyano olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır.

Yungul'un (2008) araştırmasında, okul şarkılarına gitar eşliği yazma sürecindeki aşamaların belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma türlerinden tarama deseninin kullanıldığı çalışmanın örneklemini çeşitli Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarındaki gitar öğretmenleri, gitar öğrencileri ve ilköğretim müzik eğitiminde kullanılan okul şarkıları oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak anket ve kaynak tarama yöntemi kullanılmış, verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Çeşitli metod ve kitaplar taranarak okul şarkılarına gitar ile yapılacak eşiklendirmelerin yöntemi saptanmıştır. Sonuç olarak Müzik Eğitimi ABD bireysel çalgı gitar öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda gitar eğitiminde eşiklendirmeye yer verilmesi gerektiği fakat bireysel çalgı gitar derslerinde eşiklendirmeye neredeyse hiç yer verilmediği saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarına göre gitar eğitimi ile ilgili kaynaklarda okul şarkıları ve eşiklendirmeye yeterince yer verilmediği belirtilmiştir.

Akçalı (2007) çalışmasında, müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında çoksesli eşlik kullanımına yönelik görüşlerini ve eşiklemede harf şifre yöntemini kullanma durumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmanın örneklemini oluşturan Antalya ilindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan müzik öğretmenlerine (n=104) anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde genel olarak “müzik öğretmenlerinin derslerde çoksesli eşlik yapmanın öneminin yeteri kadar farkında olmadığı” sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı öğretmenlerin teksesliliği savunarak anketi doldurmak istemedikleri belirtilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonuca göre müzik öğretmenlerinin lisans öğrenimi boyunca aldıkları piyano ve gitar derslerinin eğitim müziğinde işlevsel olarak kullanılmadığı ve bu problemin başka yollarla çözülmeye çalışıldığı saptanmıştır.

Köz'ün (2007) araştırmasının amacı, bireysel çalgısı gitar olan müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında gitar ile eşlik yapma konusunda karşılaştıkları problemlerin değerlendirilmesi ve ilgili öğretim elemanları ile müzik öğretmenlerinin gitarın eşlik çalgısı olarak kullanılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2006-2007 yıllarında görev yapmakta olan dört farklı üniversiteden altı öğretim elemanı ile farklı illerde görev yapmakta olan ve ana çalgısı gitar olan 35 müzik öğretmeni

oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Müzik Eğitimi ABD lisans programında okutulan “Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar)” dersinin içerik ve işleniş bakımından eşlik yapma konusunda yeterli olmadığı, dersin “Eğitim Müziği Besteleme”, “Eşlik” ve “Orkestra/Oda Müziği” dersleri ile ilişkilerinin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bir diğer sonuca göre gitarın eğitim müziğinde eşlik çalgısı olarak kullanımının oldukça avantajlı olduğu, müzik derslerinin verimini ve öğrencilerin müzikal gelişimlerini pozitif yönde etkileyeceği vurgulanmış fakat gitar ile eşlik alanına yönelik kaynakların nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Akbulut’un (2001) çalışmasının amacı, eğitim müziğinde gitarın bir eşlik çalgısı olarak kullanılmasının getireceği katkıları ortaya koymaktır. Kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın örneklemini üç farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Her bir sınıf düzeyi arasından ikişer şube seçilerek şubelerden biri deney diğeri kontrol grubuna dahil edilmiştir. Deney ve kontrol grubu şubelerinde bulunan öğrencilere basit düzeyde bir işitme testi yapılarak öğrenciler arasından 10’ar kişilik öğrenci grupları seçilmiştir. Araştırma için müfredatta bulunan veya öğretmen ve öğrencilerin en çok tercih ettiği okul şarkıları arasından seçilen 16 adet okul şarkısının gitar eşlikleri yazılmış ve kontrol gruplarına gitar eşiksiz olarak, deney gruplarına ise gitar eşlikli olarak bir eğitim öğretim yılı süresince uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda bulunan öğrencilerin akorları işitsel olarak tanıyıp algıladıkları, seslere karşı daha duyarlı hale geldikleri, şarkıları seslendirirken birbirleri ile olan uyumlarının arttığı ve daha temiz sesler ürettikleri, kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre şarkıları daha kısa sürede kavrayıp ezberledikleri, notasyonda yer alan tekrar, dolap vb. işaretleri daha iyi kavrayarak şarkıların başlangıç ve bitişlerini daha bilinçli yaptıkları ve ritim kalıplarına daha duyarlı hale geldikleri saptanmıştır. Ayrıca müzik öğretmenlerinin gitar askısı kullanması, sınıfta rahatça dolaşabilmelerine ve sınıftaki kontrollerinin artmasına; kapo (kelepçe) kullanması, öğrencilerin şarkıları seslendirmede yaşadığı problemlerin en aza indirgenmesine; zor olmayan ve rahat çalınabilen gitar eşlikleri sayesinde müzik öğretmenlerinin dikkatlerini gitar çalmaktan çok söyleme ve söyletme üzerinde kullanabilmelerine olanak sağlamıştır.

2.2.1.2 Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Geliştirilen Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri ile İlgili Araştırmalar

Lehimler (2019) çalışmasında, mesleki müzik eğitimi kurumlarında okutulan “Armoni” dersine yönelik geçerli ve güvenilir bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmış ve taslak ölçek 5’li likert tipinde tasarlanmıştır. Uzman görüşleri sonucunda toplam 38 maddeden 28 maddeye düşürülen taslak ölçek, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi GSF Müzik Bilimleri Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasından armoni dersinin tümünü almış olan 85 öğrenciye uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucu KMO katsayısı ve Bartlett küresellik testi yapılarak ölçeğin faktör analizine uygun olduğu saptanmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek tek faktörlü olarak belirlenmiş ve yapılan Cronbach’s Alpha güvenilirlik testi sonucunda güvenilirlik katsayısı ,97 olarak saptanarak ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akıncı (2017) çalışmasında, “Müzik Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle Müzik Uygulamalarına İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği”ni geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak geliştirmeyi ve geliştirilen ölçek ile çeşitli değişkenlerin incelenmesi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın ölçek geliştirme aşamasında Türkiye’nin farklı illerinde bulunan ve tesadüfen belirlenmiş olan 253 müzik öğretmeni, asıl uygulamada ise 227 olmak üzere toplam 480 müzik öğretmeninden veri toplanmıştır. Likert tipinde tasarlanan ölçeğin açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin altı boyuttan oluştuğu saptanmıştır. AFA sonrası 43 madde olarak belirlenen ölçeğin toplam madde sayısı 29 maddeye indirgenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucu KMO değeri ,9 ve Cronbach’s Alpha katsayısı ,9 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurtuldu ve Bulut (2017) çalışmasında, öğrencilerin piyano dersine ilişkin öz-yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın evrenini Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören piyano öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Karadeniz Teknik Üniversitesi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Erzurum Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nde bulunan Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dallarına kayıtlı 456

piyano öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak basit rastgele örneklem yöntemi kullanılan çalışmada 5’li likert tipinde tasarlanan ölçek için 40 madde oluşturulmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak için dil ve müzik alanındaki uzmanlardan görüş alınmış ve uzman görüşleri sonrası ölçekte bulunan madde sayısı 36’ya inmiştir. 36 maddeden oluşan ölçekte, faktör yükü, madde toplam korelasyonu ve güvenirlik düzeyi düşük bulunan 4 madde çıkarılarak madde sayısı 32’ye düşürülmüştür. Örneklem yeterliliği için yapılan KMO testi sonucu ,95, ölçeğe göre faktörlenebilirlik düzeyini belirlemek için yapılan Bartlett Küresellik Testi sonucu $p<,001$ olarak saptanmıştır. Yapılan KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları yüksek ve anlamlı bulunmuştur. Toplam 32 madde için AFA ölçümleri dikkate alınarak ilk deneme için tek faktörlü DFA analizi yapılmış, daha sonra iki alt faktör olarak ele alınarak deneme yapılmıştır. Her iki DFA denemesinde de AFA ölçümlerinde olduğu gibi tek faktörlü yapının daha sağlıklı sonuçlar verdiği görülmüştür. Ölçeğin güvenirliğini sağlamak için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmış ve ,95 olarak saptanmıştır. Bu analizler sonucunda “Piyano Dersi Öz-yeterlik Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olarak kabul edilmiştir.

Şeker (2016) çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının çalgı performanslarına yönelik geçerli ve güvenilir bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Uzman görüşü sonrası 443 katılımcıdan veri toplanarak AFA yapılmış ve ölçeğin üç faktörlü olduğu ortaya çıkmıştır. Toplam varyansın %52,5’i açıklanmaktadır. Yapılan DFA ve güvenirlik testleri sonrası ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur.

Çelenk ve Şen (2016) çalışmasında, Müzik Eğitimi ABD programlarında bulunan “Geleneksel Türk Müziği (Geleneksel Türk Halk Müziği [GTHM]/Geleneksel Türk Sanat Müziği [GTSM])” derslerine yönelik bir özyeterlik algısı ölçeği geliştirmeyi amaçlamışlardır. Tarama modeli kullanılan araştırmanın evrenini Müzik Eğitimi ABD programlarına kayıtlı 4. sınıf öğrencileri; rastgele örneklem yöntemi ile seçilen çalışma grubunu ise Atatürk Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD programlarında bulunan toplam 97 adet 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. 5’li Likert tipinde tasarlanan ve 50 maddeden oluşan taslak ölçek, aday maddelerin belirlenmesi için yapılan uzman görüşleri sonucunda 24 maddeye indirgenmiştir. Sonrasında kapsam geçerliği için

yeniden uzman görüşleri alınmış ve yapılan analizler sonucu ölçekteki madde sayısı 24 maddeden 14 maddeye düşmüştür. Her iki alan için yapılan KMO ve Bartlett Küresellik Testi ölçümlerine göre KMO değerleri GTHM için ,856; GTSM için ,845 ve her iki alan için $p=,000<,05$ olarak hesaplanarak ölçeğin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü olduğu ortaya konmuştur. Ölçeğin güvenirliği için yapılan Cronbach's Alpha testi sonucu ölçeğin güvenirlik katsayısı ,84 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ortaya konmuştur.

Girgin (2015) çalışmasında, çalgı performansı alanında müzik öğretmeni adaylarına yönelik geçerli ve güvenilir bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Adnan Menderes Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD lisans 1, 2, 3, ve 4. sınıflarda öğrenim gören 313 öğrenci ile araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. 35 maddeden oluşan taslak ölçeğin uzman görüşleri alınarak benzer bir çalışma grubu ile ön uygulama yapılmıştır. 5'li Likert tipinde tasarlanan ölçeğin KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına göre ölçeğin faktör analizine uygun olduğu saptanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 15 madde ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin 20 madde ve üç faktörden oluştuğu ortaya konmuştur. Ölçeğin güvenirliği adına her bir faktörün Cronbach Alfa katsayısı ,86, ,76 ve ,61 olarak hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularına göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gün'ün (2014) çalışmasının amacı, müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano performansı alanında öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirmek ve müzik öğretmeni adaylarının bu alandaki öz-yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmanın çalışma grubunu ön uygulama aşamasında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Gaziosman Paşa Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD lisans 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 175 öğrenci oluşturmaktadır. Nihai ölçek için seçilen çalışma grubunu ise Pamukkale Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD lisans 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 405 öğrenci oluşturmaktadır. 52 maddeden oluşan taslak ölçek, uzman görüşleri sonrası 35 maddeye inmiştir. Ölçeğin açık ve anlaşılır olmasını sağlamak amacıyla 30 müzik

öğretmeni adayı ile pilot uygulama yapılarak dönütler incelenmiştir. 5'li likert tipinde tasarlanan taslak ölçeğin ön uygulama sonrası KMO değeri ,95 ve Bartlett testi sonucu $p=.00$ olarak saptanmıştır. Faktör analizi sonucunda nihai ölçeğin 25 maddeden oluşan 3 faktörlü bir ölçek olduğu saptanmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı ise ,95 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz-yeterlik algılarında sınıf düzeyi ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir fark bulunmamış, fakat piyano dersinden alınan not ve piyano çalışma sıklığına göre anlamlı fark bulunmuştur.

Piji'nin (2007) çalışmasının amacı, müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano ile eşlik alanında geçerli ve güvenilir bir yeterlik algısı ölçeği geliştirmektir. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD lisans 3. ve 4. sınıf öğrencileri (N=94) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubu için lisan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin seçilme sebebi, Eşlik dersinin lisans 3. ve 4. sınıf programlarında olması ve öğrencilerin öğretmenlik mesleğine başlama zamanının daha yakın olmasıdır. 20 madde ile tasarlanan ölçekte 4'lü likert tipi kullanılmıştır. KMO (.87) ve Bartlett ($p<.01$) testleri sonrasında yapılan faktör analizi sonucu ölçeğin 4 alt faktörden oluştuğu saptanmıştır. Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı sonucunda ölçeğin toplam puanları ile her bir alt ölçekten elde edilen puanlar arasında ilişkinin ve alt ölçeklerden elde edilen puanların birbiriyle olan ilişkisinin anlamlı düzeyde ($p<.01$) olduğu ortaya konmuştur. Ölçeğin geçerliğini ortaya koymak adına tüm ölçek ve alt ölçekler için madde analizi yapılmış, ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak adına test-tekrar test tekniği ile iç tutarlık analizleri (Cronbach Alpha, Spearman-Brown ve Guttman) yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan diğer sonuçlara göre müzik öğretmeni adaylarının piyano ile eşlik alanında yeterlik algılarının beklenen düzeyde olmadığı, Piyano, Koro ve Eşlik derslerindeki başarıları ile piyano eşlik alanındaki yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunun yanı sıra piyanoya ilköğretimde başlayan öğrencilerin lise ve üniversitede başlayanlara göre, lisans 4. sınıf öğrencilerinin lisans 3. sınıftaki öğrencilere göre ve müzik lisesinden mezun öğrencilerin genel lise mezunlarına göre piyano ile eşlik alanındaki yeterlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.2.2 Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar

2.2.2.1 Türkiye Dışında Gitar ile Eşlikleme Alanında Yapılan Araştırmalar

Tompkins'in (2017) çalışmasının amacı, istatistiksel yöntemler kullanılarak alfabeto şarkı repertuvarının armonik özelliklerini daha iyi anlamaktır. Alfabeto literatürünün modal çerçevesi ve armonik işlevini anlamak için algoritmalarından yararlanılmıştır. Alfabeto literatüründe kaç mod bulunduğunu belirlemek için K-means kümeleme yöntemi; armonik fonksiyonları anlamak için ise Gizli Markov Modeli kullanılarak fonksiyonların sayısı ve bu fonksiyonların her birine hangi akorun ait olduğu analiz edilmiştir. Analiz ile aynı zamanda alfabeto literatürü ile diğer türler ve J. S. Bach, Palestrina ve Franko-Flaman bestecilerin bulunduğu dönemler karşılaştırılmıştır. Ayrıca alfabeto literatürü tarzını ve zaman içinde meydana gelen değişiklikleri daha iyi anlamak için kendisiyle de karşılaştırılmıştır. Verilerin analizinde Python 3.5 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan tüm akorların minör ve majör üçlülerden oluştuğu ve on yedinci yüzyıldaki armonik uygulamaları anlamak için minör ve majör üçlü akorlar ile kullanılarak yapılan eşliklerin önemli etkileri olduğu belirtilmektedir. Çalışma sonucunda ayrıca gitaristlerin eşlik edebilmesi için yararlanabileceği bir şarkı kitabı basılmıştır.

Haack ve Silverman (2017) çalışmasında, gitar eşlik tarzının hastanede yatan organ nakli hastalarının üzerindeki çalışma birliği, seans ve ağrı üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. (N=20) kişiden oluşan çalışma grubu basit ve karmaşık gitar eşliği ile müzik terapi müdahalesi yapılan iki gruba rastgele atanmıştır. Sonrasında çalışma grubuna çalışma birliği ve seans etkisini ölçen bir form uygulanmıştır. Analizler karmaşık gitar eşliği koşulundaki katılımcıların basit gitar eşliği koşulundaki katılımcılardan daha olumlu puanlara sahip olmasıyla, seans etkisi ölçümünün pozitiflik ve uyarılma alt ölçeklerinde iki grup arasında önemli farklılıklar olduğu ortaya konmuştur. Diğer ölçümlerde gruplar arasında önemli bir fark olmamasına rağmen karmaşık gitar eşliği durumunu destekleyici hafif ortalama farklılıklar saptanmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak karmaşık gitar eşliği ile yapılan müzik terapi müdahalesinin çalışma birliğini, seans etkisini ve ağrıyı basit gitar eşliği ile yapılan müzik terapi müdahalesine göre daha olumlu etkileme yönünde hafif eğilimleri olduğunu göstermektedir.

Silverman'ın (2011) çalışmasının amacı, özellikle müzik terapi ve müzik eğitimi bölümleri için tasarlanmış, ancak diğer bölümlerdeki öğrenciler için de geçerli olan şarkı söylerken gitar ile kendilerine eşlik eden öğrencilere yönelik performans ölçeğinin yapımını, geliştirilmesini ve test edilmesini açıklamaktır. Ölçeğin görünüş ve içerik geçerliği için ölçek geliştirme süreci boyunca gitar, müzik terapi ve müzik eğitimi uzmanlarından görüş alınmıştır. Çalışma grubunu müzik terapi bölümü, müzik eğitimi bölümü ve müzik bölümleri dışındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Aynı anda şarkı söyleyip kendilerine gitar ile eşlik eden öğrenciler videoya çekilmiş ve gözlemciler performansları bağımsız olarak izleyip değerlendirmiştir. 21 öğrenci dönem boyunca beş farklı zamanda videoya çekilmiştir. Grup etkileşim becerileri alt boyutunda 5 ve gitar tekniği ve müzik becerileri alt boyutunda 10 madde olmak üzere toplam 15 maddeden oluşan performans ölçeğinin geçerlik katsayısı Furman Davranış Kontrol Listesi ile hesaplanmıştır. Eşzamanlı geçerlik katsayıları müzik bölümü dışındaki öğrenciler için ($r=,82$), müzik bölümü öğrencileri için ($r=,85$) ve tüm öğrenciler için ($r=,74$) olarak hesaplanmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Güvenirlik hesaplaması, iki gözlemcinin toplamda 210 adet ölçek puanı ile hesaplanmıştır. Gözlemciler arası güvenirlik katsayısı ,94 olarak hesaplanarak performans ölçümünde yüksek derecede tutarlılık olduğu saptanmıştır. Boylamsal veriler öğrencilerin performans puanlarının becerilerine uygun olarak arttığını göstermektedir. Araştırma sonucunda geliştirilen ölçeğin pratik, yararlı, geçerli ve güvenilir olduğu ortaya koyulmaktadır.

Silverman (2009) çalışmasında, olumlu akran desteğinin gitara yeni başlayan öğrencilerde öz bildirimli psikolojik ölçümler ve söylerken şarkılara gitar ile eşlik etme performansı üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Kontrol gruplu deneysel desende tasarlanan araştırmanın kontrol grubu ($N=21$) ile deney grubu ($N=20$) arasında benlik saygısı, stres ve depresyonun psikolojik ölçümlerinde bir fark bulunamamıştır. Olumlu akran desteği alan deney grubu, kontrol grubuna kıyasla şarkı söylerken aynı anda gitar ile eşlik etme performansının bir ölçüsünde önemli ölçüde daha iyi performans göstermiştir. Araştırma sonuçları, üniversite müzik yöntemleri dersinde olumlu akran desteğinin kullanılmasının performansı artırmak için etkili bir teknik olabileceğini ancak psikolojik iyi oluş üzerinde etkisi olmayabileceğini göstermektedir.

Gregory ve Belgrave (2009) çalışmasında, gitar eşikleme yeterliliği için gerekli olan becerilerin belirlenmesini amaçlamıştır. Müzik terapi ve müzik eğitimi bölümlerinde öğrenim gören ve farklı gitar başlangıç sınıflarına kayıtlı 30 öğrencinin dönem sonu değerlendirmeleri videoya kaydedilerek performansları analiz edilmiş ve karşılaştırılmıştır. Uygulama belirli bir tondaki ana dereceleri (akorları) ezberden çalmayı, daha önce duymadıkları bir şarkının armonik eşliğini deşifre etmeyi ve repertuvar listelerinden öğrencilerin kendi seçtikleri iki şarkının grup halinde söylenmesini içermektedir. Her bir performans için dört ortak eşlik becerisi; göz teması (çalarken ellere bakmamak), ses kalitesi, akort doğruluğu ve ritmik doğruluk puanlanmıştır. Her görev için Pearson korelasyon katsayıları görevler arasında yüksek pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Etkili eşlikçilerin ortalama beceri tüm puanlar için daha yüksek bulunmuştur. Sonuçlar şarkılara eşlik etme ve aktarma görevleri sırasında etkili ve etkisiz eşlikçilerin ayırt edici becerilere sahip olduğunu göstermektedir.

Galizio ve Hendrick (1972) çalışmasında, farklı müzik formlarında iletişim yerleştirmenin tutum, ruh hali ve hatırlama üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Deneklere gitar eşliği olan ve olmayan, söylenen ya da dramatize edilen dört adet folk müzik türündeki şarkı dinletilmiştir. Sonuçlar gitar eşliğinde daha fazla olumlu duygusal uyarılma ve daha fazla ikna olduğunu göstermektedir. Şarkı söylenen varyasyonun etkisi oldukça azdır.

2.2.2.2 Türkiye Dışında Müzik Eğitimi Alanında Geliştirilen Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri ile İlgili Araştırmalar

Vaizman ve Harpaz (2022) çalışmasında, informal öğrenme tekniği olarak çevrim içi müzik eğitimini tercih eden amatör müzisyenlerin müzik öz-yeterliği ile öğrenme ve çalma alışkanlıkları arasındaki bağlantıyı incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu oluşturan 222 amatör müzisyene geçmiş deneyimlerine yönelik genel bir öğrenme ve çalışma alışkanlıkları, müzik öz-yeterliği, benlik saygısı ve bağımlı (taklit seçenekleri sunan ve biraz daha fazla bilgi sağlayan) ve bağımsız (bağımsız öğrenenleri teşvik eden, bağlamı ve arka planı birleştiren) çevrim içi müzik eğitimi dersleri arasında ayırım yapan kullanıcılarının tercihleri ile ilgili dört adet anket uygulanmıştır. Müzik öz-yeterliği ölçeğinin oluşturulmasında Genel Öz-yeterlik Ölçeğinden (Chen vd., 2001) yararlanılmıştır. Ölçek maddeleri konuyu ve popülasyonu yansıtmaması açısından yeni müzik parçaları öğrenme durumlarına uyarlanmıştır. 5'li Likert tipinde olan ölçeğin Cronbach's Alpha

güvenirlilik katsayısı ,92 olarak tespit edilmiştir. Sonuçlar yüksek öz-yeterlik algısı ile bağımsız çevrim içi müzik eğitimi kullanımı, birlikte çalma, bir öğretmen ile çalışma ve özgüven; düşük öz-yeterlik algısı ile bağımlı çevrim içi müzik eğitimi kullanımı arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Müzik öz-yeterliğinin öğrencilerin öğrenme süreçleri için oldukça önemli olduğu belirtilmektedir.

Chung (2021) çalışmasında, müzik öğretmenliği eğitimi programının erken çocukluk öğretmenlerinin algılanan özgüvenleri ve öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmanın çalışma grubunu aktif olarak çalışan 32 erken çocukluk öğretmeni oluşturmaktadır. Müzik Öğretimi Öz-yeterlik Anketi ile nicel veriler, odak grup görüşmesi ile nitel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları uygulama odaklı bir müzik pedagojisi programını tamamladıktan sonra katılımcıların öz-yeterlik algılarında önemli bir artış olduğunu göstermektedir. Bandura'nın sosyal bilişsel teorisiyle paralel olarak, dört öz-yeterlik kaynağının her biri, öz-yeterlik algısındaki değişikliklere katkıda bulunduğu ortaya konmuştur.

Bisautti ve Concina'nın (2017) çalışmasının amacı, müzik öğretmene yönelik öz-yeterlik algısını etkileyen faktörleri belirlemektir. Nicel bir yaklaşım ile İtalya'da 160 çalgı ve ses eğitimcisi müzik öğretmenine müzikal yetenek, öğretmen öz-yeterliği ve sosyal becerilere yönelik inançları hakkında anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Öz-yeterlik ölçeği için Patrick ve Smart'ın (1998) "Öğretmen Etkililiğini Değerlendirme Meta-Envanteri"nden yararlanılmış, ölçek maddeleri uyarlanarak ve İngilizceden İtalyancaya çevrilmiştir. Uyarlanan ölçeğin 5'li Likert tipinde ve üç faktörlü olduğu belirtilmiştir. Verilerin analizinde regresyon analizi ve ANOVA testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müzik öğretmeni öz-yeterliğinin genel puanının, müzik öğretmenlerinin sosyal beceri, müzikal yetenek hakkındaki inançlar, öğretmenlik deneyimi ve cinsiyet gibi kişisel ve mesleki özelliklerini içeren çok boyutlu bir model tarafından yordandığı ortaya konmuştur. Cinsiyet ve uzmanlık düzeyinin öz-yeterlik algıları ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Wagoner'in (2011) çalışmasının amacı, mevcut araştırmalara dayalı olarak müzik öğretmeni kimliğini ve bunun altında yatan yapıları tanımlamak ve bu yapıları ölçmek için bir araç geliştirmektir. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Müzik Öğretmeni Kimlik Ölçeği" müzik öğretmeni kimliğinin iki yapısını

(müzik öğretmeni öz-yeterliği ve müzik öğretmeni bağlılığı) ölçmek için geliştirilmiştir. Müzik öğretim düzeyi ve MENC bölümü üyeliğine göre tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak yaklaşık 2500 katılımcı seçilmiştir. Ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı ,81 olarak saptanmıştır. İki faktörlü ölçek toplam varyansın %42,17'sini açıklamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmeni öz-yeterliği ile yıllara göre deneyimleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca her deneyim seviyesinde müzik öğretmeni öz-yeterliği ve müzik öğretmeni bağlılığı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Müzik öğretmenliği bağlılığının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Ritchie ve Williamon (2010) çalışmasında, müzisyenlerin müzikal öğrenme ve icra etme konusundaki öz-yeterlik algılarını değerlendirmek için farklı ölçüm araçları geliştirmeyi, test etmeyi ve doğrulamayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 250 konservatuvar ve üniversite müzik bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme ve performansa dayalı öz-yeterlik ölçeklerine ait Cronbach's Alpha değeri ,82 ve ,78 olarak ortaya konmuştur. Ayrıca ölçeklere ait test-tekrar test puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. AFA sonrası her bir ölçeğin tek faktörlü olduğu belirtilmiştir. Konservatuvar öğrencilerinin müzikal öğrenmeye yönelik öz-yeterlik algıları üniversite öğrencilerine göre daha yüksek olduğu, fakat iki grubun icraya yönelik öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Zelenak (2010) çalışmasında, “Müzik Performansı Öz-Yeterlik Ölçeği”ni geliştirmeyi ve doğrulamayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu (N=293) ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Ölçek dört faktörlü çıkmış ve Cronbach's Alpha değeri ,97 bulunmuştur. DFA sonucunda veriler ve Bandura'nın modeli arasında iyi bir uyum bulunmuştur. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre müzik bölümü ve müzik bölümü dışındaki öğrenciler arasında öz-yeterlik kaynaklarının önemli ölçüde farklı olduğu, öğrenci öz-yeterliğine ilişkin öğretmen derecelendirmeleri ile ölçekten elde edilen puanlar arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin ortaokul öğrencilerinin müzik performansı öz-yeterliklerini ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nielsen'in (2004) çalışmasının amacı, ileri düzey müzik öğrencilerinin öğrenme ve çalışma stratejilerini ve öz-yeterlik inançları ile kullanılan stratejiler

arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Çalışma grubu 18-43 yaşları arası Norveç yüksek müzik eğitimi birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin genel olarak uygulama sırasında bilişsel, üstbilişsel ve kaynak yönetimi stratejilerini uyguladıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öz-yeterliği yüksek olan öğrenciler öz-yeterliği düşük olan öğrencilere kıyasla materyali öğrenmeye bilişsel ve üstbilişsel olarak daha fazla dahil oldukları saptanmıştır. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında öz-yeterlik açısından anlamlı farklılıklar bulunurken, ana çalgı grupları veya derece programına göre öz-yeterlik açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir diğer sonuca göre cinsiyet ve derece programı arasındaki etkileşimin öz-yeterlik üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda özetlenen çalışmalar incelendiğinde; Türkiye’de gitar ile eşikleme alanında daha çok çeşitli öğrenme modellerinin gitar eşikleme becerisi üzerindeki etkisi, eşlik çalgısı olarak gitar kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ve eşlik eğitiminin yeterliliği saptamaya yönelik çalışmalar yapılmış, Türkiye dışında gitar ile eşikleme alanında daha çok gitar eşliğinin kuramsal boyutları, gitar eşliğinin müzik terapi uygulamaları üzerindeki etkisi ve eşlik performansı üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Yapılan literatür incelemesi sonucunda gitar ile eşikleme ve öz-yeterlik algısının birlikte kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamış, ayrıca gitar ile eşikleme alanına yönelik herhangi bir öz-yeterlik ölçeğine de rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmanın Problem Durumu bölümünde belirtilen sorunların çözümüne yönelik katkılar sağlayabilmesinin yanı sıra literatürdeki boşluğu doldurması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden “Anlık Tarama” modeline bir örnektir. Tarama araştırmaları Büyüköztürk vd. (2020) tarafından “Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar” olarak tanımlanmaktadır. Anlık tarama ise tarama araştırmaları türlerinden zamana bağlı olmayan, belirli bir zaman diliminde mevcut durumu resmetmek amacıyla kullanılır (Karasar, 2002). Bu araştırma için anlık tarama desenin seçilmesinin sebebi, gitar ile eşlikleme alanında öz-yeterlik algısı ölçeğini geliştirmektir.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan Müzik Eğitimi ABD lisans 4. sınıfta öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenin yalnızca lisans 4. sınıf öğrencilerinden oluşmasının sebebi, katılımcıların ölçülecek olan yapıyla ilgili hazır bulunuşluk durumlarının gözetilmesidir. Bu sebeple Müzik Eğitimi ABD lisans programında beşinci ve altıncı yarıyıllarda yer alan GEE dersini almış olmaları araştırmaya katılım açısından bir ön şart oluşturmaktadır.

Örneklem birimi olarak küme örnekleme (cluster sampling) yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme birimi seçiminin sebebi veri toplamayı ve sürecin kontrolünü kolaylaştırarak zaman ve maliyeti azaltmaktır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu araştırma için kümeler müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencilerinin bağlı bulundukları üniversiteler, birim elemanlar ise lisans 4. sınıf öğrencileri olarak tanımlanabilir. Örneklem yöntemi olarak basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Örneklem birimlerini oluşturan kümeler (28 adet üniversite) listelenerek seçkisiz atama yöntemi ile liste içinden birim seçilmiştir. Her bir kümeden elde edilen veri sayısı farklı olduğu için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşana kadar listeden birim seçme işlemine devam edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini 21 farklı üniversitenin müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencileri arasından toplam N=242 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılara ait demografik özellikler aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.1. Katılımcıların üniversitelere göre dağılımı.

Sıra	Üniversite	<i>f</i>	%
1	Trabzon Üniversitesi	18	7,4
2	Giresun Üniversitesi	7	2,9
3	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	11	4,5
4	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi	28	11,6
5	Balıkesir Üniversitesi	19	7,9
6	Marmara Üniversitesi	19	7,9
7	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	6	2,5
8	Trakya Üniversitesi	6	2,5
9	Kastamonu Üniversitesi	3	1,2
10	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	25	10,3
11	Pamukkale Üniversitesi	3	1,2
12	Aksaray Üniversitesi	2	0,8
13	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	5	2,1
14	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	0,4
15	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	46	19,0
16	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	4	1,7
17	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	9	3,7
18	Bursa Uludağ Üniversitesi	4	1,7
19	Necmettin Erbakan Üniversitesi	7	2,9
20	Dokuz Eylül Üniversitesi	4	1,7
21	Atatürk Üniversitesi	15	6,2
Toplam		242	100,0

Tablo 3.1. incelendiğinde, araştırmaya katılım oranının en yüksek olduğu üniversitenin Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (%19), katılım oranının en düşük olduğu üniversitenin ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (%0,4) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Katılımcıların demografik özellikleri.

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	157	64,9
	Erkek	85	35,1
Yaş	19-24	203	83,9
	25-30	25	10,3
	30 ve üzeri	14	5,8
Mezun olunan lise türü	Güzel Sanatlar Lisesi	123	50,8
	Diğer	119	49,2
	Toplam	242	100,0

Tablo 3.2. incelendiğinde, katılımcıların çoğunun kadın olduğu (%64,9), erkeklerin ise (%35,1) kadınlara oranla daha az katılım gösterdiği görülmektedir. Katılımcıların yaş aralıklarına göre dağılımı incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğunun 19-24 yaş aralığında olduğu (%83,9), 30 ve üzeri yaş aralığında olanların ise en düşük katılım oranında olduğu (%5,8) söylenebilir. Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre dağılımı incelendiğinde ise güzel sanatlar liselerinden (%50,8) ve diğer liselerden (%49,2) mezun olan katılımcıların neredeyse eşit derecede katılım sağladıkları görülmektedir.

Tablo 3.3. Katılımcıların çalgılara göre dağılımı.

Çalgı	f	%
Gitar	39	16,1
Viyolonsel	14	5,8
Piyano	38	15,7
Flüt	26	10,7
Keman	49	20,2
Bağlama	24	9,9
Kanun	3	1,2
Ud	3	1,2
Tambur	2	0,8
Viyola	14	5,8
Şan	22	9,1
Saksafon	1	0,4
Kontrbas	3	1,2
Klarnet	1	0,4
Trompet	1	0,4
Trombon	1	0,4
Ney	1	0,4
Toplam	242	100,0

Tablo 3.3. incelendiğinde, katılımcıların bireysel çalgılarının sırasıyla en çok keman (%20,2), gitar (%16,1) ve piyano (%15,7) olduğu görülmektedir. Katılım oranının en az olduğu bireysel çalgıların ise saksafon (%0,4), klarnet (%0,4), trompet (%0,4), trombon (%0,4) ve ney (%0,4) şeklinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Çalgısı gitar olmayan katılımcıların gitar ile ilgili geçmişi.

Gitar ile ilgili geçmişi olma durumu	f	%
Evet	92	45,3
Hayır	111	54,7
Toplam	203	100,0

Tablo 3.4. incelendiğinde, bireysel çalgısı gitar olmayan katılımcıların %45,3'ünün GEE dersini almadan önce gitar ile bir geçmişi oldukları, %54,7'sinin ise gitar ile bir geçmişi olmadıkları görülmektedir.

Tablo 3.5. Katılımcıların GEE 1 ve 2 derslerinden geçme durumları.

GEE 1 ve 2 derslerinden geçme durumu	f	%
Geçtim	216	89,3
1. dönemden kaldım	4	1,7
2. dönemden kaldım	13	5,4
Her ikisinden kaldım	8	3,3
Cevapsız	1	0,4
Toplam	242	100,0

Tablo 3.5. incelendiğinde, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%89,3) GEE 1 ve 2 derslerinden geçtiği görülmektedir. Katılımcıların en az 1. dönemden kaldıkları (%1,7) ve bir katılımcının soruyu cevapsız bıraktığı görülmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilme aşamasında Müzik Eğitimi alanında 3, Ölçme ve Değerlendirme alanında 2, Eğitim Bilimleri alanında 1, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında 1 ve Türk Dili alanında 1 olmak üzere toplam 8 uzman görüşünden yararlanılmıştır. Veri toplama araçlarına ait ayrıntılı bilgiler aşağıdadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu demografik özellikleri tespit etmek amacıyla 2 açık uçlu ve 5 çoktan seçmeli olmak üzere 7 temel sorudan ve çoktan seçmeli olan 4 adet takip sorusu olmak üzere toplamda 11 sorudan oluşmaktadır.

Tablo 3.6. Kişisel bilgi formunda yer alan sorular.

Soru kategorileri	Soru Maddesi	Soru Sayısı
Demografik	1-2-3-4-4a-4b	6
Çalgı	5-5a-5b	3
Okul dışında aktif müzik yapma durumu	6	1
GEE 1 ve 2 derslerinden geçme durumu	7	1
Toplam		11

Tablo 3.6. incelendiğinde “1-2-3-4-4a-4b” numaralı sorular demografik özellikler, “5-5a-5b” numaralı sorular bireysel çalgı, “6” numaralı soru okul dışında aktif olarak müzik yapma durumu ve “7” numaralı soru GEE 1 ve 2 derslerinden kalma durumları ile ilgilidir. Başlangıçta 11 adet temel sorudan oluşan kişisel bilgi formu uzman görüşleri doğrultusunda 7 adet temel soruya düşürülmüş ve 2 temel soruya ikişer adet takip sorusu eklenmiştir. Uzman görüşleri sonrasında örneklem birimine uygun olan N=10 adet katılımcı ile pilot uygulama yapılmış ve soruların açık ve anlaşılır olduğu tespit edilerek kişisel bilgi formu son halini almıştır.

3.3.2 Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği

Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği 5’li Likert tipinde tasarlanmıştır. 5’li Likert tipi için seçenekler “5=Kesinlikle Katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum”, “2=Katılmıyorum”, “1=Kesinlikle Katılmıyorum” şeklindedir. DeVellis (2021), inanç, tutum vb. kavramları ölçen araçlar için Likert tipinin oldukça yaygın olarak kullanıldığını belirtmektedir. Likert tipi ölçeklerde 5’li cevaplama seçeneğinin ayırt ediciliğinin daha yüksek olduğu ve Likert tipi ölçeklerde daha çok 5’li ve 7’li ölçeklerin kullanıldığı ifade edilmektedir (Şeker ve Gençdoğan, 2014; Tavşancıl, 2014). Tek sayıda yanıtlama seçeneği olan Likert tipi ölçeklerde bulunan orta nokta (örn. 5’li için 3, 7’li için 4), “kararsızım”, “fikrim yok” gibi ifadeler kullanıldığında katılımcılar için bir kaçış yolu olabilmekte ve katılımcılar “orta derecede katılıyorum/katılmıyorum” şeklinde düşünmek yerine “bu konuyla ilgili hiçbir fikrim yok” şeklinde düşünerek bu seçeneği işaretleme eğilimi gösterebilmektedir (Garland, 1991; Kulas vd., 2008; Özdamar, 2016). Orta nokta için “fikrim yok”, “kararsızım” gibi ifadeler yerine “ne katılıyorum ne de katılmıyorum” ve “eşit düzeyde katılıyorum ve katılmıyorum” ifadeleri tercih edilebilmektedir. Çoğu

katılımcı ifadenin önemi olmaksızın, yalnızca derecelendirmenin orta noktası olarak düşünerek işaretleme yapmaktadır (DeVellis, 2021).

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak madde havuzunun oluşturulması için öz-yeterlik kavramına yönelik literatür taranmış ve öz-yeterlik ölçekleri incelenmiştir. Literatür taraması sonucunda 70 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda 70 maddelik soru havuzu 29 maddeye indirilmiştir. Artıklıktan dolayı pilot uygulama için her bir madde üç farklı ifade ile çeşitlendirilerek taslak ölçek için madde sayısı 87'ye çıkarılmıştır (DeVellis, 2021). Yeniden alınan uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçekte bulunan “m67, m15, m44, m57, m86, m32” numaralı maddelerin ifadeleri revize edilmiş ve “m2, m3, m5, m9, m18, m31, m32, m33, m34, m47, m60, m62, m63, m64, m76, m78” numaralı maddeler madde havuzundan çıkarılarak taslak ölçekteki madde sayısı 87'den 71'e inmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda öz-yeterlik algısına doğrudan etkisi olduğu düşünülen motivasyon, tutum gibi alanların ölçeğe katkı yapacağı düşünülmüş ve bu alanlara yönelik yeni bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan 29 soruluk yeni madde havuzu yeniden uzman görüşlerine sunulmuş ve 13 maddeye indirilmiştir. Taslak ölçeğe eklenen 13 madde ile ölçekteki madde sayısı 84'e yükselmiştir. Yeniden oluşturulan taslak ölçekten çıkan ve ölçeğe eklenen maddeler sonucunda ölçek 1'den 84'e kadar yeniden numaralandırılmıştır.

Taslak ölçeğin nihai halinde bulunan 84 maddenin 56'sı olumlu, 28'i olumsuz (ters puanlanan) maddelerdir. Genellikle kabul etme yanlılığından, pozitif yönde cevap verme eğiliminden kaçınmak amacıyla ölçeklere eklenen olumsuz ifadeli maddelerin avantajdan çok dezavantaj sağladığı belirtilmektedir (DeVellis, 2021). Olumsuz maddelerin olumlu maddelere oranının en fazla 1:5 oranında olması gerektiği ileri sürülmektedir (Oyar, 2022). Bu nedenle “m4, m26, m28, m29, m30, m33, m34, m44, m48, m55, m56, m64, m65, m66” numaralı maddeler olumsuzdan olumluya çevrilerek 84 maddenin 14'ü olumsuz, 70'i olumlu olacak şekilde tasarlanmıştır. Yeni eklenen ve revize edilen maddeler için tekrar alınan uzman görüşleri doğrultusunda “m58, m72, m73, m75, m79, m80, m81, m82, m83” numaralı maddelerin ifadeleri revize edilmiş ve “m77” numaralı maddenin ölçeğe uygun olmadığı düşünülmüş ve ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca “m67” numaralı maddenin 2 farklı ifade barındırdığı tespit edilerek “m67” ve “m68” olarak iki farklı maddeye ayrılmıştır. Son olarak taslak ölçekte 71 olumlu

ve 13 olumsuz olmak üzere toplam 84 madde bulunmaktadır. Uzman görüşleri sonrasında örneklem birimine uygun olan N=10 adet katılımcı ile pilot uygulama yapılmış ve soruların açık ve anlaşılır olması adına katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda bazı maddelerdeki ifadeler daha açık ve anlaşılır hale getirilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci öncesinde ilk olarak etik kurul izni alınmış, daha sonra veri toplanacak birimlerden resmi yazı ile gerekli izinler alınmıştır (bkz. Ekler).

Veriler elden, posta yoluyla ve çevrim içi olmak üzere üç farklı yöntem ile toplanmıştır. İlk olarak katılımcıların araştırmaya katılma eğilimlerinin düşük olması düşüncesiyle verilerin çevrimiçi yerine elden veya posta yoluyla toplanması daha uygun görülmüş, üniversitelerin 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılıının uzaktan eğitim yoluyla yapılması kararı alınmasıyla birlikte veriler çevrim içi olarak toplanmıştır.

Tablo 3.7. Veri toplama yöntemi.

Veri toplama yöntemi	Üniversite Sayısı
Elden	1
Posta yoluyla	2
Çevrim içi	18
Toplam	21

Tablo 3.7. incelendiğinde, veri toplama yöntemi olarak 18 üniversiteden çevrimiçi, 2 üniversiteden posta yoluyla ve 1 üniversiteden elden veri toplanmıştır. Elden ve posta yoluyla toplanan veriler için veri toplama araçları A4 boyutunda ve her bir katılımcı için bir nüsha halinde basılmıştır. Çevrim içi formun oluşturulmasında tüm ifadeler, açıklamalar, soru ve madde sıraları birebir aynı olacak şekilde Google Formlar uygulaması üzerinden form oluşturulmuş ve izin belgeleri ile birlikte sınıf WhatsApp grupları ile e-posta adresleri aracılığıyla katılımcılara iletilerek veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programından yararlanılmıştır. Elden, posta yoluyla ve çevrim içi form yoluyla elde edilen veriler SPSS programına girilmiştir. Elde edilen verilerin betimlenmesi amacıyla yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Verilerin hatasızlığının test edilmesi için ranj

hesaplanmıştır. Uç değerlerin belirlenmesi için standart puan (Z puanı) ve kutu grafiğinden yararlanılmıştır. Verilerin normalliliğinin sınanması için tek değişkenli normallik testi yapılarak arpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Örneklem yeterliliğinin sınanması için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Faktör analizinde eğik döndürme yöntemlerinden Promax yöntemi kullanılmıştır. Faktörler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Güvenirliği saptamak adına Cronbach's Alpha değerinden yararlanılmıştır.



4. BULGULAR

4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği *geçerli* bir ölçme aracı mıdır?

4.1.1 Faktör Analizi Öncesi İşlemler

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) işlemlerine başlamadan önce verilerin analiz için uygun olup olmadığı test edilmiştir.

Elde edilen veriler SPSS programına girildikten sonra ilk olarak taslak ölçekte yer alan “m25, m31, m36, m50, m61, m62, m63, m70, m71, m72, m78, m81, m84” numaralı ters ifadeli maddeler için ters kodlama yapılmıştır (Kilmen, 2020). Veri analizi süreci öncesinde elde edilen verilerin analiz için uygun olup olmadığı incelenmiştir. Veri analizi öncesinde sırasıyla incelenen adımlar aşağıdaki gibidir:

- Verilerin hatasızlığı,
- Kayıp değerler,
- Uç değerler,
- Normallik (Çokluk vd., 2021; Göçer-Şahin ve Buluş, 2022).

İlk olarak verilerin hatasızlığı (accuracy) incelenmiştir. Hatalı veriler ile analiz yapılması, sonuçların da hatalı çıkmasına neden olmaktadır (Çokluk vd., 2021). Elde edilen veriler (N=252) incelendiğinde nicel verilerin ranj içerisinde olduğu, kategorik değişkenler için ise tüm değerlerin kodlara karşılık geldiği saptanmıştır. İnceleme sonucunda hatalı veri girişine rastlanmamıştır.

İkinci olarak elde edilen verilerde kayıp ve geçersiz verilere ilişkin bir inceleme yapılmıştır.

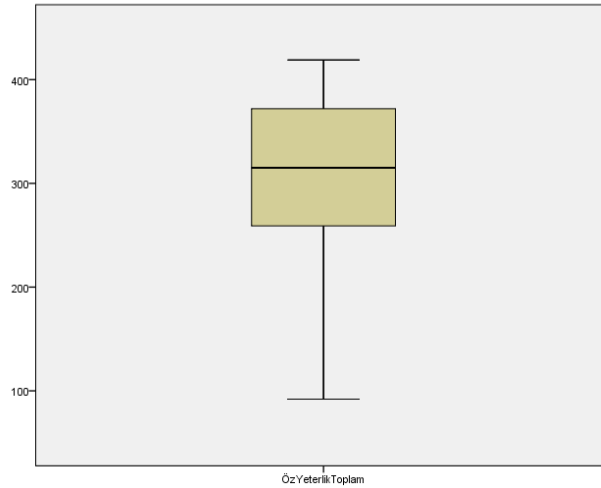
Tablo 4.1. Kayıp ve geçersiz veriler.

Verilere ilişkin inceleme	<i>f</i>	%
Kayıp	3	1,2
Geçersiz	7	2,8
Geçerli	242	96,0
Toplam	252	100,0

Tablo 4.1. incelendiğinde 3 adet (%1,2) kayıp veriye rastlanmıştır. Kayıp veri miktarının toplam veri miktarının %5’inden az olduğu durumlarda kayıp

verilerin veri setinden çıkarılması önerilmektedir (Çokluk vd., 2021; Göçer-Şahin ve Buluş, 2022). Bu sebeple kayıp veriler veri setinden çıkarılmıştır. Kayıp verilerin yanı sıra 7 adet geçersiz veriye rastlanmıştır. Kayıp ve geçersiz olarak tespit edilen veriler veri setinden çıkarılmış ve analiz için uygun olan veri sayısı N=242 olarak saptanmıştır.

Bir sonraki adımda tek değişkenli uç değerleri saptamak için standart puan (Z puanı) yöntemi kullanılmıştır. Çokluk vd. (2021), Z puanının ± 3 aralığında olması gerektiğini ancak geniş örneklem için ($N > 100$) birkaç katılımcının bu aralığın dışında kalabileceğini ve Z puanının ± 4 aralığına genişletilebileceğini belirtmiştir. Standart puanlar incelendiğinde K133 numaralı katılımcının ± 3 aralığı dışında Z puanı olduğu saptanmıştır. K133 dışında tüm katılımcılardan elde edilen verilerin Z puanı ± 3 aralığındadır. Bu durumda uç değer olmadığı anlaşılmıştır (Stevens, 2009; akt. Göçer-Şahin ve Buluş, 2022; Çokluk vd., 2021).



Şekil 4.1. Kutu grafiği.

Z puanlarına bakılmasının yanısıra uç değerleri saptamak için toplam puandan elde edilen kutu grafiği (boxplot) incelenmiştir. Şekil 3.1. incelendiğinde uç değer olmadığı görülmektedir.

Normalliğin test edilmesi aşamasında standardize edilmemiş puanlar için tek değişkenli normallik incelenmiştir. Değerlendirme yapılırken basıklık (skewness) ve çarpıklık (kurtosis) değerleri ile histogram ve kutu grafikleri incelenmiştir. Normallik için Çokluk vd. (2021) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1 ; Tabachnick ve Fidell (2013) $\pm 1,5$; George ve Mallery (2010) ise ± 2 aralığında

olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan normallik testi sonucunda basıklık (-0,440) ve çarpıklık (-0,662) değerlerinin ± 1 aralığında olduğu görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Verilerin analiz edilmesi öncesinde verilerin hatasızlığı, kayıp değerler, uç değerler ve normallik incelenmiş ve son durumda N=242 adet verinin analizler için hazır olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.2. KMO ve Bartlett testi sonuçları.

Kaiser-Meyer-Olkin Testi (KMO)		,957
Bartlett Küresellik Testi	χ^2	21249,640
	sd	3486
	p	,000
p<,05		

Tablo 4.2. incelendiğinde Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi sonucunda KMO değeri ,96 ve Bartlett Küresellik Testi sonucu ($\chi^2 = 21249,640$; $p < ,05$) olarak saptanmıştır. KMO değerinin ,70'in üzerinde ve anlamlılık değerinin ,05'in altında olması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. KMO değerinin ,50'nin altında olması veri setinin faktör analizi için uygun olmadığı; ,90'ın üzerinde olması ise “mükemmel” olduğunu gösterir (Çokluk vd., 2021; Tavşancıl, 2005). Bu sonuçlar veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

4.1.2 Açıklayıcı Faktör Analizi İşlem Basamakları

Veri seti analiz için uygun hale getirildikten sonra ilk olarak açıklayıcı faktör analizi (AFA) için döndürme yöntemlerinden hangisinin kullanılacağına karar verilmiştir. Faktörlerin birbirleri ile ilişkisi olduğu düşünüldüğü için eğik döndürme (oblique rotation) yöntemlerinden Promax yöntemi kullanılmıştır (Flora vd., 2012; Brown, 2015; akt. Göçer-Şahin ve Buluş, 2022; Çokluk vd., 2021).

Yapılan ilk AFA sonucunda ölçeğin 11 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,84 oranında açıklandığı görülmüştür. “m54, m21, m37, m47, m48” numaralı maddelerin madde faktör yükleri ,40'ın altında çıkmış ve “m63, m72, m78, m80, m11” numaralı maddeler binişik madde olarak saptanmıştır. Belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 74 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

İkinci AFA sonucunda ölçeğin 10 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,86 oranında açıklandığı görülmüştür. İkinci analiz sonucunda “m53, m27, m23, m60, m14, m71” numaralı maddelerin faktör yükleri ,40’ın altında çıkmıştır. Belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 68 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Üçüncü AFA sonucunda ölçeğin 10 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %73,76 oranında açıklandığı görülmüştür. Üçüncü analiz sonucunda “m30, m55” numaralı maddelerin faktör yükleri ,40’ın altında çıkmıştır. Belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 66 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Dördüncü AFA sonucunda ölçeğin 9 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,09 oranında açıklandığı görülmüştür. Dördüncü analiz sonucunda “m7” numaralı maddenin faktör yükü ,40’ın altında çıkmış ve “m61” numaralı madde binişik olarak saptanmıştır. Belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 64 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Beşinci AFA sonucunda ölçeğin 9 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,57 oranında açıklandığı görülmüştür. Beşinci analiz sonucunda “m24” numaralı madde binişik olarak saptanmıştır. Belirtilen madde analiz dışında bırakılarak 63 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Altıncı AFA sonucunda ölçeğin 9 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,57 oranında açıklandığı görülmüştür. Altıncı analiz sonucunda “m31” numaralı maddenin 7. faktördeki tek madde olduğu, “m50, m62” numaralı maddelerin 8. faktörde bulunan yalnızca iki madde olduğu saptanmıştır. Her bir faktörün altında en az üç madde olması beklenmektedir (Göçer-Şahin ve Buluş, 2022). Bu sebeple belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 60 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Yedinci AFA sonucunda ölçeğin 8 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,80 oranında açıklandığı görülmüştür. Yedinci analiz sonucunda “m2, m12” numaralı maddelerin faktör yükü ,40’ın altında çıkmış ve “m19, m26, m8” numaralı maddeler binişik olarak saptanmıştır. Bu sebeple belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 55 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Sekizinci AFA sonucunda ölçeğin 7 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %71,68 oranında açıklandığı görülmüştür. Sekizinci analiz sonucunda “m73” numaralı maddenin faktör yükü ,40’ın altında çıkmış ve “m66, m43”

numaralı maddeler binişik olarak saptanmıştır. Bu sebeple belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 52 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Dokuzuncu AFA sonucunda ölçeğin 7 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %71,94 oranında açıklandığı görülmüştür. Dokuzuncu analiz sonucunda “m32” numaralı madde binişik olarak saptanmıştır. Bu sebeple belirtilen madde analiz dışında bırakılarak 51 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

Onuncu AFA sonucunda ölçeğin 7 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %72,00 oranında açıklandığı görülmüştür. Onuncu analiz sonucunda 0,40’ın altında olan ve binişik olan bir maddeye rastlanmamıştır. Kalan maddeler arasında artık maddeler bulunmaktadır. DeVellis (2021), artık maddeler arasından en iyi olan maddenin belirlenerek ölçeğin nihai haline bu maddenin dahil edilebileceğini belirtmiştir. Bu durumda artık maddeler arasında faktör yükü diğerlerine göre daha düşük olan “m20, m64, m39, m40, m65, m18, m59, m33, m57, m10, m58, m52, m5, m51, m49, m25, m46, m22” numaralı artık maddeler analiz dışında bırakılmıştır. Bu sebeple 33 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On birinci AFA sonucunda ölçeğin 5 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %68,43 oranında açıklandığı görülmüştür. On birinci analiz sonucunda “m35” numaralı madde binişik olarak saptanmıştır. Bu sebeple belirtilen madde analiz dışında bırakılarak 32 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On ikinci AFA sonucunda ölçeğin 5 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %68,62 oranında açıklandığı görülmüştür. On ikinci analiz sonucunda “m1, m3” numaralı maddeler 5. faktör altında toplanan yalnızca iki madde olduğu için analiz dışında bırakılarak 30 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On üçüncü AFA sonucunda ölçeğin 4 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %67,14 oranında açıklandığı görülmüştür. On ikinci analiz sonucunda ,40’ın altında olan ve binişik olan bir maddeye rastlanmamıştır. Faktörler altında bir araya gelen ölçek maddeleri kavramsal açıdan incelendiğinde dördüncü faktörde diğer faktörlere ait olumsuz maddelerin bir arada toplandığı görülmüştür. Bu sebeple dördüncü faktördeki “m84, m36, m81, m70” numaralı olumsuz maddeler analiz dışında bırakılarak 26 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On dördüncü AFA sonucunda ölçeğin 3 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %69,09 oranında açıklandığı görülmüştür. On dördüncü analiz sonucunda “m38” numaralı maddenin faktör yükü ,40’ın altında çıkmıştır. Bu

sebeple belirtilen madde analiz dışında bırakılarak 25 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On beşinci AFA sonucunda ölçeğin 3 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %69,54 oranında oranında açıklandığı görülmüştür. On beşinci analiz sonucunda ,40'ın altında olan ve binişik olan bir maddeye rastlanmamıştır. Maddeler kavramsal açıdan incelenmiş ve üçüncü faktör altında yer alan “m75, m77” ve ikinci faktör altında yer alan “m45” numaralı maddelerin aynı faktörde yer alan diğer maddelerden kavramsal açıdan farklı olduğu saptanmıştır. Bu sebeple belirtilen maddeler analiz dışında bırakılarak 22 madde ile yeniden analiz yapılmıştır.

On altıncı AFA sonucunda ölçeğin 3 alt faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %70,85 oranında açıklandığı görülmüştür. On altıncı analiz sonucunda ,40'ın altında olan ve binişik olan bir maddeye rastlanmamıştır. Maddeler incelenmiş ve kavramsal açıdan uygun oldukları görülmüştür. Son analize ait bulgular aşağıdadır.

Tablo 4.3. Madde çıkarım yükleri.

Madde	Başlangıç	Çıkarım
M68	1,000	,761
M44	1,000	,734
M41	1,000	,748
M17	1,000	,630
M16	1,000	,743
M67	1,000	,712
M15	1,000	,552
M42	1,000	,749
M69	1,000	,626
M28	1,000	,682
M29	1,000	,744
M13	1,000	,778
M6	1,000	,679
M9	1,000	,682
M4	1,000	,654
M34	1,000	,778
M56	1,000	,739
M83	1,000	,771
M82	1,000	,745
M76	1,000	,671
M74	1,000	,737
M79	1,000	,674

Çıkarma Metodu: Temel Bileşenler Analizi

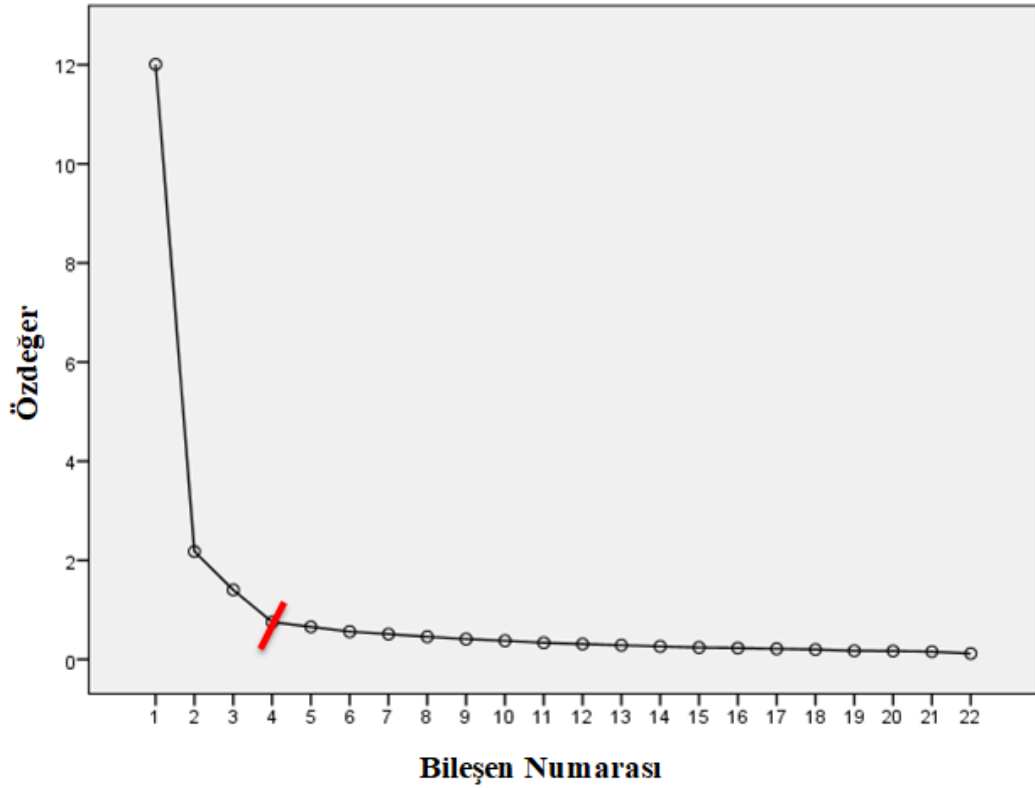
Tablo 4.3. incelendiğinde, maddelere ait çıkarım yüklerinin ,78 ile ,55 aralığında değerler aldığı görülmektedir. Kline (1994), ,60 ve üzerindeki yük değerlerini yüksek ve ,30-,59 arasındaki yük değerlerini orta düzeyde yük değeri olarak tanımlamıştır. Maddelere ait yük değerlerinin ,30'un altında olmadığı görülmüş, maddelerin faktör analizi için uygun olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.4. Açıklanan Toplam Varyans.

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Türetilen Kareler Toplamı Yükleri			Çevrilmiş Kareler Toplamı Yükleri
	Toplam	Varyans (%)	Kümülatif (%)	Toplam	Varyans (%)	Kümülatif (%)	Toplam
1	12,009	54,587	54,587	12,009	54,587	54,587	9,923
2	2,177	9,893	64,480	2,177	9,893	64,480	10,410
3	1,402	6,374	70,854	1,402	6,374	70,854	7,243
4	,755	3,432	74,285				
5	,656	2,982	77,267				
6	,560	2,546	79,813				
7	,512	2,326	82,140				
8	,457	2,076	84,216				
9	,410	1,862	86,078				
10	,376	1,707	87,785				
11	,335	1,524	89,309				
12	,309	1,404	90,713				
13	,286	1,300	92,013				
14	,261	1,186	93,199				
15	,240	1,089	94,288				
16	,229	1,042	95,329				
17	,213	,970	96,299				
18	,197	,897	97,196				
19	,173	,788	97,984				
20	,169	,769	98,753				
21	,156	,709	99,462				
22	,118	,538	100,000				

Tablo 4.4. incelendiğinde birinci faktöre ait toplam özdeğer 12,1 ve açıklanan varyans oranı %54,59; ikinci faktöre ait toplam özdeğer 2,18 ve açıklanan varyans oranı %9,89; üçüncü faktöre ait toplam özdeğer 1,4 ve açıklanan varyans oranı %6,37 şeklinde olduğu görülmektedir. Faktörlere ait varyans oranının %5'in üzerinde olması ve özdeğeri 1'den büyük olan faktörlerin faktör olarak değerlendirilmesi önerilmektedir (Kaiser, 1960; akt. Kılıç, 2022). Özdeğeri 1'in üzerinde olan ve varyans oranı %5'in üzerinde olan üç adet faktör

görülmektedir. Yukarıdaki tabloya göre ölçeğin üç faktörlü olduğu ve üç faktörün toplam varyans oranının %70,85 olduğu görülmektedir.



Şekil 4.2. Yamaç birikinti grafiği.

Şekil 4.1. incelendiğinde, dördüncü faktörden itibaren özdeğerler arasındaki farkın oldukça azaldığı, başka bir deyişle “grafiğin plato yaptığı” görülmektedir (Kılıç, 2022). İlk üç faktör için öz değerlerin 1’den yüksek olduğu ve faktörler arasındaki eğimin yüksek olduğu görülmektedir. Yamaç birikinti grafiği incelendiğinde ölçeğin üç faktörlü olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Örüntü matrisi.

Madde	Bileşen		
	1	2	3
M68	,919		
M44	,891		
M41	,850		
M17	,841		
M67	,820		
M15	,789		
M16	,742		
M69	,627		
M42	,573		
M4		,905	
M6		,862	
M28		,848	
M13		,836	
M34		,836	
M9		,807	
M29		,734	
M56		,697	
M82			,904
M83			,859
M74			,848
M76			,840
M79			,587

Tablo 4.5. incelendiğinde, M68, M44, M41, M17, M67, M15, M16, M69 ve M42 numaralı maddelerin birinci faktörde; M4, M6, M28, M13, M34, M9, M29 ve M56 numaralı maddelerin ikinci faktörde; M82, M83, M74, M76 ve M79 numaralı faktörlerin üçüncü faktörde toplandığı görülmüştür. Madde faktör yükleri incelendiğinde birinci faktördeki maddelere ait madde faktör yüklerinin ,92 ile ,57 aralığında; ikinci faktördeki maddelere ait madde faktör yüklerinin ,90 ile ,70 aralığında; üçüncü faktördeki maddelere ait madde faktör yüklerinin ise ,90 ile ,59 aralığında olduğu görülmektedir. Kline (1994), ,60 ve üzerindeki yük değerlerini yüksek ve ,30-,59 arasındaki yük değerlerini orta düzeyde yük değeri olarak tanımlamıştır. Tabachnick ve Fidell (2013) ise ,71 ve üzeri yük değerini “mükemmel”, ,63-,70 arasındaki yük değerlerini “çok iyi” ve ,55-,62 arasındaki yük değerlerini “iyi” olarak tanımlamaktadır. Tablo 4.5. incelendiğinde Kline’ın (1994) tanımına göre 22 maddenin 20’si yüksek, 2’si orta düzeyde; Tabachnick ve Fidell’in (2013) tanımına göre ise 22 maddenin 18’i “mükemmel”, 2’si “çok iyi” ve 2’si “iyi” düzeyde faktör yüklerine sahiptir.

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin 22 madde ve 3 faktörden oluştuğu, toplam varyansın %70,85 oranında açıklandığı görülmektedir. Çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranı %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2007; Tavşancıl, 2005; akt. Çokluk vd., 2021).

Tablo 4.6. Faktörler ve faktörlere ait maddeler.

1. Faktör: Yaratıcılık	
No	Madde
M68	Eşliği olmayan bir okul şarkısına farklı fonsiyonları (derece) kullanarak gitar eşliği yazabilirim.
M44	Eşliği olmayan bir okul şarkısına gitar eşliği yazmakta zorlanmam.
M41	Eşliği olmayan bir okul şarkısına uygun akorlar yazabilirim.
M17	İlk defa duyduğum bir ezginin fonksiyonlarını (derece) bulabilirim.
M67	Eşliği olmayan bir okul şarkısına farklı ritmik figürasyonlar kullanarak gitar eşliği yazabilirim.
M15	Eşliği olan bir okul şarkısının armonik analizini yapabilirim.
M16	Gitar ile bir okul şarkısını çocuk veya gençlerin ses aralıklarına uygun olacak şekilde farklı bir tona aktarabilirim.
M69	Gitarda kelepçe (capo) kullanarak bir okul şarkısını başka bir tona rahatlıkla aktarabilirim.
M42	Basit ölçülerdeki ritim yapılarını farklı varyasyonlar ile çalabilirim.
2. Faktör: Teknik Beceri	
No	Madde
M4	Sağ el parmakları için kullanılan harfleri doğru bir şekilde uygulamakta zorlanmam.
M6	Gitarda basit ölçülerdeki (2/4, 3/4 vb.) ritim yapılarını çalabilirim.
M28	Sol el parmak numaralarını doğru bir şekilde uygulamakta zorlanmam.
M13	Basit ölçülerdeki ritim kalıplarını kullanarak gitar ile eşlik yapabilirim.
M34	Gitarda farklı akor geçişlerini yapmakta zorlanmam.
M9	Bareli akorları rahatlıkla basabilirim.
M29	Basit düzeyli sağ el arpej tekniklerini uygulamakta zorlanmam.
M56	Gitarda I. pozisyonadaki temel akorları bastığımda temiz ses elde etmekte zorlanmam.
3. Faktör: Motivasyon	
No	Madde
M82	Gitar ile iyi eşlik yapabilen kimseleri görmek gitara olan ilgimi artırır.
M83	Gitar ile eşlik yapmamla ilgili olumlu tepkiler almak, gitarla daha fazla vakit geçirmem konusunda motivasyonumu artırır.
M74	Gitar ile eşlik yapma becerimi geliştirmek için çaba sarf ederim.
M76	Gitar ile eşlik yaparken zorlandığım bir yerin üstesinden gelebilmek için daha çok çalışırım.
M79	Gitar ile eşlik yapmaktan zevk alırım.

Tablo 4.6. incelendiğinde, analiz sonucunda ortaya çıkan faktörler sırasıyla “Yaratıcılık”, “Teknik Beceri” ve “Motivasyon” olarak adlandırılmıştır. Faktörlere isim verme işleminde literatür incelenmiş ve uzman görüşlerine

başvurulmuştur. AFA sonucunda faktörler altında bir araya toplanan maddelerin kuramsal açıdan da birbirleri ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Tablo 4.7. Bileşen korelasyon matrisi.

Bileşen	Yaratıcılık	Teknik Beceri	Motivasyon
Yaratıcılık	1,000	,694	,484
Teknik Beceri	,694	1,000	,600
Motivasyon	,484	,600	1,000

Tablo 4.7. incelendiğinde, Yaratıcılık ve Teknik Beceri faktörleri arasında orta düzeyde ($,30 < r = ,69 < ,70$); Yaratıcılık ve Motivasyon faktörleri arasında orta düzeyde ($,30 < r = ,48 < ,70$) ve Teknik Beceri ve Motivasyon faktörleri arasında orta düzeyde ($,30 < r = ,60 < ,70$) ve pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Faktörlerin birbirleri ile ilişkili olması, faktör analizi için döndürme yöntemlerinden eğik döndürme yönteminin seçilmiş olmasını doğrulanmıştır (Flora vd., 2012; Brown, 2015; akt. Göçer-Şahin ve Buluş, 2022; Çokluk vd., 2021).

4.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği *güvenilir* bir ölçme aracı mıdır?

Yapılan AFA sonucunda ölçeğin üç faktörlü olduğu görülmüştür. Ölçme aracının iç tutarlık güvenilirliğinin belirlenmesi adına her bir alt faktör ve tüm ölçek için Cronbach alfa (α) katsayısı hesaplanmıştır. Faktörlere ve ölçeğe ilişkin güvenilirlik katsayıları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4.8. Faktörlere ve ölçeğin bütününe ait güvenilirlik katsayıları.

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
Yaratıcılık	9	,941
Teknik Beceri	8	,942
Motivasyon	5	,895
Ölçeğin Bütünü	22	,960

Tablo 4.8. incelendiğinde, Yaratıcılık faktörünü oluşturan 9 madde için yapılan güvenilirlik testinin Cronbach's Alpha değeri ,94; Teknik Beceri faktörünü oluşturan 8 madde için yapılan güvenilirlik testinin Cronbach's Alpha değeri ,94; Motivasyon faktörünü oluşturan 5 madde için yapılan güvenilirlik testinin Cronbach's Alpha değeri ,90 ve ölçeğin bütününe oluşturan 22 madde için

yapılan güvenilirlik testi sonucunda Cronbach's Alpha değeri ,96 olarak saptanmıştır ($\alpha_{\text{Yaratıcılık}} = ,94$; $\alpha_{\text{Teknik Beceri}} = ,94$; $\alpha_{\text{Motivasyon}} = ,90$; $\alpha_{\text{lğin Bütünü}} = ,96$). Güvenirlik katsayısının 1'e yakın olması güvenirliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan güvenilirlik testleri sonucunda her bir faktörün ve lğin güvenilir olduğu ($\alpha > ,70$) ortaya konmuştur.



5. TARTIŞMA

Bu bölümde alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular mevcut literatür ile karşılaştırılarak benzer ve farklı yönler ortaya konulmuştur.

Elde edilen bulgular sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilen Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin nihai sonucunda ölçeğin 5'li Likert tipinde, 22 maddeden ve üç faktörden oluştuğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde, müzik alanında geliştirilen öz-yeterlik algısı ölçeklerinde genel olarak 5'li Likert tipinin kullanıldığı görülmektedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Vaizman ve Harpaz, 2022; Bisautti ve Concina, 2017). Geliştirilen ölçekler incelendiğinde 5'li Likert tipinin yanı sıra 4'lü Likert, 7'li Likert, 0-10 ve 0-100 aralıklı cevaplama şeklinde tasarlanan ölçekler de mevcuttur (Şeker, 2016; Piji, 2007; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010; Nielsen, 2004). Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin 5'li Likert tipi olması bakımından literatürdeki birçok çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Uzman görüşleri ve AFA sonucunda nihai ölçekte 22 madde bulunduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde, müzik alanında geliştirilen öz-yeterlik algısı ölçeklerinin madde sayısının genel olarak 14 ile 32 madde aralığında olduğu görülmektedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Piji, 2007; Vaizman ve Harpaz, 2022; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010). Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin nihai halinde 22 madde olması olması bakımından literatürdeki çalışmalar ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

AFA sonucunda Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin 3 faktörlü olduğu saptanmıştır. Literatür incelendiğinde, müzik alanında geliştirilen öz-yeterlik ölçeklerinin 1 ve 6 faktör aralığında faktörden oluştuğu görülmektedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Piji, 2007; Vaizman ve Harpaz, 2022; Bisautti ve Concina, 2017; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010). Müzik alanında geliştirilen öz-yeterlik algısı ölçekleri incelendiğinde, geliştirilen ölçeklerin daha çok üç faktörlü yapıda olduğu görülmektedir (Şeker, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Vaizman ve Harpaz, 2022; Bisautti ve Concina, 2017). Gitar ile Eşikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı

Ölçeği'nin 3 faktörlü yapıda olması, literatürdeki çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin geliştirilmesinde (N=242) kişiden elde edilen veriler ile analiz yapılmıştır. Literatür incelendiğinde, müzik alanındaki öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışmalarında $84 < N < 457$ veri sayısı ile analiz yapılmıştır (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Piji, 2007; Vaizman ve Harpaz, 2022; Bisautti ve Concina, 2017; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010, Nielsen, 2004). Yapılan çalışmalar incelendiğinde $200 < N < 300$ aralığında veri sayısı ile analiz yapılan çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir (Akıncı, 2017; Vaizman ve Harpaz, 2022; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010). Örneklem sayısı bakımından bu çalışma literatürdeki çalışmalar ile benzerlik göstermektedir.

AFA sonucunda Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin toplam varyansı açıklama oranı %70,85 olarak saptanmıştır. Literatür incelendiğinde toplam açıklanan varyans değerinin %39,16 ile %70,61 aralığında değerler aldığı görülmektedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Piji, 2007). Çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2007; Tavşancıl, 2005; akt. Çokluk vd., 2021). Ayrıca varyans oranı yükseldikçe ölçeğin faktör yapısının güçlendiği belirtilmektedir (Gorsuch, 1974; akt. Çokluk vd., 2021). Literatürde bulunan çalışmalar ile karşılaştırıldığında Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin toplam varyans oranının oldukça yüksek olduğu ve literatürdeki çalışmalar arasında bulunan en yüksek değerden daha yüksek varyans değerine sahip olduğu görülmüştür ($\%70,85 > \%70,61$).

Yapılan güvenilirlik testi sonucunda Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin Cronbach's Alpha değeri ,96 olarak saptanmıştır. Literatür incelendiğinde, müzik alanındaki öz-yeterlik algısı ölçek geliştirme çalışmalarında güvenilirlik katsayılarının $,78 < r < ,97$ aralığında değer aldığı görülmektedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016; Çelenk ve Şen, 2016; Gün, 2014; Piji, 2007; Vaizman ve Harpaz, 2022; Ritchie ve Williamon, 2010; Zelenak, 2010). Yapılan çalışmaların birçoğunun güvenilirlik katsayısı $r > ,90$ şeklindedir (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Kurtuldu ve

Bulut, 2017; Şeker, 2016; Gün, 2014; Piji, 2007; Vaizman ve Harpaz, 2022; Zelenak, 2010). Yapılan güvenilirlik testi sonucunda Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin güvenilirlik katsayısına bakıldığında literatürdeki çalışmalarda bulunan en yüksek değere oldukça yakın olduğu ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, çalışmaların bir kısmında geçerlik çalışmaları için yalnızca AFA tercih edilirken (Lehimler, 2019; Akıncı, 2017; Çelenk ve Şen, 2016; Girgin, 2015; Gün, 2014; Piji, 2007), bir kısmında ise hem AFA hem de DFA tercih edilmiştir (Kurtuldu ve Bulut, 2017; Şeker, 2016). Zelenak'ın (2010) çalışmasında ise AFA yerine DFA tercih edilmiştir. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin geçerlik çalışmasında AFA tercih edilmiş, DFA için farklı bir örneklemden veri toplanmış fakat istenilen örneklem büyüklüğüne ulaşamadığı için DFA yapılmamıştır. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin geçerlik çalışmasında AFA tercih edilmesi literatürdeki birçok çalışma ile benzerlik göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı doğrultusunda Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmaya ait sonuçlar ve konuyla ilgili gelecek yıllarda yapılacak çalışmalar ile ilgili öneriler aşağıda sırasıyla yer almaktadır.

6.1 Sonuçlar

1. Ölçeğin kapsam geçerliği için ilgili literatür taranarak madde havuzu oluşturulmuş, oluşturulan madde havuzu uzman görüşleri ve pilot uygulama doğrultusunda son şeklini almıştır. 5'li Likert tipinde tasarlanan 84 maddelik taslak ölçek ile Türkiye'deki 21 farklı üniversitenin müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıfta öğrenim gören N=242 kişiye ulaşılmıştır. Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi sonucunda KMO değeri ,96 ve Bartlett Küresellik Testi sonucu ($\chi^2 = 21249,640$; $p < ,05$) olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür.
2. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda madde faktör yükleri düşük olan, binişik olan, artık olan, kavramsal açıdan ortak özellikler taşımayan ve yapıyı bozduğu tespit edilen olumsuz maddeler ile birlikte toplamda 62 madde ölçekten çıkarılarak nihai ölçeğin 22 maddeden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. AFA sonucunda 22 maddeden oluşan nihai ölçeğin birinci faktörü %54,59, ikinci faktörü %9,89 ve üçüncü faktörü %6,37 değerinde açıklanan toplam varyans oranına sahiptir. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans oranının %70,85 olduğu saptanmıştır. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin üç faktörlü ve faktör yapısının güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Elde edilen faktörlere ait maddeler incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda kavramsal açıdan benzer özellikleri ölçen maddelerin bir araya geldiği görülmüştür. Uzman görüşleri doğrultusunda faktörlerin isimleri sırasıyla Yaratıcılık, Teknik Beceri ve Motivasyon olarak adlandırılmıştır.

5. Yapılan güvenilirlik testi sonucunda her bir faktöre ve ölçeğin tamamına ait Cronbach's Alpha değerleri sırasıyla Yaratıcılık faktörü için ,94; Teknik Beceri faktörü için ,94; Motivasyon faktörü için ,90 ve ölçeğin tamamı için ,96 olarak hesaplanmıştır. Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin iç tutarlığının yüksek ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasından elde edilen bulgulara göre Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.2 Öneriler

1. Bu araştırmada müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencilerine yönelik Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin daha büyük örneklemelerde test edilmesi ve kullanılabilmesi açısından DFA ile var olan yapının doğrulanması önerilmektedir.
2. Geliştirilen ölçeğin örneklem grubu olarak seçilen müzik eğitimi ABD lisans 4. sınıf öğrencilerinin dışında yine müzik eğitimi ABD 2022 mezunları ile güzel sanatlar liseleri gitar öğrencileri, müzik eğitimi ABD gitar öğrencileri, konservatuvar ve dengi okullar ile GSF gitar öğrencilerine de uygulanarak farklı örneklem gruplarında test edilmesi önerilmektedir.
3. Ölçek daha geniş ve farklı örneklem gruplarında test edildikten sonra ölçekten elde edilecek puanlar ile yaş, cinsiyet, üniversite, sınıf, çalgı, iki veya daha fazla kişiden oluşan gruplar ile aktif olarak müzik yapma durumları gibi değişkenler ile ölçekten alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığı test edilebilir.
4. Gitar ile eşlikleme alanında öz-yeterlik ile birlikte çalgı performansı öz-yeterliği, piyano ile eşlik alanında öz-yeterlik, armoni dersine ilişkin öz-yeterlik gibi farklı alanlardaki öz-yeterlik ölçümleri karşılaştırılarak bu ölçümler arasındaki ilişkilerin anlamlılık düzeyi test edilebilir.
5. Gitar ile eşlikleme alanında öz-yeterlik ile birlikte birbiriyle ilişkisi olduğu düşünülen farklı alanlara yönelik akademik başarı, ilgi, tutum, motivasyon, doğaçlama becerileri vb. alanlarda ölçümler yapılarak öz-yeterlik ile diğer alanlar arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı test edilebilir.

7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Acoustic Guitar. "Learn 7 Ways to Play C Major | Chord by Chord". Erişim: 29 Mart 2023, <https://acousticguitar.com/learn-7-ways-to-play-c-major-lesson-1-in-the-chord-by-chord-series/>.
- Akbulut, F. (2001). *Gitar eşlikli okul şarkılarının müzik eğitimindeki önemi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Akçalı, O. G. (2007). *Müzik öğretmenlerinin eğitim müziğinde çoksesli eşliklemeye yaklaşımları ve eşlikte harf şifre yöntemini kullanma durumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Akıncı, M. Ş. (2017). *Müzik öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle müzik uygulamalarına ilişkin özyeterlik algıları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.10001>
- Aydinoğlu, O. (2005). *Müzik öğretmenliği lisans programında yer alan "eşlik (korepetisyon)" dersinin öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayın No. 28549753) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Ayyıldız, E. B. ve Erim, A. (2020). Gitara uyarlanan okul şarkılarının müzik derslerinde kullanılabilirliği: Bir eylem araştırması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 85-104.
- Bağcı, H. (2009). *Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi* (Yayın No. 28531046) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (s. 1-45). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.003>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. ve Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), 1017-1028. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.5.1017>
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.
- Biasutti, M. ve Concina, E. (2017). The effective music teacher: The influence of personal, social, and cognitive dimensions on music teacher self-efficacy. *Musicae Scientiae*, 22(2), 264-279. <https://doi.org/10.1177/1029864916685929>

- Bilgin, S. (1998). *İlköğretim okullarının ikinci kademesinde müzik eğitiminde kullanılan şarkıların Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü çıkışlı müzik öğretmenleri tarafından piyano ile eşliklenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi
- Boyle, J. D. ve Lucas, K. V. (1990). The effect of context on sightsinging. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 106, 1-9.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2020). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (7. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byo, J. (1990). Teach your instrumental students to listen. *Music Educators Journal*, 77(4), 43-47. <https://doi.org/10.2307/3397881>
- Can, A. A. ve Can, Ü. K. (2019). *Klasik gitar düetleri kitap 2* (1. Basım). Gece Kitaplığı Yayınevi.
- Can, Ü. K. ve Yorulmaz-Birdal, Ö. (2021). Çalgı performans yönetimi öz-yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(38), 5125-5160. <https://doi.org/10.26466/opus.851048>
- Cangal, N. (2004). *Müzik formları*. Arkadaş Yayınevi.
- Chapman, R. (2009). *Bütün yönleriyle gitarlar* (3. Baskı) (C. Karul, Çev.). Dost Kitabevi Yayınları.
- Chen, G., Gully, S. M. ve Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62-83. <https://doi.org/10.1177/109442810141004>
- Chung, F. M. Y. (2021). The impact of music pedagogy education on early childhood teachers' self-efficacy in teaching music: The study of a music teacher education program in hong kong. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 15(2), 63-86. <https://doi.org/10.17206/apjrece.2021.15.2.63>
- Coşkuner, S. (2007). Türkiye'de anadolu güzel sanatlar liseleri (yaylı çalgılar) bireysel çalgı eğitimi dersinde piyano eşlikli çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çakır, M. A. (2015). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. A. Kaya (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (9. Baskı, s. 341-362) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çam, T. Ç. (2019). *Müzisyenlerin karşılaşılabileceği sağlık sorunları belirtileri ve tedavisinin gitaristler bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Çelenk, K. ve Şen, Y. (2016). Müzik öğretmenliği programı için "geleneksel türk müziği derslerine ilişkin özyeterlik algısı ölçeği" geliştirme çalışması. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6(28), 131-150. <http://dx.doi.org/10.7816/idil-05-28-09>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (6. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Demirtaş, S. ve Akın-Şişman, Ö. (2021). İlköğretim 7. sınıf müzik dersinde şarkıların piyano eşlikli öğretilmesinin öğrenci kazanımlarına etkileri: Denizli ili örneği. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 27(47), 309-321. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.880869>
- DeVellis, R. F. (2021). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (3. Baskı) (T. Totan, Çev.). Nobel Yayıncılık.

- Dicle, H. (1994). Eşlik sanatının başlangıçtan bugüne kadar gelişimi ve müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki önemi. *Filarmoni Aylık Müzik Dergisi*, (129).
- Engür, D. ve Demirbatır, R. E. (2011). Armoni kitaplarındaki bas şifrelerinin karşılaştırmalı analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 89-114.
- Erdoğan, C. (2007). *Duyuş eğitiminde eşlik çalgısı olarak klasik gitarın kullanımı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Ergen, D. ve Bilen, S. (2010). İlköğretim düzeyinde eşlikli çalmaya dayalı keman eğitiminin entonasyon, özgüven ve tutum üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 23-32.
- Ergin, E. (2016). Klasik gitar eğitiminde karşılaşılan önkol hastalıklarına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 5(2), 1-14.
- Erinç, S. M. (1988). Sanat ve eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 175-182.
- Ertürk, S. (1998). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 11-16.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fundamental Changes. “Hybrid Picking Part 2”. Erişim: 29 Mart 2023, <https://www.fundamental-changes.com/hybrid-picking/>.
- Galizio, M. ve Hendrick, C. (1972). Effect of musical accompaniment on attitude: The guitar as a prop for persuasion. *Journal of Applied Social Psychology*, 2(4), 350-359. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1972.tb01286.x>
- Garland, R. (1991). The mid-point on a rating scale: Is it desirable?. *Marketing Bulletin*, 2, 66-70.
- Gayretli, Ş. (2022). *İşbirlikli öğrenmeye dayalı doğaçlama çalışmalarının gitar icrası ve eşikleme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update* (10. Basım). Pearson.
- Geringer, J. M. (1976). *In tonational performance and perception of accompanied and unaccompanied ascending scalar patterns* (Yayın No. 7708585) [Doktora tezi, The Florida State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Girgin, D. (2015). Çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 107-114.
- Göçer-Şahin, S. ve Buluş, M. (Ed.). (2022). *Adım adım uygulamalı istatistik* (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gregory, D. ve Belgrave, M. (2009). Identification of requisite skills for guitar accompaniment proficiency. *Music Therapy Perspectives*, 27(2), 97-102. <https://doi.org/10.1093/mtp/27.2.97>
- Guilbault, D. M. (2004). The effect of harmonic accompaniment on the tonal achievement and tonal improvisations of children in kindergarten and first grade. *Journal of Research in Music Education*, 52(1), 64-76. <https://doi.org/10.2307/3345525>
- Gün, E. (2014). *Piyano performans öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Güzel, C. (2021). *Okul şarkılarının eşliklenmesinde ukulele ve klasik gitarın birlikte öğretilmesine dayalı etkinliklerin ortaöğretim öğrencilerinin eşikleme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.

- Haack, B. W. ve Silverman, M. J. (2017). Effects of guitar accompaniment style on working alliance, session impact, and pain with hospitalized patients on a solid organ transplant unit: A randomized pilot study. *Canadian Journal of Music Therapy*, 23, 10-21. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.09.005>
- Halvaşı, B., Akgül, A. ve Özbek, Ö. (2017). Enstrüman eşlikli uygulamaların ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarına ve başarılarına etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 217-233.
- Imslp. "Piano Sonata No.15 in F majör, K.533/494 (Mozart, Wolfgang Amadeus)". Erişim: 19 Mart 2023, https://imslp.org/images/4/48/TN-Mozart_Werke_Breitkopf_Serie_20_KV545.jpg.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42. <https://doi.org/10.21031/epod.31126>
- İsababayeve-Apaydın, A. ve Arslan, F. (2015). Antik Yunan felsefesinde ahlaki eğitim aracı olarak "müzik". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 323-342.
- İzmirli, R. (2010). *Evrensel müziğin gelişiminde etnik müzik ve enstrümanların rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kanneci, A. (1998). *Klasik gitar metodu*. Evrensel Müzik Evi.
- Kanneci, A. (2001). *Gitar için beste yapmış türk bestecilerinin eğitimi ve yapıtlarının uluslararası gitar repertuarındaki yeri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kanneci, A. A. (2005). *Türk bestecilerinin solo gitar sonatlarının gitar eğitimine katkıları yönünden incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kantorski, V. J. (1984). *The effects of differential accompaniment on string instrumentalists' intonational performance in extreme registers* (Yayın No. 8427310) [Doktora tezi, The Florida State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi* (11. Baskı). Nobel Yayınları.
- Kardeş, B. (2018). *Müzik eğitiminde kullanılan şarkıların eşliklenmesine yönelik materyal geliştirme ve kullanılabilirliği* (Yayın No. 28743213) [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Kardeş, B. ve Demirci, Ş. A. (2019). Müzik derslerinde eşlik kullanımının müzik öğretmenleri görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (42), 157-172. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.500672>
- Kavanagh, D. J. ve Bower, G. H. (1985). Mood and self-efficacy: Impact of joy and sadness on perceived capabilities. *Cognitive Therapy and Research*, 9(5), 507-525. <https://doi.org/10.1007/BF01173005>
- Kılıç, A. F. (2022). Açıklayıcı faktör analizinde boyut sayısına karar verme: Yöntemlere kısa bir bakış. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 305-318. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1095936>
- Kıvrak, Y. (2003). *Müzik Eğitimi Çalgılarımız*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, 62-64.
- Kilmen, S. (2020). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik* (3. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Routledge.

- Köz, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe’de görev yapan, bireysel çalgı eğitimi (gitar) alanı mezunu, müzik öğretmenlerinin okul şarkılarına eşlik etmede karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri* (Yayın No. 28524767) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Kulas, J. T., Stachowski, A. A. ve Haynes, B. A. (2008). Middle response functioning in Likert-responses to personality items. *Journal of Business and Psychology*, 22, 251-259. <https://doi.org/10.1007/s10869-008-9064-2>
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <https://doi.org/10.15612/BD.2004.484>
- Kurtuldu, M. K. ve Bulut, D. (2017). Development of a self-efficacy scale toward piano lessons. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(3), 835-857.
- Kurtuldu, M. K. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının piyanoda eşlik çalma becerileri ile işitme ve armoni dersi başarıları arasındaki ilişki. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (78), 1-10. <https://doi.org/10.16992/ASOS.14152>
- Kutluk, Ö. (1996). *Okul şarkılarına piyano ile eşlik yapabilme becerisinin geliştirilmesi üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Küçükosmanoğlu, H. O. (2006). *Eğitim fakültelerinde başlangıç gitar eğitiminde kullanılan metotların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Küçükosmanoğlu, H. O. (2011). *İlköğretim ikinci kademede şarkı öğretiminde kullanılan eşlik çalgılarının etkililiğinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Learn Guitar Malta. “How to Use Palm Muting to Write Great Electric Guitar Riffs”. Erişim: 29 Mart 2023, <https://www.learnguitarmalta.com/how-to-use-palm-muting-to-write-great-electric-guitar-riffs/>.
- Lehimler, E. (2019). Armoni dersine ilişkin özyeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (43), 1-8. <https://doi.org/10.32547/ataunigsed.536930>
- Locke, E. A., Frederick, E., Lee, C. ve Bobko, P. (1984). Effect of self-efficacy, goals, and task strategies on task performance. *Journal of Applied Psychology*, 69(2), 241-251. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.69.2.241>
- Mager, R. F. (1992). No self-efficacy, no performance. *Training*, 29(4), 32-36.
- McCormick, J. ve 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. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- Musipedia. “Basso continuo”. Erişim: 19 Mart 2023, https://www.ataea.co.uk/index.php/Basso_continuo.
- Mutluer, C. (2022). *Öğretim elemanı görüşleri doğrultusunda müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı öğretmenliği konusundaki yeterliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418-431. <https://doi.org/10.1177/0305735604046099>
- Oyar, E. (2022). *Farklı koşullar altında ifade etkisi için uyum indekslerinin karşılaştırılması ve ölçme değişmezliğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Önder, C. (2009). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi öğretmenliği ABD klasik gitar öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Nisan Yayıncılık.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 89-98.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Öztürk, G. (2001). *İlköğretim kurumlarında görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin çalgılarını kullanmadaki yeterlilik durumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158. <https://doi.org/10.1080/10573560308222>
- Patrick, J. ve Smart, R. M. (1998). An empirical evaluation of teacher effectiveness: The emergence of three critical factors. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23(2), 165-178. <https://doi.org/10.1080/0260293980230205>
- Phillips, D. (1976). An investigation of the relationship between musicality and intelligence. *Psychology of Music*, 4(2), 16-31. <https://doi.org/10.1177/030573567642003>
- Piji, D. (2007). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano ile eşlik alanında yeterlik algısı ölçeği'nin geliştirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(26), 111-132.
- Ritchie, L. ve Williamon, A. (2010). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 328-344. <https://doi.org/10.1177/0305735610374895>
- Sak, Ö. S. (1997). *İlköğretim okullarında müzik eğitimi ve çocuk şarkıları üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.
- Satıcı, Ş. (2022). *Güzel sanatlar liselerinde "beden farkındalığı ve müzisyen sağlığı" dersinin gerekliliğine yönelik bir ihtiyaç ve durum analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Say, A. (2012). *Müzik sözlüğü* (4. Baskı). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2015). *Müzik tarihi* (9. Basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schleuter, S. L. (1997). *A sound approach to teaching instrumentalists: An application of content and learning sequences*. Schirmer Books.
- Schunk, D. H. (1987). Peer models and children's behavioral change. *Review of Educational Research*, 57(2), 149-174. <https://doi.org/10.3102/00346543057002149>
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208. <https://doi.org/10.1007/BF01320134>
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_6
- Semantic Scholar. "Extended Techniques for the Classical Guitar: A Guide for Composers". Erişim: 29 Mart 2023, <https://www.semanticscholar.org/paper/Extended-Techniques-for-the-Classical-Guitar%3A-A-for-Lunn/3fe52e76e262416acdf845cf553e17eb26cb339f>.
- Sheldon, D. A., Reese, S. ve Grashel, J. (1999). The effects of live accompaniment, intelligent digital accompaniment, and no accompaniment on musicians' performance quality. *Journal of Research in Music Education*, 47(3), 251-265. <https://doi.org/10.2307/3345783>

- Silverman, M. J. (2009). The effect of positive peer reinforcement on psychological measures and guitar songleading performance in university students. *Update: Application of Research in Music Education*, 28(1), 3-8. <https://doi.org/10.1177/8755123309344107>
- Silverman, M. J. (2011). Developing and testing the guitar songleading performance scale (GSPS). *International Journal of Music Education*, 29(3), 283-294. <https://doi.org/10.1177/0255761411409123>
- Sonsel, Ö. B. ve Tanrıverdi, F. A. (2019). Piyano eşlikli başlangıç viyola öğretiminin entonasyon hâkimiyeti açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 575-595. <https://doi.org/10.17152/gefad.411149>
- Sönmezöz, F. (2006). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki eşlik öğretiminin müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme* (2. Basım). Nobel Yayıncılık.
- Şeker, S. S. (2016). Çalgı performansına ilişkin öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5150-5162. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i3.3933>
- Şenoğlu-Önder, C. ve Yıldız, G. (2008). Klasik gitar eğitiminin boyutları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(15), 115-133.
- Şırlakoğlu, A. (2004). *Kültürel yaşam ve sanat etkileri bakımından sanat eğitimi ve sanat eğitimi programlarının önemi* (Yayın No. 28640140) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Basım). Pearson.
- Tarman, S. (1996). *Bekir Küçükay'ın klasik gitar için başlangıç metodunun hedef, hedef davranış ve konu kapsamı yönünden incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık.
- Taylor, M. S., Locke, E. A., Lee, C. ve Gist, M. E. (1984). Type A behavior and faculty research productivity: What are the mechanism? *Organizational Behavior and Human Performance* 34, 402-418. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(84\)90046-1](https://doi.org/10.1016/0030-5073(84)90046-1)
- Tompkins, D. C. (2017). *Early seventeenth-century harmonic practise: A corpus study of tonality, modality, and harmonic function in italian secular song with baroque guitar accompaniment in alfabeto tablature* (Yayın No. 10261626) [Doktora tezi, Florida State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Topoğlu, O. (2010). *Viyolonsel çalışma sürecinde eşlikli parmak açma çalışmalarının viyolonsel öğrencilerinin entonasyon, özdüzenleme ve derse ilişkin görüşleri üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Eğitim. *Türk dil kurumu sözlükleri*. Erişim 13 Şubat, 2023, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Sanat. *Türk dil kurumu sözlükleri*. Erişim 14 Şubat, 2023, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Eşlik. *Türk dil kurumu sözlükleri*. Erişim 13 Mart, 2023, <https://sozluk.gov.tr/>
- Uçan, A. (1982). *Gazi yüksek öğretmen okulu müzik bölümü müzik alanı birinci yıl programının değerlendirilmesi*. Müzik Eğitimi Yayınları.

- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (Genişletilmiş 4. Baskı). Arkadaş Yayınevi.
- Uluocak, S. ve Tufan, E. (2010). Öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının ilköğretim öğrencilerinin müzik dersi başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 597-606.
- Uluocak, S. (2015). Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk elli yılında klasik gitar eğitimi: Paleologos ve öğrencileri. *Sahne ve Müzik*, (1), 60-80.
- Uslu, M. (1998). *Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi* (Yayın No. 28527520) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Uyan, M. O. (2013). Müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkiler. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 53-68.
- Uyan, M. O. (2017). Solfej eğitiminde eşlik çalgısı olarak gitar ve piyano kullanımının karşılaştırılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 142-149.
- Vaizman, T. ve Harpaz, G. (2022). Retuning music teaching: Online music tutorials preferences as predictors of amateur musicians' music self-efficacy in informal music learning. *Research Studies in Music Education*, 0(0), 1-18. <https://doi.org/10.1177/1321103X221100066>
- Wagoner, C. L. (2011). *Defining and measuring music teacher identity: A study of self-efficacy and commitment among music teachers* (Yayın No. 3457596) [Doktora tezi, The University of North Carolina]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Wood, R. ve Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(3), 407-415. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.3.407>
- Yalçın, G. (2011). *Gitar uygulamalı armoni öğretiminin öğrenci bilgi ve performans düzeyine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2010). *Okul şarkılarının klasik gitar ile eşliklendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri ve okul şarkıları için eşliklendirme örnekleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Yılmaz, H. ve Şen, Ü. S. (2016). Gitar'ın popülerlik durumunun incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 5(25), 1491-1521.
- Yılmaz, H. (2021). *Ters yüz öğrenme modeline dayalı gitar eğitimi ve eşlikleme dersinin motivasyona, tutuma ve eşliklemeye etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yöndem, S. (1992). *Eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinde anadal gitar eğitimi nasıl olmalıdır?* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yöndem, S. (1998). *Türkiye'deki mesleki müzik yüksek öğretim kurumlarında klasik gitara uyarlanmış türkü kaynaklı eğitim müziklerinin öğretiminde ve seslendiriminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yöndem, S. ve Ergül, M. (2023). *Üç gitar için düzenlemeler* (1. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Yungul, O. (2008). *Okul şarkılarının gitar ile eşliklenmesinde örnek bir model* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yükseköğretim Kurulu. (1998, Mart). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı, Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2007, Haziran). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı, Yükseköğretim Kurulu.

<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>

Yükseköğretim Kurulu. (2018, 30 Mayıs). *Müzik öğretmenliği lisans programı*. Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı, Yükseköğretim Kurulu.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

Zelenak, M. S. (2010). Development and validation of the music performance self-efficacy scale. *Music Education Research International*, 4(1), 31-43.



8. EKLER

EK 1 Kişisel Bilgi Formu

GİTAR İLE EŞLİKLEME ALANINDA ÖZ YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek formu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü'nde yürütülmekte olan "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar İle Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" isimli yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, hiçbir şekilde üçüncü kişiler ile paylaşılmayacaktır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız ve bilime yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Sadık YÖNDEM (Tez Danışmanı)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Lütfen size en uygun seçeneği işaretleyiniz/yazınız.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız:

19-24 () 25-30 () 30 ve üzeri ()

3. Öğrenim Gördüğünüz Üniversite:

4. Mezun Olduğunuz Lise Türü:

Güzel Sanatlar Lisesi () Konservatuvar () Diğer ()

- Diğer lise türünden mezun iseniz üniversiteden önce aldığınız herhangi bir müzik eğitimi oldu mu?

Evet () Hayır ()

- Cevabınız evet ise aşağıdaki seçeneklerden birini veya birkaçını işaretleyiniz.

Yarı Zamanlı Konservatuvar () Özel Müzik Kursu () Halk Eğitim Merkezi ()

Özel Ders () Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

5. Bireysel çalışmanız:

- Çalışmanız gitar değilse Gitar Eğitimi ve Eşlikleme dersini almadan önce gitar ile ilgili bir geçmişiniz oldu mu?

Evet () Hayır ()

- Cevabınız evet ise aşağıdaki seçeneklerden birini veya birkaçını işaretleyiniz.

Hobi amaçlı kendi kendime çalışıyordum. () Arkadaşım öğretmişti. ()

Gitar kursuna gitmiştim. () Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

6. Okul dışında iki veya daha fazla üyesi olan bir müzik grubu ya da topluluğu ile aktif olarak müzik yapmakta mısınız?

Evet () Hayır ()

7. "Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1 ve 2" derslerinden:

Geçtim () 1. dönemden kaldım () 2. dönemden kaldım () Her ikisinden de kaldım ()

EK 2 Gitar ile Eşlikleme Alanında Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği (Taslak)

GİTAR İLE EŞLİKLEME ALANINDA ÖZ YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek sizin gitar ile eşlikleme alanındaki öz yeterlik algınızı ölçmek için tasarlanmıştır. Lütfen her bir madde için tabloda soldan sağa doğru sıralanmış olan “5=Kesinlikle Katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum”, “2=Katılmıyorum”, “1=Kesinlikle Katılmıyorum” ifadeleri arasından size en uygun olduğunu düşündüğünüz ifadenin altında bulunan kutucuğu (X) ile işaretleyiniz.

Madde No	Gitar İle Eşlikleme Alanına Yönelik Öz Yeterlik	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Gitarın akordunu doğru bir şekilde yapabilirim.					
2.	Gitarda I. pozisyonda istenen bir notanın yerini doğru bir şekilde bulabilirim.					
3.	Akor şifrelerini (Am, Em vb.) okuyabilirim.					
4.	Sağ el parmakları için kullanılan harfleri doğru bir şekilde uygulamakta zorlanmam.					
5.	Sol el parmak numaralarını doğru bir şekilde uygulayabilirim.					
6.	Gitarda basit ölçülerdeki (2/4, 3/4 vb.) ritim yapılarını çalabilirim.					
7.	Gitarda aksak ölçülerdeki (5/8, 9/8 vb.) ritim yapılarını çalabilirim.					
8.	Gitarda I. pozisyondaki temel akorları basmakta zorlanmam.					
9.	Bareli akorları rahatlıkla basabilirim.					
10.	Gitarda akor geçişlerini temiz bir şekilde yapabilirim.					
11.	Gitarda farklı pozisyonlarda minör ve majör tonlarda kadans türlerinden örnekler çalabilirim.					
12.	Akor şifrelerini okuyarak gitar eşliği yapabilirim.					
13.	Basit ölçülerdeki ritim kalıplarını kullanarak gitar ile eşlik yapabilirim.					
14.	Gitar eşliği yazılı olan bir okul şarkısını çalmak için deşifre becerimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
15.	Eşliği olan bir okul şarkısının armonik analizini yapabilirim.					
16.	Gitar ile bir okul şarkısını çocuk veya gençlerin ses aralıklarına uygun olacak şekilde farklı bir tona aktarabilirim.					
17.	İlk defa duyduğum bir ezginin fonksiyonlarını (derece) bulabilirim.					
18.	Basit ölçülerdeki ritim yapılarını çeşitlendirebilirim.					
19.	Aksak ölçülerdeki ritim yapılarını çeşitlendirebilirim.					
20.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına gitar eşliği yazabilirim.					

Madde No	Gitar Eşlik Alanına Yönelik Öz Yeterlik	Kesinlikle Kabuluyorum	Kabuluyorum	Ne Kabuluyorum Ne Kabulmuyorum	Kabulmuyorum	Kesinlikle Kabulmuyorum
21.	Keleppenin (capo) ne işe yaradığını açıklayabilirim.					
22.	Gitarı pena kullanarak çalabilirim.					
23.	Gitar ile eşlik yaparken müzik dinleme deneyimlerimden yararlanırım.					
24.	Gitar ile eşlik yapmak için genel olarak teknik seviyemi yeterli buluyorum.					
25.	Gitar akordu yapmayı bilmediğim için bilen birinden yardım alırım.					
26.	Akor şifrelerini okumak bana karmaşık gelmez.					
27.	Gitarda farklı tonlardaki temel dizileri rahatlıkla çalabilirim.					
28.	Sol el parmak numaralarını doğru bir şekilde uygulamakta zorlanmam.					
29.	Basit düzeyli sağ el arpej tekniklerini uygulamakta zorlanmam.					
30.	Gitar ile basit ölçülerdeki ritimleri akıcı bir şekilde çalmakta zorlanmam.					
31.	Aksak ölçülerdeki ritimleri çalarken kafam karışır.					
32.	Gitarda I. pozisyondaki temel akorları rahatlıkla basabilirim.					
33.	Bareli akorları basmakta zorlanmam.					
34.	Gitarda farklı akor geçişlerini yapmaktan zorlanmam.					
35.	Gitarda I. pozisyondaki çeşitli akorları kullanarak minör ve majör tonlarda I-IV-V armonik yürüyüşünü çalabilirim.					
36.	Gitar ile eşlik yaparken akor şifrelerini okumakta zorluk çekerim.					
37.	Aksak ölçülerdeki ritimleri kullanarak gitar ile eşlik yapabilirim.					
38.	Nota okuyarak gitar ile eşlik yapabilirim.					
39.	Eşliği yazılı bir okul şarkısının akorlarını bulabilirim.					
40.	Akorları yazılı olan bir okul şarkısını gitar ile farklı tonlarda çalabilirim.					
41.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına uygun akorlar yazabilirim.					
42.	Basit ölçülerdeki ritim yapılarını farklı varyasyonlar ile çalabilirim.					

Madde No	Gitar Eşlik Alanına Yönelik Öz Yeterlik	Kesinlikle Katlıyorum	Katlıyorum	Ne Katlıyorum Ne Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
43.	Aksak ölçüdeki ritim yapılarını farklı varyasyonlar ile çalabilirim.					
44.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına gitar eşliği yazmakta zorlanmam.					
45.	Gitarda kelepçeyi (capo) işlevsel bir şekilde kullanabilirim.					
46.	Gitarı pena ile çalmakta zorlanmam.					
47.	Gitar ile yaptığım eşlikleri daha fazla çeşitlendirebilmek için farklı türde müzikler dinlemeye gayret ederim.					
48.	Gitar ile eşlik yapmak için teknik seviyemin yetersiz olduğunu düşünmüyorum.					
49.	Gitarı akort ederken zorlanmam.					
50.	Gitarda I. pozisyonda herhangi bir notanın yerini bulmakta zorlanırım.					
51.	Gitarda basit düzeydeki arpejleri çalabilirim.					
52.	Sağ el parmakları için kullanılan harfleri doğru bir şekilde uygulayabilirim.					
53.	Gitarda basit düzeydeki arpejleri farklı varyasyonlarla çalabilirim.					
54.	Basit ölçüdeki ritimleri kolayca kavrarım.					
55.	Aksak ölçülerdeki ritimleri akıcı bir şekilde çalmakta zorlanmam.					
56.	Gitarda I. pozisyondaki temel akorları bastığımda temiz ses elde etmekte zorlanmam.					
57.	Bareli akorları bastığımda temiz ses elde edebilirim.					
58.	Gitarda bir akordan diğerine uygun sürede geçebilirim.					
59.	Kadans çeşitlerini gitar üzerinde öğrendiğim akorları kullanarak uygulayabilirim.					
60.	Akor şifreleri (Am, Em vb.) ile gitar eşliği yapmak oldukça kolaydır.					
61.	Gitar ile eşlik yaparken ritim çalmakta zorlanırım.					
62.	Gitar notası okumakta zorlanırım.					
63.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına gitar ile uygun akorlarla eşlik yapmakta zorlanırım.					
64.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına uygun fonksiyonlar bulmakta zorlanmam.					
65.	Basit ölçülerdeki ritim yapılarını çeşitlendirmekte zorlanmam.					

Madde No	Gitar Eşlik Alanına Yönelik Öz Yeterlik	Kesinlikle Kabuluyorum	Kabuluyorum	Ne Kabuluyorum Ne Kabuluyorum	Kabuluyorum	Kesinlikle Kabuluyorum
66.	Aksak ölçüdeki ritim yapılarını çeşitlendirmekte zorlanmam.					
67.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına farklı ritmik figürasyonlar kullanarak gitar eşliği yazabilirim.					
68.	Eşliği olmayan bir okul şarkısına farklı fonksiyonları (derece) kullanarak gitar eşliği yazabilirim.					
69.	Gitarıda kelepçe (capo) kullanarak bir okul şarkısını başka bir tona rahatlıkla aktarabilirim.					
70.	Pena kullanmak bana her zaman zor gelmiştir.					
71.	Fazla müzik dinlemediğim için gitar ile yaptığım eşliklerin yeterince çeşitli olduğunu düşünmüyorum.					
72.	Teknik seviyem yetersiz olduğu için gitar ile eşlik yapmakta zorlanırım.					
73.	Mesleki hayatımda gitarı eşlik çalgısı olarak etkili bir şekilde kullanabilirim.					
74.	Gitar ile eşlik yapma becerimi geliştirmek için çaba sarf ederim.					
75.	Gitar ile daha iyi eşlikler yapabilmek için internet ortamındaki videolardan yararlanırım.					
76.	Gitar ile eşlik yaparken zorlandığım bir yerin üstesinden gelebilmek için daha çok çalışırım.					
77.	Okul şarkılarına gitar ile eşlik etmeyi oldukça yararlı buluyorum.					
78.	Gitarı mesleki hayatımda bir eşlik çalgısı olarak kullanmayı düşünmüyorum.					
79.	Gitar ile eşlik yapmaktan zevk alırım.					
80.	Topluluk önünde gitar ile eşlik yapmak beni mutlu eder.					
81.	Zorunda olmadıkça gitar ile eşlik yapmayı tercih etmem.					
82.	Gitar ile iyi eşlik yapabilen kimseleri görmek gitara olan ilgimi artırır.					
83.	Gitar ile eşlik yapmamla ilgili olumlu tepkiler almak, gitarla daha fazla vakit geçirmem konusunda motivasyonumu artırır.					
84.	Gitar ile eşlik alanında yeni bir şeyler yaratmaktan çekinirim.					

Ölçek bitmiştir, katılımlarınızdan dolayı teşekkürler.

EK 3 Araştırma İzinleri



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-99699167-300-2200020346
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

26.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
b) Fatih Eğitim Fakültesi Dekanlığının 25.05.2022 tarihli ve E-48203248-300-2200020197 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine anket uygulama isteği, ilgili ölçme aracının yeterli sayıda çoğaltılarak (yaklaşık 45 adet) gönderilmesi koşuluyla kabul edildiğine dair gelen İlgi (b)'de kayıtlı yazı Ek'te gönderilmektedir.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör V.

Ek: İlgi (b) Yazı (1 Sayfa)





T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-79594239-302.14-2200059154
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

18.05.2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 09.05.2022 tarihli ve E-53422635-605.01-2200055730 sayılı yazınız.
b) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
c) Giresun Üniversitesi Rektörlüğünün 17.05.2022 tarihli ve E-62357867-302.14.01-90442 sayılı yazısı.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, ilgili tez çalışması kapsamında Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin olarak Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın ilgi (c) yazısı ilişkiyledir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydın HİM
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (1 Sayfa)



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-52793143-100-162950
Konu : Bilgi ve Belge Talepleri

24.05.2022

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 17.05.2022 tarihli, 161393 sayılı ve "Bilgi ve Belge Talepleri" konulu yazı

T.C. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL' ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere n 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği kendi yapması koşulu ile Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalımızca uygun görülmüş olduğu yazı ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR
Dekan V.

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.01.2023-28267



T.C.
ANKARA MÜZİK VE GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-47855783-605.01-28267
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

16.01.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 11.01.2023 tarihli ve E-36756714-605.01- 27713 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında, Fakültemiz Müzik Eğitimi Bölümü 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Erhan ÖZDEN
Dekan V.

Dağıtım:
Gereği:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Bilgi:
Müzik Eğitimi Bölüm Başkanlığına
Ar.Gör. Mert ERGÜL



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Necatibey Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı :E-70465693-300-142793
Konu :Anket İzni

17.05.2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 17.05.2022 tarihli ve 28711322/044/142378 sayılı yazı.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar İle Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışmasını Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında uygulama isteği Dekanlığınızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet BAŞTÜRK
Dekan





Sayı : E-79594239-302.14-2200067998
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

09.06.2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 09.05.2022 tarihli ve E-53422635-605.01-2200055730 sayılı yazınız.
b) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
c) Marmara Üniversitesi Rektörlüğünün 07.06.2022 tarihli ve 16110545-302.08.01.01.01-E.295641 sayılı yazısı.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları"konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin olarak Marmara Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (c) yazısı ilişiktir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydın HİLM
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (3 Sayfa)



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-79594239-302.14-2200067132
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

08.06.2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 09.05.2022 tarihli ve E-53422635-605.01-2200055730 sayılı yazınız.
b) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
c) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 25.05.2022 tarihli ve E-49933177-045.99-253128 sayılı yazısı.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları"konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin olarak Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (c) yazısı ilişiktir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydın HİM
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (1 Sayfa)





T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-13930723-010.99-259251
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

27.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
GÖLKÖY YERLEŞKESİ BOLU.

İlgi : 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" başlıklı araştırma izni konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Müzik Eğitimi Ana bilim dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebi Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Erhan TABAKOĞLU
Rektör



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-96053312-044-2200043856
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

20.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL 'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında veri sağlamak üzere Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Lisans programı 4. sınıf öğrencilerine ölçek uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet ATALAN
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama



T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-99229657-044-206976
Konu : Anket Uygulaması (Mert ERGÜL) Hk.

24.05.2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA

İlgi : 13.05.2022 tarih ve 203762 kayıt nolu yazınız.

İlgi yazı gereği Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mert ERGÜL'ün, Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf Müzik öğrencilerine anket uygulama isteği Dekanlığımızca uygundur.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Zihni MEREY
Dekan



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-93282220-044-208575
Konu : Araştırma Uygulama İzni- Mert ERGÜL

25.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığının 23.05.2022 tarihli ve E-62297456-044-207610 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu araştırmasını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencilerine uygulama isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet KUTLUHAN
Rektör

Ek: İlgi Yazı ve Eki (2 Sayfa)

Bu

...





T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-45333631-903.05-00000718085
Konu : Araştırma İzni

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 13.05.2022 tarih ve E.2200056160 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebi Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ayhan ÖZÇİFÇİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



Evrak Tarih ve Sayısı: 16/05/2022-203797



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-46810852-302.08.01-203797
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

16/05/2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 13/05/2022 tarihli ve E-69972237-302.08.01-203052 sayılı yazınız.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Bekir ÇINAR
Dekan



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-79594239-302.14-2200062750
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

31.05.2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 09.05.2022 tarihli ve E-53422635-605.01-2200055730 sayılı yazınız.
b) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
c) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğünün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 26.05.2022 tarihli ve E-93130991-000-2200103902 sayılı yazısı.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, ilgili tez çalışması kapsamında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin olarak Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (c) yazısı ilişiktir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydın HİM
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

https://www.meb.gov.tr/index





T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-57629817-302.14.99-171151
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
GÖLKÖY YERLEŞKESİ BOLU.

İlgi : 13.05.2022 tarihli ve 2200056160 sayılı yazı.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında, veri sağlamak üzere Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Cumali ÖKSÜZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

ep





T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-28677689-302-428426
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

30.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI'nın 26.05.2022 tarihli ve E-89241861-302-427468 sayılı yazısı

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında araştırmalarını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi ilgili öğrencilerine uygulaması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Sırrı Sunay GÜRLEYÜK
Rektör a.
Rektör Yrd.

Yazışma Adresi: 48100 Muğla, Türkiye
E-posta: iletisim@mu.edu.tr

mu.edu.tr





T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-36763901-044-163018
Konu : Anket Çalışma İzni

13.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 13.05.2022 tarih 2200056160 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemizde uygulama yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi arz ederim.

Prof. Dr. Bekir Süha PARLAKTAŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

1. -
2. -
3. -
4. -

Dilek Tekin A.Ş.





T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı: E-27946296-020-6000
Konu: Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

26.05.2022

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : 16.05.2022 tarihli ve E-94390400-044-58061 sayılı yazınız.

İlgi yazı ekinde alınan; Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Salih ÇEPNİ
Dekan

z/Teyit/





T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-48178250-300-193295
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

26.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" adlı tezi kapsamında Müzik Öğretmenliği Programı 4.sınıf öğrencilerine anket yapma isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin Üniversitemiz Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dekanlığının 24.05.2022 tarih ve 192434 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Eki (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 0BMD-UU0A-0PG5 Belge Doğrulama Adresi : <https://ebysorgu.erbakan.edu.tr>





T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-79594239-302.14-2200070089
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

15.06.2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 09.05.2022 tarihli ve E-53422635-605.01-2200055730 sayılı yazınız.
b) 13.05.2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200056160 sayılı yazınız.
c) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğünün 10.06.2022 tarihli ve E-15563195-300-280738 sayılı yazısı.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışması kapsamında Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nde uygulama yapma talebinin uygun görüldüğüne ilişkin olarak Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (c) yazısı ilişiktir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aydın HİM
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (2 Sayfa)

B

M

e-Posta:

Kap Adr





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-88179374-000-2200148172
Konu : Araştırma İzni (Mert ERGÜL)

17.05.2022

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mert ERGÜL'ün, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Gitar ile Eşlikleme Alanındaki Öz Yeterlik Algıları" konulu tez çalışmasının uygulaması ile ilgili Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan 17.05.2022 tarih ve E-29202147-000-2200147425 sayılı yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

Ek : 17.5.2022 tarihli E-29202147-000-2200147425 sayılı belge

