



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL İŞİTME,
OKUMA VE YAZMA ÇALIŞMALARINDA BAŞARILARINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLER VE BAŞARI YÖNELİMLERİ:
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

YAREN NEJLA EKDİ

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL İŞİTME,
OKUMA VE YAZMA ÇALIŞMALARINDA BAŞARILARINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLER VE BAŞARI YÖNELİMLERİ:
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

YAREN NEJLA EKDİ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Esin UÇAL CANAKAY

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

27/04/2022

Yaren Nejla EKDİ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 20/05/2022

Tez Başlığı:

Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 118 sayfalık kısmına ilişkin, 20/05/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 12'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☐ X

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐ x

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☐ x Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ x Kaynakça hariç, ☐ x Alıntılar dâhil, ☐ x Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐ x EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Yaren Nejla EKDİ
Öğrenci No : 2018950104
Anabilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi
Programı : Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☐ x Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Yaren Nejla EKDİ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Esin UÇAL CANAKAY

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden bu yana yeteneği, bilgisi ve eğitimciliği ile bana ilham veren, tez yazım sürecim boyunca bilgi ve deneyimlerini benden asla esirgemeyen, beni her zaman destekleyen ve motive eden, sorduğum her soruya sabır ve güleryüzü ile cevap veren tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Esin UÇAL CANAKAY'a, tezimin her aşamasında bilgi ve önerileri ile çalışmama katkıda bulunan hocam Doç. Dr. Sermin BİLEN'e, lisans eğitimimde ve sonrasında her ihtiyacım olduğunda ilgisi ve tecrübesi ile yanımda olan hocam Dr. Öğr. Üyesi Seçil SOYTOK NALÇACI'ya, tez yazım sürecim boyunca beni motive eden arkadaşlarım Fatoş ALAGÖZ ÖZENİR, Damla Melis ÖZERDEM ve Damla ACAR METE'ye, çalışmam boyunca İngilizce çevirilerde bilgisine başvurduğum, yüksek lisans eğitimim boyunca maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen hayat arkadaşım Yusuf Enes AKDOĞAR'a ve eğitim hayatım boyunca beni her konuda destekleyen, maddi ve manevi desteğini her zaman hissettiğim annem Halime ALĞAN'a sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	3
1.3. Problem Cümlesi	3
1.3.1. Alt Problem Cümleleri.....	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Kısaltmalar.....	4
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Müzik Eğitimi	5
2.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi.....	5
2.1.2. Müziksel İşitme Eğitimi.....	7
2.1.3. Müziksel Okuma (Solfej) Eğitimi.....	8
2.1.4. Müziksel Yazma (Dikte) Eğitimi.....	9
2.2. Öğrenme Kuramları Çerçevesinde Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarının İncelenmesi	11
2.3. Başarı Kavramı.....	14
2.4. Akademik Başarı ve Başarı Yönelimleri.....	15
2.5. Başarı Yönelimleri	16
2.5.1. İkili Başarı Yönelimleri Modeli.....	17
2.5.2. Üçlü Başarı Yönelimleri Modeli.....	19
2.5.3. 2x2 Başarı Yönelimleri Modeli	20
2.5.4. 3x2 Başarı Yönelimleri Modeli	21
2.5.5. Çoklu Başarı Yönelimleri Modeli.....	22

2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar	23
2.6.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmaları İle İlgili Araştırmalar	23
2.6.2. Başarı Yönelimleri İle İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III	43
YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Çalışma Grubu	43
3.2.1. Nitel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu	43
3.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	46
3.3.2. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği.....	46
3.4 Veri Toplama Süreci	47
3.5. Verilerin Analizi.....	47
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	48
3.7. Araştırmacının Rolü	49
BÖLÜM IV	50
BULGULAR	50
4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	50
4.2. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'nden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	61
4.2.1. Müzik Öğretmeni Adayları Hangi Başarı Yönelimlerini Benimsemektedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları	61
4.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları	62
4.2.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	63
4.2.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi Alma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	64
4.2.5. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmaları İçerisinde Kendilerini Daha Başarılı Buldukları Alana Göre Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	65

4.2.6. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Çalışma Sürelerine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları..	66
4.2.7. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Sınıf Arkadaşlarıyla Kıyasladıklarında Kendi Başarılarını Nasıl Değerlendirdiklerine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	68
4.2.8. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri En Son Aldıkları Sınav Notuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	69
BÖLÜM V.....	71
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	71
5.1. Sonuçlar	71
5.2. Tartışma.....	73
5.3. Öneriler	79
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	91
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	91
EK-2. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği.....	92
EK-3. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği Kullanım İzni.....	94
EK-4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	95
EK-5. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi	96
EK-6. Etik İzin	97
EK-7. Gönüllü Katılımcı Onam Formu	101

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Nitel boyuta ilişkin çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı.....	44
Tablo 2. Nicel boyuta ilişkin çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı.....	44
Tablo 3. Araştırmada kullanılan ölçek ve alt boyutlarının güvenirlik sonuçları.....	46
Tablo 4. Veri setine ilişkin normallik testi sonuçları.....	47
Tablo 5. Müzik öğretmeni adaylarının “BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmaları tercih ediyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı.....	51
Tablo 6. Müzik öğretmeni adaylarının “Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı.....	52
Tablo 7. Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde kendilerini en başarılı buldukları konu/alan.....	53
Tablo 8. Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde kendilerini en başarısız buldukları konu/alan.....	53
Tablo 9. Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin dikte yazma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalar.....	54
Tablo 10. Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin solfej okuma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalar.....	55
Tablo 11. Müzik öğretmeni adaylarının sınavlar için yaptıkları hazırlıkları yeterli bulup bulmamalarına ilişkin görüşleri.....	55
Tablo 12. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en çok zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşleri.....	56
Tablo 13. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en az zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşleri.....	57
Tablo 14. Müzik öğretmeni adaylarının dersteki dikte yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri.....	57
Tablo 15. Müzik öğretmeni adaylarının sınavda dikte yazarken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri.....	58
Tablo 16. Müzik öğretmeni adaylarının dersteki solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri.....	59
Tablo 17. Müzik öğretmeni adaylarının sınavda solfej okurken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri.....	60
Tablo 18. Müzik öğretmeni adaylarının öğrencilerine nasıl çalışmalar önereceklerine ilişkin görüşleri.....	60
Tablo 19. Müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimlerine ilişkin bulgular.....	61
Tablo 20. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular.....	62

Tablo 21. Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	63
Tablo 22. Müzik öğretmeni adaylarının lisansa başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumuna göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	64
Tablo 23. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini hangi alanda daha başarılı gördüklerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	65
Tablo 24. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için çalışma sürelerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	66
Tablo 25. Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında kendi başarılarını nasıl değerlendirdiklerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	68
Tablo 26. Müzik öğretmeni adaylarının BMTU/MİOY dersinden aldıkları en son puana göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular	69

ÖZET

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL İŞİTME, OKUMA VE YAZMA ÇALIŞMALARINDA BAŞARILARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER VE BAŞARI YÖNELİMLERİ: DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU dersi mesleki müzik eğitiminde temel alan derslerinden biridir. Bu derste edinilen bilgi ve beceriler, mesleki müzik eğitiminde yer alan diğer derslere de olumlu yönde etki sağlar. Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlerin ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda eğitim görmekte olan 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin belirlenmesi için Elliot ve McGregor (2001) tarafından geliştirilen ve Akın (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlerin saptanması için nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan görüşme tekniğinden yararlanılmış ve verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının en çok piyano destekli solfej çalışmalarını tercih ettikleri, solfej okuma konusunda kendilerini daha başarılı buldukları, en çok solfej okumaktan zevk aldıkları, dikte yazma çalışmalarında başarılarını en çok etkileyen faktörün sınıf arkadaşlarının melodiye mırıldanması olduğu ve bu durumun kendilerini olumsuz etkilediği, derste solfej okuma çalışmalarında ise en çok topluluk önünde okumaktan kaçınma davranışı sergiledikleri görülmüştür.

Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının en çok öğrenme yaklaşma, en az ise performans yaklaşma yönelimini benimsediği görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının öğrenme kaçınma ve öğrenme yaklaşma başarı yönelimlerinde kadınların lehine anlamlı farklılık olduğu; sınıf düzeylerine göre başarı yönelimleri incelendiğinde öğrenme kaçınma yönelimi alt boyutundan aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olduğu ve 1. sınıfların 4. sınıflara göre daha fazla öğrenme kaçınma

yönelimini benimsediği; müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini en başarılı gördükleri alana göre başarı yönelimleri incelendiğinde, müziksel yazma alanında kendini başarılı bulanlara göre müziksel okuma alanında kendini başarılı bulanların lehine performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu; lisans öncesinde müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumları ve çalışma sürelerine göre başarı yönelimleri incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Müziksel işitme çalışmaları, müzik öğretmeni adayları, başarı yönelimi, akademik başarı.



ABSTRACT

FACTORS AFFECTING PROSPECTIVE MUSIC TEACHERS’ ACHIEVEMENT AND ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATIONS IN MUSICAL HEARING, READING AND WRITING: THE CASE OF DOKUZ EYLUL UNIVERSITY

Classical Western Music Theory and Practicing lesson is one of the basic course that is carried out of the works that is musical hearing, reading and writing. The knowledges and skills that is taken from this lesson benefit the other lessons which including another professional musical education. In this research, it is aimed that to find the effective factors of success in musical hearing, reading, writing studies and to determine of achievement goal orientation of prospective music teachers’.

Group of work of this research that is used both qualitative and quantitative methods constitute with the students where studies Dokuz Eylül University Buca Faculty of Education Music Education Department of Fine Arts Education in 1st, 2nd, 3rd, 4th class in 2020-2021 academic year. In this research it is used scanning researching method that one of the type of qualitative research. In order to determine the achievement goal orientation of prospective music teachers’, it is used 2x2 Achievement Goal Orientations Scale method which is developed by Elliot and McGregor (2001) and adapt to Turkish by Akın (2006). In order to determine the affected factors to the achievement goal orientation of prospective music teachers’ in musical hearing, reading and writing studies, interview method that one of the type of quantitative research method is utilized and in order to collect the datas semi-structural interview form is used.

When the results is analized that is affected factors of musical hearing, reading and writing studies of prospective musical teachers’, it is determined that most of them prefer piano supported solfege studies, they think themselves more successful about solfege reading, they like to read solfege, they think that mostly effective factors themselves in dictation writing is to hum their melody by other friends, furthermore they mostly avoid to sing in the face of audience in solfege reading studies.

When the results is analized that is affected factors of musical hearing, reading and writing studies of prospective music teachers’, most of candidates tend to prefer learning approach goal orientation, least of them prefer to choose performance approach goal

orientation. In prospective music teachers' that is learning approach goal orientation and learning avoidance goal orientation it is occurred that significant difference of women candidates, when it is analyzed that to achievement goal orientation according to classes it is occurred that the points is taken from sub-dimension has significant difference and when it is analyzed that first and fourth class students, fourth class students choose more than first class students morely prefer to learning avoidance goal orientation, when it is analyzed that according to think themselves that they are the most successful in musical hearing reading and writing, it is occurred that significant difference that the candidates whose think themselves that more successful in musical writing with respect to musical reading have significant difference in sub-dimension of performance approach and performance avoid goal orientation, when it is analyzed achievement goal orientation according to studying times and in case of taking education to musical hearing, reading and writing before the university it is seen that there is no significant difference statistically.

Keywords: Musical hearing studies, prospective music teachers, achievement goal orientation, academic achievement.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Müzik, insan hayatının her anını kapsar. İnsanlar, var olduklarından bu yana her duygularını müzikle ifade etmişlerdir. Müzik, yalnızca bireysel olarak duyguların ifade edilmesine aracı değildir. Müzik, toplumları bir arada tutan, kültürel yapının önemli bir parçasıdır. Ayrıca müzik, insanlık tarihi boyunca birçok kültürde hastalıkları tedavi etmek için de kullanılmıştır. Türk-İslam kültüründe de müzikoterapinin kullanıldığı ve hastaların müzik kullanılarak tedavi edildiği bilinmektedir (Sağır ve Öztürk, 2015, s. 122).

Günümüzde müzik, bireysel açıdan insanların iç dünyalarını besleyen, toplumsal açıdan bireyleri birbirine kaynaştıran ve kültürel açıdan ise toplumların müziksel birikimini kuşaklar boyu taşımakta olan bir kavramdır. Ayrıca müzik, ekonomik yönüyle ise iş dünyası içerisinde sektör olarak önemli bir yer kaplamaktadır (Ülkü ve Özgür, 1999, s. 2).

Görsev'e göre müzik, güzel sanatların en önemli alanlarından biridir ve ulusların kültür ve sanatını en temel biçimde yansıtır (1996, s. 64, aktaran Özdemir, 2018, s. 4). Kültürümüzde ve günlük yaşantımızda önemli bir yeri olan müzik, zamanla eğitimin bir parçası haline gelmiştir. Eğitimin bir parçası haline gelmesi sayesinde müzik, bireylerin ve toplumun müzik yolu ile elde edecekleri davranışları düzenli ve bilinçli bir şekilde elde etmelerini sağlamaktadır.

Uçan, müzik eğitiminin birey ve toplum için önemi ile ilgili temelde bireyin ve toplumun estetik ihtiyacını karşıladığını, yaratma güdüsünü doyurduğunu ve aynı zamanda beğenisini geliştirdiğini belirtmiştir. Müzik eğitiminin amacının bireyin yaşadığı çevreyle uyumlu ve duyarlı olmasını sağlamaya yönelik davranış değişiklikleri oluşturmak olduğunu belirtmiştir (Yıldız, 2014, s. 1).

Müzik eğitimi, bireylerde yalnızca sanatsal bakış açısına katkı sağlamaz aynı zamanda çok yönlü düşünebilmeyi destekler, yaratıcılığı geliştirir, bireylerin özgüvenini arttırmada etkin rol oynar, algılama ve odaklanma yönlerinde gelişim göstermelerine olanak sağlar. Uslu'nun şu sözleri de müzik eğitiminin bireyi birçok yönden geliştirdiği düşüncesini desteklemektedir:

“Müzik eğitimi ve müzik etkinlikleri, bireyin çevresi ile etkileşimini yoğunlaştırır, sosyal ve eğitsel amaçlı bu ilişkilerin daha sağlıklı ve düzenli olmasını sağlar. Algılama ve beğeni yönünden gelişen birey, sadece belli bir türe koşullanmak yerine, çok yönlü bir bakış açısı ile değerlendirmeyi,

eleştirmeyi ve nitelikli müziği diğerlerinden ayırt edebilmeyi öğrenir”

(aktaran Özdemir, 2018, s. 4).

Müzik evrenseldir, dolayısıyla müzik eğitiminin de evrensel olduğu söylenebilir. Ancak her toplum, zaman içinde kendi yaşanmışlıkları ile şekillenmiş farklı bir kültüre sahiptir. Her ne kadar toplumlara göre müzik kültürü değişiklik gösterse de müzik öğretmeni yetiştiren okullarda verilen mesleki müzik eğitiminin temelini aynı etkinlikler oluşturur.

Uçan, müzik eğitiminde önemli bir yer kaplayan temel müzik eğitimi etkinliklerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Müziksel işitme okuma ve yazma eğitimi
- Bireysel ses eğitimi
- Enstrüman eğitimi
- Müzik dinleme eğitimi
- Müziksel bilgilenme eğitimi
- Müziksel yaratma eğitimi
- Müziksel beğeni geliştirme eğitimi
- Müziksel kişilik geliştirme eğitimi (Uçan, 1994, s. 14).

Uçan’ın sınıflandırmasında yer alan şarkı söyleme ve çalgı çalma eğitimi dışındaki çalışmaların tümü, müzik öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Programlarında yer alan Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU) dersi içerisinde gerçekleştirilen çalışmalardır. Şarkı söyleme eğitimi ve çalgı çalma eğitimi doğrudan bu dersin içeriğinde yer almasa da, müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU dersindeki başarıları bu iki alandaki başarılarını da etkiler.

BMTU dersi, bağlantılı olduğu diğer dersleri de etkilediğinden dolayı, müzik eğitiminin temel alanı olarak görülmektedir. Sezerel’e (2006, s. 3) göre; bu dersten edinilen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar müzik öğretmeni adaylarının tüm meslek hayatını şekillendirmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının bu dersteki başarısızlığı, diğer derslerin başarısını da olumsuz yönde etkiler.

Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında öğrenciler, öğretmenin veya sınıf arkadaşlarının önünde küçük düşmekten korktuğu için derse az katılım sağlamak, solfej okuma çalışmalarında topluluk önünde çekindiği için okumaktan kaçınmak gibi olumsuz davranışlar sergileyebilirler. Tam tersi, öğretmene ya da sınıf arkadaşlarına başarısını kanıtlamak ve kendini göstermek amacıyla derse devamlı aktif bir şekilde katılım göstermek gibi birtakım olumlu davranışlar da sergileyebilirler. Müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme

çalışmalarının yapıldığı BMTU dersindeki başarıları, diğer derslerindeki başarılarını da etkilediğinden dolayı, bu derste başarılarını etkileyen faktörleri ve başarı yönelimlerini saptamak büyük önem taşır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU dersi mesleki müzik eğitiminde temel alan dersi olarak görülmektedir. Bunun sebebi, öğretmen adaylarının bu derste başarılı veya başarısız olması diğer alan derslerini de aynı yönde etkilemektedir. Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında müzik öğretmeni adaylarının başarılarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan faktörler ile birlikte, sınıf başarısını artırmaya yönelik çalışmalar yapılmasına katkı sağlar. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarı yönelimlerinin belirlenmesi ise farklı yönelimleri benimseyen öğretmen adaylarının, hangi öğrenme yöntemleri ile başarıya ulaştığı, hangi davranışları sergiledikleri gibi bilgilere ulaşılmasına ve başarıyı artırmaya yönelik çalışmalar yapılmasında etkin rol oynamaktadır.

İlgili literatür ulaşılabildiği kadarıyla incelendiğinde, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarı yönelimlerinin irdelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma literatüre sağlayacağı katkı bakımından önem taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri nasıl bir dağılım göstermektedir ve müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler nelerdir?

Bu araştırmada bu ana problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.3.1. Alt Problemler

1. Müzik öğretmeni adaylarının;
 - a) Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü derslerde,
 - b) Dikte yazma çalışmalarında,
 - c) Solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde;
 - a) En çok zevk aldıkları,
 - b) Kendilerini en başarılı buldukları alanlar nelerdir?
3. Müzik öğretmeni adayları hangi başarı yönelimlerini benimsemektedir?

4. Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri;
 - a) Cinsiyete göre,
 - b) Sınıf düzeyine göre,
 - c) Lisans eğitimine başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumuna göre,
 - d) Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde kendilerini daha başarılı buldukları alana göre,
 - e) Çalışma sürelerine göre,
 - f) Sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında kendi başarılarını nasıl değerlendirdiklerine göre,
 - g) En son aldıkları sınav notuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2020-2021 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya dahil edilmiş olan Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 117 lisans öğrencisinin, 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'ni ve 40 öğrencinin yarı yapılandırılmış görüşme sorularını içtenlikle yanıtladığı varsayımına dayanmaktadır.

1.6. Kısaltmalar

BMTU: Batı Müziği Teori ve Uygulaması

MİOY: Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde müziksel işitme, okuma, yazma eğitimi, akademik başarı ve başarı yönelimlerine ilişkin temel açıklanmıştır.

2.1. Müzik Eğitimi

Geçmişten günümüze birçok eğitimci tarafından eğitimin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Yapılan bu tanımlarda üç ortak nokta vardır. Bu ortak noktalar, bireylerde yetenek gelişiminin amaçlanması, bireylerde davranış değişikliklerinin kendi yaşantısı yolu ile olacağı ve eğitimin bir süreç olduğudur (Turhan, 2010, s. 5). Yapılan bu tanımlar müzik eğitimi açısından düşünüldüğünde, müzik eğitiminin amacının, bireylerdeki müzik yeteneğinin her yönden geliştirilmesi olduğu, bireylerdeki müziksel davranış değişikliklerinin müziği aktif bir şekilde yaşantılarının bir parçası haline getirerek ve deneyimleyerek gerçekleşeceği ve öğrenmenin bir süreç olduğu sonuçlarına ulaşılabilir.

Uçan, müzik eğitiminin tanımını “bireylerin genel ve müziksel davranışlarında kendi müziksel yaşantıları yolu ile ve kasıtlı olarak istendik davranışlar oluşturma süreci” olarak yapmıştır (Uçan, 1994, s. 14).

Müzik eğitimi, genel müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere iki ayrı şekilde ele alınabilir. Okullarda örgün eğitim içinde yer alan eğitim genel müzik eğitimi, bireylerin müzik konusunda uzmanlaştığı eğitim ise mesleki müzik eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

Genel müzik eğitiminin amacı, müzik yoluyla bireyin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlarda geliştirilmesi, desteklenmesi olarak tanımlanabilir (Bağcı, 2009, s. 1). Mesleki müzik eğitiminde ise, genel müzik eğitimi alan bireyler gibi bilişsel ve psikomotor becerilerin geliştirilmesine ek olarak bireyin, daha yoğunlaştırılmış bir program ile birlikte donanımlı bir şekilde yetiştirilmek üzere eğitim alması amaçlanır.

Mesleki müzik eğitiminde müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme çalışmalarının gerçekleştirildiği BMTU dersindeki başarısı, diğer alan derslerindeki başarılarını da doğrudan etkilemektedir. Aynı şekilde müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarına yeterli önemi vermeyen ve bu derste gelişim göstermeyen müzik öğretmeni adayları da diğer alan derslerinde zorluk yaşayabilmektedirler.

2.1.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi

Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi, müziksel işitme yeteneğini geliştirmeye yönelik bir eğitimidir. Müziksel işitmenin gelişimi, müziksel davranışların olumlu yönde

değişmesini sağlar. Bu amaçla uygulanan eğitim, sesleri algılama, tanımlama, ayırt etme ve çözümleme davranışlarının gelişimini destekleyen çalışmalardan oluşmaktadır (Say, 2002, s. 270).

Gary Karpinski'ye göre müzik eğitiminin ana hedefi bireyin, müziksel işitme, müziksel bellek, müziksel yazma ve anlamayı birbirine entegre bir şekilde kullanabilmesini sağlamaktır (Wohlman, 2013, s. 9).

Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturur. Mesleki müzik eğitiminin bir parçası olan diğer temel dersler, müziksel işitme eğitiminin yardımı ile gelişmektedir. Bir başka deyişle BMTU dersi müzik eğitiminde temel alan dersidir.

Albuz, Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma (MİOY) dersinin, uygulamalı derslerin tamamının, teorik derslerin ise birçoğunun önkoşulu olduğunu, öğrencilerin bu derste başarılı olmamaları halinde diğer alan derslerinin de başarısının olumsuz etkileneceği görüşünü belirtmiştir (aktaran Ataman, 2013, s. 460).

2018-2019 akademik yılı öncesinde Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü "Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma" dersi hem isim, hem de içerik itibarıyla değişime uğramıştır. Güncel lisans programında bu dersin ismi "Batı Müziği Teori ve Uygulaması" olurken, içeriğinin de değişime uğradığı görülmektedir. MİOY dersi, 1. sınıfta haftada 4 ders saati, 2. ve 3. sınıflarda ise haftada 2 ders saati olmak üzere toplam 6 yarıyıl boyunca okutulurken, yeni ismiyle BMTU dersi yalnızca 1. sınıfta haftada 4 saat olmak üzere toplam 2 yarıyıl okutulmaktadır.

Yükseköğretim Kurulu, Müzik Öğretmenliği lisans programında yer alan ve yalnızca birinci ve ikinci yarıyıl görülen BMTU dersinin içeriğini, müzikte kullanılan ölçü, ritm, anahtar bilgisi, müziksel okuma ve yazmada kullanılan temel müzik terimleri (süslemeler, ifadelendirme işaretleri, hız ve gürlük terimleri vb.), aralık ve akorların oluşumu ve çevrimi, majör ve minör tonalite kavramları, motif, cümle ve dönem kavramları ve en az iki bemollü ve iki diyezli tonlarda tek sesli ezgiler okuma ve yazma olarak açıklamıştır (YÖK, 2018, s. 4-9).

Mesleki müzik eğitiminin temel derslerinden biri olan bu ders, bir alanın temeli olarak görülürken, içeriğindeki bu değişimler ve eksilmeler, hem bu ders adına, hem de bu dersin etkileyebileceği diğer dersler adına bazı olumsuz etkilere sebep olabilir. Önceki programa göre, öğrenciler 6 yarıyılın sonunda dört partili dikte yazımına kadar gelebilirken, yeni program hem süre, hem de içerik bakımından yalnızca iki sesli dikte yazabilecek düzeye gelmeyi olanaklı kılmaktadır. Bunun yanı sıra bu alanla bağlantılı olan ve birbirini besleyen

Batı Müziği Tür ve Biçim Bilgisi, Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri dersleri de önceki programda zorunlu ders kategorisindeyken, güncel programda seçmeli ders olarak yer almaktadır.

BMTU dersi içeriğindeki müziksel işitme, okuma ve yazma becerileri müzik yeteneğinin en önemli göstergeleridir. Bir bireyin müzik yeteneği ölçülürken en büyük payı müziksel işitme, okuma ve yazma becerileri oluşturur. Bu sebeple mesleki müzik eğitimi veren kurumların yetenek sınavlarında sınavın büyük bir bölümünü müziksel işitme, okuma ve yazma puanları oluşturur.

2.1.2. Müziksel İşitme Eğitimi

Uçan'a göre müziksel işitme, sesleri doğru algılama, tanıma, hatırlama, ayırt etme, çözme ve çözümleme yeteneğidir (aktaran Gürpınar, 2014, s. 21). Müziksel işitme, ezgileri yükseklik, ritm, tempo ve nüans olarak bütünüyle algılayabilmektir. Müziksel işitme, bir müzik parçasını hem dikey hem de yatay olarak algılayabilmeyi kapsar. Açıköz (2019, s. IV) müziksel işitmeyi "bir kompozisyon içerisindeki ezgi, form, ölçü, tını ve modları saptama, açıklama ve karşılaştırma" olarak tanımlamıştır.

Müziksel işitme eğitiminde bu becerilerin pekiştirilerek geliştirilmesini amaçlanmaktadır. Özgür ve Aydoğan, müziksel işitme eğitiminin, müziksel olarak sesleri algılama, diğerlerinden ayırt etme ve çözümleme davranışlarını içerdiğini belirtmiştir (Özgür ve Aydoğan, 1999, s. 4)

Müziksel işitme yeteneği doğuştan geldiği gibi küçük yaşlardan itibaren bireyler müzik ile ne kadar iç içe büyürlerse, bireylerin müziksel işitme yeteneklerinin o ölçüde gelişeceği yönünde literatürde birçok araştırma bulunmaktadır. Müziksel işitme yeteneği sahip olduğu özelliklere bakılarak gruplara ayrılabilir. Özgür ve Aydoğan (1999, s. 4) müziksel işitme yeteneğini, seslerin yükseklik özelliğini tanıma ve ayırt etme yeteneği yani bölgesel işitme, sesleri başka bir sesle karşılaştırarak tanıma, ayırt etme ve adlandırma yeteneği yani bağıl-göreceli işitme ve sesleri başka bir ses yardımı olmadan algılayıp adlandırabilme yeteneği yani mutlak-salt işitme olarak üç gruba ayırmışlardır. Mutlak-salt işitme diğerlerine göre daha nadir rastlanan bir işitme yeteneğidir. Mutlak-salt işitme yetenekli öğrenciler sesleri hiçbir çalgı olmadan isimleri ile ayırt edebilirler. Özellikle müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en çok zorlanılan çalışmalardan biri olan dikte yazarken piyanodan çalınan ezgiyi bölgesel ve bağıl-göreceli işitme yeteneğine sahip öğrencilerden çok daha rahat bir şekilde yazabilmektedirler. Müziksel işitme alanı, müziksel okuma ve müziksel yazmanın temelini oluşturan alan olduğu için mutlak-salt işitme yeteneğine sahip öğrencilerin müziksel

işitme, okuma ve yazma çalışmalarında diğer öğrencilere göre daha az zorlanabileceği söylenebilir.

Müziksel işitme, müziksel okuma ve müziksel yazma birbirini destekleyen çalışmalardır. Ancak, müzik eğitimi sürecinde müziksel okuma ve müziksel yazmanın gerçekleşebilmesinin önkoşulu müziksel işitmedir. Açıkgöz (2019, s. 51), işitme eğitiminin müziğin temelini oluşturduğunu ve notaların işitilmesi, okunması ve yazılması amaçlarını taşıyan işitme eğitiminin müzik eğitiminde her alanın temelini oluşturduğunu desteklemiştir. Çünkü bir ezgiyi yazabilmek ve okuyabilmek için öncelikle o ezgiyi doğru bir biçimde anlama becerisine sahip olmak gerekmektedir. Müziksel işitme çalışmalarının yapıldığı BMTU dersinin temel amaçlarından biri de öğretmen adaylarının müziksel işitme yönünü beslemek, olduğundan daha ileri bir seviyeye taşımak ve sonrasında yazma ve okuma çalışmaları ile desteklemektir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano destekli çalışmalar yapması müziksel işitme becerilerinin gelişmesini desteklemektedir. Çünkü müziksel işitme çalışmaları piyano ağırlıklı yürütülür ve birey piyanodan çıkan seslere ne kadar hakimse başarısı o düzeyde artar. Müziksel işitme çalışmalarının temel amacı bireyin sesleri tanıması ve anlamasıdır. Müziksel işitme çalışmaları, aralık, akor ve ton bulma çalışmaları ile desteklenerek bireyin müziksel okuma ve müziksel yazma becerisini geliştirmeye hazır olması sağlanır.

2.1.3. Müziksel Okuma (Solfej) Eğitimi

Müziksel okuma, bir müzik yazısını notaların isim, yükseklik, süre, hız ve gürlük gibi kavramlara dikkat ederek seslendirmektir. Alanyazında müziksel okumanın dışında “solfej” terimi de yer almaktadır. Mahmut Ragıp Gazimihal, solfej sözcüğünün “Solfalama” sözcüğünden geldiğini ileri sürmektedir. Bu tanıma göre solfej kelimesi, notaların isimlerinden üremiştir (Özaltunoğlu, 2003, s. 1).

Klemish, müziksel okumayı, seslerin işitsel algısını; sembollerin görsel algısını ve bunlar doğrultusunda semboller sese çevirme ve performans biçiminde kendini gösteren oldukça karışık bir süreç şeklinde açıklamaktadır (aktaran Hardal, 2018, s. 15).

Önceden bilinmeyen bir müzik yazısını yalnızca göz gezdirerek, sesleri ile okumaya deşifre denir. Özgür, deşifre okumayı müzik dünyasının sihirli kapılarını aralayan bir anahtara benzetmiştir (Özgür ve Aydoğan, 1999, s. 4).

Deşifre okuma, özellikle mesleki müzik eğitimi alan bireyler için çok büyük önem taşımaktadır. Çünkü iyi bir şekilde deşifre okumak için, hem müziksel işitme becerisini belirli bir ölçüde geliştirmiş olmak, hem de ton bilgisi, nota ve sus değerleri gibi birçok teorik bilgiye

hakim olmayı gerektirir. Deşifre okuma çalışmaları, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde bireyleri en çok geliştiren etkinliklerden biridir.

Solfej okuma çalışmalarının ilk aşaması deşifre yapmaktır. Deşifre çalışmaları için belli bir müziksel bilgi ve tecrübe gerekir. Bir kişinin deşifre okuma becerisi, bize o kişinin müziksel işitme yeteneğine ilişkin ipuçları sağlar. Deşifre, müziksel işitme çalışmaları içerisinde mesleki müzik eğitimi almış veya almakta olan herkesin geliştirmesi gereken bir etkinliktir (Hardal, 2018, s. 16).

Ülkemizde Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalı programlarında yer alan BMTU dersi içinde solfej ve deşifre okuma çalışmaları önemli yeri olan ve öğrencilerin işitsel algısı üzerinde olumlu etki sağlayan çalışmalardır.

Öztürk'e (2010, s. 6) göre solfej, düşüncede oluşan ve daha sonra seslendirilen bir müzik etkinliğidir. Solfej okurken, ton ve aralıkların hesaplanması, bulunan tonun adı, donanımı düşünülür, her sesin dizi içerisindeki görevi ve dizinin seslerinin birbirleriyle ilişkileri zihinde canlandırılır. Bu çalışma yöntemi solfeji düşünerek ve bilerek okuyabilmeyi ve kazanılan bu müziksel davranışları sesine ya da çaldığı enstrümanına yansıtabilmeyi amaçlamaktadır.

2.1.4. Müziksel Yazma (Dikte) Eğitimi

Müziksel yazma en basit haliyle, işitilen bir ezgiyi, müzik yazısının ölçü sistemi, ses süreleri ve ses yükseklikleri gibi öğelerine dikkat ederek yazmaktır. Elhankızı'na göre (2015, s. V) dikte, müzik eğitimi alan bireylerde yetenek ölçümünü en fazla öne çıkaran unsurdur.

Uçan'a göre dikte yazma, müziksel hafıza ile ilgilidir. Müziksel hafıza, işitilen, okunan, yazılan, dinlenen, söylenen, çalınan müzikleri ya da müziksel öğeleri, akılda tutma, saklama ve gerektiğinde hatırlama yeteneğidir (aktaran Avşar, 2014, s. 15).

Müziksel yazma, müziksel işitme eğitiminin önemli bir parçası olmuştur. Çünkü duyulan müziğe anlam verebilmeyi ve sesleri düzene koyabilmeyi en iyi öğretene ve ölçen yöntem budur (Özgür ve Aydoğan, 2015, aktaran Hardal, 2018, s. 17).

Bir dilde yazma becerisinin önemli olması gibi, müzik eğitiminde de müziksel yazma becerisi oldukça önemlidir. Müziksel işitme, müziksel okuma ve müziksel yazma birbirini takip eden ve destekleyen alanlardır. Çünkü birey, işittiği bir müzik parçasını anlamlandırabilmeli, analiz edebilmeli ve seslendirebilmelidir. Daha sonra, bütün bu süreci teorik bilgisiyle harmanlayarak müzik yazısına dönüştürebilmelidir.

Lavignac, müziksel okuma ve müziksel yazmanın birbirini tamamlayan iki unsur olduğunu vurgulamaktadır. Müziksel yazma ve müziksel okuma arasındaki ilişkiyi, yazı yazmak ve okumaya benzetmiştir (aktaran Hardal, 2018, s. 17).

Eğitim sırasında verilen dikteler piyano ile çalınarak yazılmaktadır. Oysa ki müzik öğretmeni adaylarının işitme becerilerini tek enstrümanla sınırlamamak, orkestra ve özellikle de Türk müziği enstrümanlarıyla müziksel hafızalarını zenginleştirmek onların gelecekteki meslek hayatlarına ışık tutmak demektir (Elhankızı, 2015, s. V).

Gerek tek sesli, gerek çoksesli dikte çalışmalarında, dikte yazarken teorik bilgilerin kullanılması dikte yazmayı kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Özgür'e (2018, s. 1) göre, özellikle aralık bilgisinin akıcı bir şekilde kullanılacak düzeyde öğrenilmesi, çoksesli duyma ve yazmayı etkileyen önemli bir faktördür.

Paney, dikte yazmanın önemini “diktesi iyi olan öğrenciler, iyi gelişmiş güçlü ton duygusuna sahip içsel duyuşa, iyi bir müzikal hafızaya ve temel notasyon bilgisine sahiptirler” sözleriyle dile getirmiştir (aktaran Hardal, 2018, s. 17-18). Dikte yazmak için müzik yeteneği tek başına yeterli değildir. Müzik yeteneğini kuramsal bilgilerle destekleyen ve bolca pratik yapan öğrenciler dikte yazmada başarıya ulaşabilir.

Öğrenciler genellikle dikte yazarken kalın seslerin ince seslere göre daha zor duyulması veya duyulan seslerin yanlış oktavdan veya yanlış ses partisinde yazılması, bağlı notaların ve sessiz sürelerin fark edilememesi ya da doğru sürelerde yazılmaması, öğrenilen teorik bilgilerin bir bütün halinde düşünülmemesi ve yazma çalışmalarına aktarılamaması, dikte yazarken büyük önem taşıyan aralık bilgisinin tam oturmamış olması, akıcı bir şekilde yazıya dökülecek seviyede olmaması, ilk çalışmalardan itibaren, çoksesli duymayı hedeflemek yerine, her sesi ayrı ayrı dinleyip yazma alışkanlığının edinilmesi ve gerek işitsel olarak gerek teorik bilgilerin eksikliği sebebiyle alterasyon, modülasyon ve ton dışı seslerin fark edilmemesi konularında zorluk yaşamaktadırlar (Özgür, 2018, s. 1-2).

Dikte yazarken yukarıda belirtilen hataları en aza indirmek için yapılması gereken, daha fazla çalışmak ve pratik yapmaktır. Dikte yazma performansını artırabilmek için her zaman daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Dikte yazmaya yeni başlarken öncelikle aralık çalışmalarına yer verilmeli, tek sesli dikte yazarak başlanmalı, ardından çoksesli dikte yazma çalışmalarına geçilmelidir.

Dikte yazma çalışmalarında başarılı olabilmek için aşağıdaki konulara önem verilmesi gerekmektedir:

- Yazılacak diktenin iyi bir şekilde baştan sonra kadar dinlenmesi, tonunun bulunması ve alacağı değiştirici işaretlerin belirlenmesi.
- Hangi ölçü sisteminin kullanıldığının belirlenmesi.
- Tonal armoni kuralları çerçevesinde diktenin yazıldığı tondan modülasyon yapılabilecek tonların ve o tonlara ait donanımın düşünülmesi.

- Ton içerisinde seslerin tonal armoni kuralları gereğince öğrenci tarafından analiz edilerek doğru ritmik yapıların kullanılmasıyla birlikte notaların yazılması.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme çalışmaları içerisinde en çok zorlandıkları çalışmaların başında gelen dikte yazma çalışmaları, bireysel çalışmaya elverişli olmaması sebebiyle öğretmen adayları tarafından arka planda kalabilmektedir. Ancak müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme çalışmalarının yürütüldüğü BMTU dersi içeriğinde büyük yer kaplayan dikte çalışmalarında başarılı olmak için özveriyle çalışılması gereklidir.

2.2. Öğrenme Kuramları Çerçevesinde Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarının İncelenmesi

Ormrod, davranışçı öğrenme kuramına göre öğrenme eylemini, deneyim sonucu davranışta kalıcı değişimler olarak tanımlamaktadır. Doğuştan veya gelişim sonucunda oluşan değişimler öğrenme sayılmamakta, öğrenme sonradan yaşantı yoluyla kazanılan bir davranış değişimi olarak tanımlanmaktadır (aktaran Safran, 2011, s. 38).

Ormrod, davranışçı kuramı oluşturan temel maddeleri şu şekilde açıklamıştır:

- İnsan davranışları büyük ölçüde çevresel uyarıcılarla oluşan deneyimin sonucunda kazanılır.
- Öğrenmenin ilkeleri tüm davranışlar ve hayvanlar için eşit derecede geçerlidir. Bu sebeple davranışçılar, insan ve hayvanları kapsayacak ortak bir kavram olarak organizma kavramını tercih ederler.
- Öğrenme, uyarıcı ve tepki arasındaki ilişkinin gözlenmesiyle tanımlanır. Bu nedenle davranışçı kuramcılara, uyarıcı tepki bağlantısı kuramcıları da denmektedir.
- Öğrenme, davranışta değişimi içerir.
- Öğrenme, uyarıcı ve tepki birbirine yakın zamanlarda gerçekleştiğinde oluşur. Davranışçılar genellikle öğrenme kavramı yerine koşullanma kavramını kullanırlar (aktaran Safran, 2011, s. 39).

Eğitim ve öğretim sürecinde uyarıcılar organizmayı etkileme gücüne sahiptir. Uyarıcı karşısında organizmada meydana gelen fizyolojik veya psikolojik değişimler davranım ya da tepki olarak adlandırılır. Davranımlar bir araya gelerek davranış kavramını oluştururlar (Erden, 1995, s. 123, aktaran Saraç, 2003, s. 26).

Bir davranışın ortaya çıkmasını veya sürdürülmesini sağlamak için pekiştireçler kullanılabilir. Pekiştireç, pekiştirme eyleminin gerçekleşmesi için kullanılan uyarıcılardır. Organizmaya olumlu pekiştireçler verilebilir veya olumsuz pekiştireçler ortamdan uzaklaştırılabilir.

Ormrod'a göre, edimsel koşullanmanın oluşması için istendik davranış gösterilmedikçe pekiştireç verilmemelidir. Pekiştireçler, davranıştan hemen sonra verilmelidir çünkü üzerinden zaman geçtikçe pekiştireçlerin etkisi azalabilir (aktaran Safran, 2011, s. 42).

Davranışsal yaklaşıma göre bireyin davranışında değişiklik olması isteniyorsa bazı önemli noktalara dikkat edilmelidir:

- Davranışı değiştirilmek istenen bireyin, istenilen davranışı yapabilecek gelişim seviyesine ulaşmış olması,
- Davranışı değiştirilmek istenen bireyin içinde bulunduğu ortamın davranış değişikliğine uygun olması,
- Davranışı değiştirilmek istenen bireyin, bu davranış değişikliğini gerçekleştirmeye istekli olması,
- Yeni davranış için gereken bilginin, becerinin ve tutumun, davranışı değiştirilmek istenen bireyde yeterli düzeyde öğrenilmiş olması gerekmektedir (Başaran, 1984, s. 18, aktaran Saraç, 2003, s.27).

Buna göre, müzik eğitiminde bir davranışın gerçekleşmesi hedefleniyorsa, aynı sınıftaki öğrenciler için ortak bir seviye belirlenmesi, sınıf düzeninin, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışın öğrenilmesine elverişli olması, değilse düzenlenmesi gerekmektedir. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi bir davranışın öğrenilmesi için öğrencinin bu davranışı öğrenmeye istekli olması ve bu davranışı öğrenmesini sağlayacak temel donanıma sahip olması gerekmektedir.

Ramizowski'ye göre beceri öğretiminin gerçekleşmesi için, becerinin nasıl yapıldığının gösterilmesi, becerinin temel noktalarının gösterilmesi, becerinin tekrar gösterilmesi, öğrencilere becerinin basit bir kısmının yaptırılması, öğrencilere becerinin tümünü gösterebilmeleri için yardım edilmesi, tüm becerinin yeniden yapılmasının sağlanması ve gözlemlenmesi ve beceriyi kendi kendilerine yapmalarının sağlanmasıdır (Erden, 1995, s. 225-226, aktaran Saraç, 2003, s. 27).

Buna göre müziksel işitme okuma yazma eğitimi çalışmaları içerisinde yer alan dikte yazma çalışmaları için aşağıdaki adımlar izlenmelidir:

İlk aşama olan becerinin nasıl yapıldığının gösterilmesi aşamasında, kazandırılmak istenen beceriler örneklendirilmelidir. Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında öğretmen, dikte yazımında dikkat edilmesi gereken temel kuralları ayrıntısıyla anlatmalı ve sıkça tekrar etmelidir.

İkinci aşama olan becerinin temel noktalarının gösterilmesi aşamasında ise, ezginin tonunu bulma, tona ait donanımı yazma, ezginin ölçü sistemini bulma gibi temel konular çözümlenir.

Üçüncü aşama becerinin tekrar gösterilmesidir. Burada birinci ve ikinci aşamada kazandırılan davranışlar öğretmen tarafından tekrar edilmelidir.

Dördüncü aşama olan öğrencilere becerinin basit bir kısmının yaptırılması aşaması ise müziksel işitme, okuma yazma çalışmalarında karmaşık olmayan ezgi ve ritmik yapılar ile dikte yazmaya başlamaktır.

Beşinci aşama öğretmenin tüm becerinin gösterilmesine yardım ettiği aşamadır. Bu aşama öğrencinin kendi başına öğrendiği her şeyi uygulamasıdır. Bu aşamada öğretmen tarafından yanlış bulunan bir davranış varsa düzeltilmeli ve doğru davranışlar pekiştireçle onaylanmalıdır.

Altıncı aşamada becerinin yinelenmesi istenir. Bu aşamada öğrenci öğrendiği her davranışı uygular ve öğrenci davranışları öğretmen tarafından gözlemlenir.

Yedinci ve son aşama ise beceriyi kendi kendilerine yapmalarının sağlanmasıdır. Bu aşamada öğretmen, öğrenciye müdahale etmez. Eğer son aşamada yanlışlar varsa becerinin tamamen gösterilmesi için sık sık tekrar edilir.

Müzik gelişimi ve öğrenme sürecinde kalıtsal temeller, olgunlaşma, yaş alma ve deneyim gibi faktörlerin dışında bireylerin günlük yaşantısında etkileşim içinde olduğu aile, okul, arkadaşlar, medya, teknoloji ve kültür gibi sosyo-kültürel bağlam içinde yer alan faktörlerin de bireylerin müzik gelişimi ve öğrenme sürecinde etkisi vardır (Özmenteş, 2017, s. 427). Bu sebeple müzik eğitimi ile ilgili oluşturulan birçok kuramın temelinde sosyo-kültürel bağlama önem verilmiştir.

Sosyo-kültürel bağlamda davranışçı yaklaşımın aksine bireye sonuç yerine süreç odaklı bakılır ve müzik eğitiminde sonuç olarak ne elde edildiğinin dışında, sonucu etkileyecek çevresel faktörler ve içsel süreçler de göz önünde bulundurulur. Müzik öğrenme sürecinde bireylerin gösterdikleri davranış değişiklikleri böylece genellemeci bakış açısından kurtularak, kendi sosyo-kültürel bağlamında değerlendirilmeye başlamıştır (Özmenteş ve Adız, 2017, s. 432).

Öğrencilerin bilişötesi öğrenme stratejilerinin anlaşılması, öğretme-öğrenme süreçlerinin niteliğinin artırılması açısından önem taşımaktadır. Müzik öğretmenlerinin veya müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için öğrenme stratejilerini nasıl ve ne sıklıkla kullandıklarının bilinmesi öğretmen adaylarının başarıya ulaşma yolunda geliştirilmesi gereken süreçlerin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır (Deniz, 2015, s. 4).

2.3. Başarı Kavramı

Başarı sözcüğü, Türk Dil Kurumu'nda Güncel Türkçe Sözlük'te "başarma işi, muvaffakiyet" olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir sözlükte ise başarı sözcüğü, "kişinin yetenek ve yetiştirmeye bağlı olarak gösterdiği ansal ve eylemsel etkinliklerinin olumlu ürünü" olarak tanımlanmaktadır (Sencer, 1981 s. 31, aktaran İlman, 2018, s. 55).

Bilgi edinme, insanlık için her daim önemli ve gerekli olmuştur. Günümüzde artan teknoloji ile birlikte bilgiye ulaşmak çok daha kolay ve hızlı bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Bilgiye ulaşmak kadar, ulaşılan bilgiyi işlevsel biçimde kullanabilmek de önem taşır. İlman'a (2018, s. 55) göre, edinilen bilginin işlevselliği ve kullanılabilirliği başarı kavramına işaret etmektedir.

Ülkemizdeki eğitim sisteminde öğrencinin başarılı olarak kabul görmesi için bilgi edinip edinmediği ve bu bilgiyi işleyip işlemediğindense, sınavlardan yüksek not alması başarının ölçütü olarak görülmektedir. Bu sistem içerisinde hem ebeveynler hem de öğretmenler, öğrencilere çoğunlukla sınavlardan yüksek notlar almaları gerektiğini söylerler. Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde başarı kavramını anlamak çok önemlidir (Kayış, 2013, s. 6).

Başarı birçok yönden ele alınabilecek bir kavramdır. İçinde bulunduğumuz eğitim sisteminde öğrencinin kendini yeterli ve herhangi bir konuda bilgili hissetmesi yetmemekte, öğrencinin başarı durumu sınavlardan aldığı puan ile ölçülmektedir. Akademik başarı not ile ölçüldüğünde, öğrenciler not kaygısı ile bilgileri ezberleme yoluna başvurmaktadır. Bunun sonucunda ise çoğu zaman sınavdan yüksek not aldıkları halde ezberlenen bilgiler unutulup gitmektedir.

Birçok öğrenci akademik başarı elde etme kaygısı ile tam olarak öğrenme gerçekleşmeden derslerden geçmekte, hatta okullardan mezun olabilmektedir. Öğrencinin, tam öğrenmeyi sağlayarak akademik başarıyı yakalaması; derse ve okula ilişkin tutumları, anne-baba tutumları, öğretmen tutumları gibi birçok duyuşsal faktör ve bunların birbiriyle olan ilişkileri ile ilgilidir. Bu sebeple eğitimciler, öğrencileri bu faktörleri göz önünde bulundurarak bir bütün olarak ele almalı ve akademik başarıya ulaşmak için bu kavramın temellerini doğru biçimde anlamalıdır. Bu noktada öğrencilerin başarı yönelimlerini anlamak ve öğretim sürecini buna uygun şekilde sürdürmek, akademik başarıya ulaşmak için büyük önem taşımaktadır.

2.4. Akademik Başarı ve Başarı Yönelimleri

Akademik başarı ve başarı yönelimleri birbiri ile ilişkili ve birbirinden beslenen iki kavramdır. Öğrencinin başarı yönelimini belirlemek, akademik başarı elde etmesine büyük katkı sağlar.

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen birden fazla faktör vardır. Bunlar çevresel faktörler (anne-babanın eğitimi, gelir düzeyi, eğitime karşı tutumu, okulun konumu, okulun fiziki olanakları, öğretmen tutumu vb.) olabildiği gibi öğrencinin kendisiyle de ilgili olabilir.

Öğrencinin kendisine özgü özellikleri de akademik başarısını etkileyebilir. Öğrencinin çalışma alışkanlıkları, kaygılanma seviyesi, nelerden motive olduğu gibi faktörler ve bunların keşfedilip, bu farkındalık ile eğitim sürecine devam edilmesi öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkileyebilir.

Her öğrenci birbirinden farklıdır. Bu sebeple her öğrencide akademik başarıya ulaşabilmek için başvurulması gereken yöntemler farklılık gösterebilir. Öğrencinin başarı yöneliminin saptanması bu noktada büyük önem taşımaktadır. Örneğin, öğrenme yönelimli bir öğrencinin motivasyon kaynağı öncelikli olarak öğrenme eyleminin gerçekleşmesidir. Öğrenme yönelimli bir öğrenci, düşük not aldığı anda bu durumu kendini daha fazla geliştirmesi için bir fırsat olarak görür. Buna karşılık, performans yönelimli bir öğrenci ise düşük not aldığı için olumsuz duygular hissedebilir, arkadaşlarından daha düşük not aldığı için kendini kötü hissedebilir ya da suçluluk duygusu yaşayabilir.

Başarı yönelimleri öğrencilerin başarıyı nasıl algıladığı ile ilgilidir. Öğrenme yaklaşımli bir öğrenci yalnızca öğrenme odaklıdır. Performans yönelimli bir öğrenci ise öğrenmeye odaklanmaktan daha çok çevresel odaklı, diğer insanların gözünde nasıl görüldüğüyle ilgilenir.

Öğrenme yönelimi, başarı yönelimleri içerisinde öğrencilerin akademik başarıya ulaşmasına en elverişli başarı yönelimidir. Bu sebeple müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda da öğretmen adaylarının bu yönelimi benimsemesi desteklenmelidir. Müzik öğretmenliği eğitiminde çoğu dersler anlık performansa dayalı, sınıf arkadaşları ve bir komisyon karşısında performans sergiledikleri bir bölüm olduğu için performans yönelimli öğretmen adaylarına da çokça rastlamak mümkündür. Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerini belirlemek, onları bu konuda bilgilendirmek, bilinçlendirmek ve sonrasında öğrencilerin daha çok öğrenme yönelimine sahip olmasını sağlamaya çalışmak müzik öğretmeni adaylarının akademik başarılarına katkı sağlayabilir.

2.5. Başarı Yönelimleri

Başarı yönelimleri; bireylerin öğrenme çalışmalarına yönelik tutumlarını inceleyen ve öğrenmeye ne tür bir anlam yüklediklerini belirlemeye çalışan bir alandır (Akın ve Arslan, 2014, s. 267).

Bireylerin, başarıya ulaşma yolunda benimsedikleri davranışlar, farklı başarı yönelimleri ile açıklanabilir (Urdan, 1997, aktaran Tuominen-Soini ve diğerleri, 2008, s. 251). Her başarı yöneliminin bireyin davranışları üzerinde kendini belli eden başlıca özellikleri vardır. Öğrenme eylemini yalnızca bireyin kendisi için gerçekleştirmesi, başarı ölçütünün tamamen bireyin kendisi ile ilgili olması, zorlu görevlerden kaçınmaması, topluluk önünde bir performans sergileme ve insanların gözünde üstün görünme isteği gibi davranışlar başarı yönelimi ile ilişkili olduğu gibi hata korkusu ile zorlu görevlerden kaçınma, topluluk önünde küçük düşme kaygısı taşıdığı için performans sergilemekten kaçınma, ödevlerde ezberleme yöntemine başvurma gibi olumsuz davranışlar da başarı yönelimleri ile ilişkilidir.

Başarı yöneliminin belirlenmesi için, bireyin başarıya ulaşma isteğinden dolayı sergilediği davranışlar incelenir. Bireyler bir öğrenme eylemini gerçekleştirirken farklı farklı davranışlar sergileyebilirler. Bu davranışlar kimi zaman olumlu, kimi zaman olumsuz bir davranış olarak ortaya çıkabilir. Öğrenme eylemini yalnızca kendini geliştirmek amacıyla gerçekleştiren ya da kendini çevresine kanıtlamak amacıyla gerçekleştiren bireyler olabilir. Bireylerin öğrenme eylemini neden gerçekleştirdiklerini anlamak, başarı yönelimlerini saptamak, bireylerin başarıları üzerinde önemli bir rol oynar.

Okullarda öğrenme eylemini yalnızca öğrenmek için gerçekleştiren, bilgiyi içselleştiren öğrenciler olduğu gibi, öğrenme eylemini yalnızca çevresi tarafından başarılı görülme, kendini arkadaşlarından üstün gösterme isteği ile gerçekleştiren öğrenciler de olabilir. Pintrich ve diğerlerinin de belirttiği gibi bireyler, bir işi diğerlerinden daha iyi yapmak ve yeterliliğini göstermek için motive olduklarında veya “beceriksiz” görünmekten ya da hata yapmaktan kaçındıkları için olumsuz güdülendiklerinde farklı başarı yönelimleri ortaya çıkmaktadır (aktaran Koç ve Karabağ, 2013, s. 311).

Öğretmenlerin hangi davranışları sergileyen öğrencilerin hangi başarı yönelimini benimsediğinin bilincinde olmasının, eğitim-öğretim sürecini kolaylaştırdığı söylenebilir. Başarı yönelimleri konusunda bilgi sahibi öğretmenler, sınıf içerisindeki tutumuyla, öğrencilerle olan iletişimiyle öğrencilerin cesur adımlar atmasını sağlayabilir. Örneğin sınıf arkadaşlarının önünde küçük düşmekten korktuğu için hiçbir zaman söz hakkı istemeyen bir

öğrenciyi gözlemleyip, ona sınıf içerisinde ufak görevler vererek topluluk içerisinde etkin bir rol oynamaya alışmasını sağlayabilir.

Başarı yönelimleri ilk olarak ikili başarı yönelimleri modeli olarak ortaya çıkmış ve daha sonra yapılan çalışmalar sonucunda üçlü başarı yönelimleri modeli, 2x2 başarı yönelimleri modeli ve son olarak da 3x2 başarı yönelimleri modeli olarak geliştirilmiştir. Başarı yönelimleri kuramının içerdiği bu modeller aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

2.5.1. İkili Başarı Yönelimleri Modeli

İkili başarı yönelimleri modeli, öğrenme yönelimi ve performans yönelimi olarak iki alt boyuttan oluşmaktadır. Öğrenme eylemini yalnızca kendini geliştirme amacıyla gerçekleştiren bireyler öğrenme yönelimlerini benimsemiş bireylerdir. Öğrenmeyi çevresel kaynaklı bir araç olarak gören bireyler ise performans yönelimini benimsemektedirler (Kayaş, 2013, s. 12). Öğrenme yönelimli bireyler için esas olan öğrenme eylemidir. Birey, öğrenme eylemini çevrede kabul görmek, arkadaşlarından üstün duruma gelmek için değil, kendisi için gerçekleştirir.

Öğrenme yönelimli bireyler yeteneğin geliştirilebilir olduğu inancına sahiptirler, performans yönelimli bireyler ise yeteneğin doğuştan geldiği ve değişmeyeceği inancına sahiptirler (Dweck, aktaran Kayaş, 2013, s. 12). Bunun sebebi, öğrenme başarı yönelimli bireylerin çalışarak her zaman daha iyisini yapabileceğine, kendini geliştirebileceğine ve öğrenme sürecinin hiçbir zaman son bulmayacağına inanmasıdır. Ancak performans yönelimli bireyler yeteneğin doğuştan geldiği ve sabit olduğuna inandıkları için çaresizlik yaşayabilmektedirler.

Bu bilgilerden hareketle müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme çalışmalarında kendini geliştirme isteği, tam olarak donanımlı hale gelmiş durumda mezun olma isteği gibi durumların müzik öğretmeni adaylarının öğrenme yönelimini benimsemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrenme yönelimini benimsemiş bireylerde “ek bilgi edinerek veya yeni beceriler edinerek yetkinliğe ulaşma isteği” vardır (Ormrod, 2004, s. 467). Öğrenme yönelimi genellikle birey, bir konu ile ilgili yetkinliğini artırmak istediğinde, yeni beceriler geliştirmeye çalışırken veya zorlu bir şeyi başarmaya çalışırken ortaya çıkar (Schatt, 2011, s. 3).

Performans yönelimli müzik öğretmeni adayları, çoğunlukla yeteneğin doğuştan geldiğine ve sabit olduğuna inandıkları için müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları sırasında bazı görevlerden kaçınırlar. Örneğin; verilen solfej ödevlerini sadece ezberleme yoluna giderler, kendilerini geliştirmek için çalışmazlar. Bazı performans yönelimli müzik öğretmeni adayları sınıf arkadaşları önünde üstünlüğünü kanıtlamak için özellikle bireysel

olarak solfej okumak için söz hakkı isterken, bazı performans yönelimli bireyler ise bunun tersine sınıf arkadaşları önünde kötü performans sergilediğinde arkadaşları tarafından alay konusu olacağı korkusu ile geri planda kalmayı tercih eder.

Bireyin kendisiyle ilgili yetenek düzeyi algısı, benimsediği başarı yönelimi üzerinde etkili olmaktadır (Elliot ve Dweck, 1988, aktaran Kayış, 2013, s. 13). Eğer bireyler performans yönelimini benimsemiş ve düşük yetenek algısına sahiplerse çaresizlik gibi olumsuz duygular yaşayabilmektedirler. Ancak bireyler performans yönelimini benimsemiş ve yüksek yetenek algısına sahiplerse öğrenme yönelimli bir bireyle benzer sonuçlar elde edebilmektedirler. Öğrenme yönelimini benimsemiş bireylerin düşük ya da yüksek yetenek algısına sahip olmaları onların öğrenme odaklı sonuçlar elde etmelerini engellememektedir. Performans yönelimini benimsemiş bireyler ise yetenek düzeylerinin düşük olduğu inancına sahipken aynı zamanda yeteneğin geliştirilemez olduğunu da düşündükleri için çaresizlik yaşarlar ve yetenek düzeylerini artırmak için harekete geçmezler. Bunun yanı sıra öğrenme yönelimini benimsemiş bireyler yeteneğin geliştirilebilir olduğuna inandıkları için herhangi bir alanda kendi yetenek düzeylerini düşünmeden yalnızca becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Hatta öğrenme yönelimini benimsemiş bireyler, düşük yetenek algısını önemli görevlerde kendilerini geliştirmek için bir fırsat olarak görmektedirler (Elliot ve Dweck, 1988, aktaran Kayış, 2013, s. 13)

Öğrenme ve performans eğilimine sahip öğrenciler arasındaki farkı açıklamak için bir örnek vermek gerekirse, en yüksek notun 80 olduğu bir sınavda performans yönelimli bir öğrenci 80 puan aldığı anda, o sınıf içerisinde kendini başarılı algılar ve başarılı olmak için gösterdiği çabanın yeterli olduğunu düşünür. Aynı sınavdan 80 puan almış öğrenme yönelimli bir öğrenci kendini başarılı algılayabilir, ancak sonraki sınavlarda bu notu daha yüksek bir not yapmak için çabalamaya devam eder. Bunun nedeni, performans yönelimli öğrencilerin kendi başarılarını diğer öğrencilerin performanslarına göre değerlendirmeleri, öğrenme yönelimli öğrencilerin ise kendi yetenek düzeylerini ölçüt almaları ve sürekli öğrenmeye odaklı olmalarıdır (Kayış, 2013, s. 14).

Performans yönelimli öğrenciler çevresel odaklı oldukları için onlar için önemli olan yalnızca “diğerlerine göre en iyi olanı” yapmış olmaktır. Fakat öğrenme yönelimli öğrenciler her zaman kendilerini daha yukarı taşımak için çaba gösterirler. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müziksel işitme çalışmalarının yürütüldüğü BMTU dersi için düşünüldüğünde, performans yönelimli öğretmen adayları ya sınıf arkadaşlarının önünde solfej okumaktan kaçınma davranışı sergileyecektir ya da tam tersi sınıf arkadaşlarının gözünde üstün bir konuma gelmek için özellikle solfej okumak için söz hakkı isteyecektir. Öğrenme yönelimli

öğretmen adayları için ise performans sergilemek daha arka plandadır, öğrenme yönelimli öğretmen adayları o ödevi anlayarak yapmış olmanın, arkadaşlarının gözündeki durumunu gözetmeksizin ödev olarak verilmiş olan solfej parçasını doğru çalışmanın ve doğru okumanın peşindedir. Bazı öğrenme yönelimli öğretmen adayları ise çalışmış ve o konuyu anlamış olsalar dahi hata yapma korkusu ile solfej okumak için harekete geçmeyebilirler.

Öğrenme ve performans yönelimlerindeki bu ikili ayrılıklar sebebiyle başarı yönelimleri üzerine çalışmalar devam etmiş ve zaman içerisinde başarı yönelimleri farklı alt boyutlara ayrılmıştır.

2.5.2. Üçlü Başarı Yönelimleri Modeli

Üçlü başarı yönelimleri modeli, öğrenme ve performans yönelimlerini temel alır ancak üçlü başarı yönelimleri modelinde performans yönelimlerinin performans yaklaşma ve performans kaçınma olarak ikiye ayrılabilirliği ileri sürülmüştür.

Elliot ve Harackiewicz, performans yaklaşma (yeterliğini sergileme isteği) ve performans kaçınma yönelimlerinin (yetersizlikle ilgili yargılanmaktan kaçınma davranışı) bireylerde farklı davranışlara sebep olacağını düşündükleri için performans yöneliminin, yaklaşma ve kaçınma olarak ikiye ayrılmasının daha doğru olacağını savunmuşlardır (Tuominen-Soini, ve diğerleri, 2008, s. 252).

Performans yöneliminin içsel ve öğrenme odaklı olmadığı, çevresel odaklı olduğu açıktır. Ancak başarısını başkalarına sergileme ve takdir görme isteği de çevresel odaklıdır, başkalarının önünde performans sergilediğinde yargılanacağı kaygısını taşımak da çevresel odaklıdır. Bu iki davranış birbirinin tam tersi özellikler taşıdığı için performans yönelimlerinin yaklaşma ve kaçınma olarak ikiye ayrılması uygun bulunmuştur.

Performans kaçınma yönelimi başarısızlık ve hata korkusu ile ilişkilendirilir (Elliot ve Church, 1997, aktaran Kayış, 2013, s. 16). Performans kaçınma yönelimli öğrenciler, hata yaptığında diğer öğrencilerin gözünde küçük düşeceği korkusu yaşadığı için akademik görevlerden kaçınma davranışı sergileyebilirler.

Performans yaklaşma başarı yönelimli öğrenciler ise diğer insanların gözünde küçük düşmekten kaçınmanın tersine, özellikle başkalarının önünde kendilerinden emin oldukları bir şeyi yapmak ve takdir edilme duygusunu yaşama isteği ile performanslarını üst düzeylere çıkarma eğilimi içindedirler.

Kayış'e (2013, s. 17) göre, öğrenme yönelimli bireyler yeteneğin geliştirilebilir olduğu inancı, başarı ihtiyacı, yüksek yetenek beklentisi gibi olumlu özellikler taşıırken; performans kaçınma yönelimli bireyler ise yeteneğin geliştirilemez olduğu inancı, hata korkusu, düşük yetenek beklentisi gibi olumsuz özellikler taşımaktadır. Performans yaklaşma yönelimli

bireylerin ise başarı ihtiyacı, yüksek yetenek beklentisi gibi olumlu özelliklerin yanı sıra, yeteneğin geliştirilemez olduğu inancı, hata korkusu gibi olumsuz özellikler de taşıdığı görülmektedir.

Üçlü başarı yönelimleri modeli geliştirilmeden önceki başarı yönelimi çalışmalarında öğrenme yöneliminin daha çok olumlu, performans yöneliminin ise daha çok olumsuz davranışları içerdiği düşünülürken, üçlü başarı yönelimleri modeli ile birlikte performans yöneliminin içinde yeteneğin yalnızca doğuştan geldiği ve geliştirilemez olduğu inancı ve hata korkusu gibi olumsuz özellikler dışında performans yönelimlerinin de başarı odaklı olumlu davranışları içinde barındırdığı kabul görmüştür.

2.5.3. 2x2 Başarı Yönelimleri Modeli

Performans yönelimlerinin yaklaşma ve kaçınma olarak ikiye ayrılmasıyla birlikte performans yöneliminin hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin incelenmesinin ardından daha işlevsel olacağı düşünülerek, öğrenme yönelimi de yaklaşma ve kaçınma olarak iki alt boyutta incelenmiştir.

İkili ve üçlü başarı yönelimlerinde benimsenen başarı yönelimlerine göre ulaşmak istenen başarının, kişisel mi yoksa çevresel motivasyonla mı ilgili olduğu ön planda tutulmuştur. Ancak 2x2 başarı yönelimleri modelinde bu faktörlere ek olarak yeteneği odağa alan çalışmalar yapılmıştır. Yetenek kavramının öneminin fark edilmesi, 2x2 başarı yönelimlerinin öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma olarak sınıflandırılmasında büyük rol oynamıştır.

Yeteneği kişisel odaklı düşünen bireyler öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma yönelimini benimserken, yeteneği çevresel odaklı düşünen bireyler ise performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimlerini benimser. Öğrenme yaklaşma ve performans yaklaşma yönelimlerine sahip bireyler, öğrenme eylemini kendileri için olumlu yönde değerlendirirken, öğrenme kaçınma ve performans kaçınma yönelimli bireyler ise öğrenme eyleminden çoğu zaman olumsuz yönde etkilenmektedir.

Öğrenme yönelimlerinin ikiye ayrılması ile birlikte, öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenciler başarıya ulaşma odaklıyken, öğrenme kaçınma yönelimli öğrenciler ise hata yapmaktan kaçınma eğilimindedirler. Öğrenme kaçınma yönelimli öğrenciler hata yapma korkusu ile zorlu görevleri üstlenmekten kaçınırlar.

Başarı yönelimlerinin yaklaşma veya kaçınma alt boyutları tamamen öğrencilerin yeteneği nasıl algıladıkları ile ilişkilidir. Yeteneği içsel motivasyonla eşleştiren ve başarılarına olumlu yönde katkı sağlayacak şekilde davranışlar sergileyen öğrenciler, öğrenme yaklaşma yöneliminde, yeteneği çevresel motivasyonla eşleştiren ve başarılarına olumlu yönde katkı

sağlayacak şekilde davranışlar sergileyen öğrenciler performans yaklaşma yönelimlidir. Bunun aksine yeteneği içsel motivasyonla eşleştiren ve başarıya ulaşma yolunda hata yapma kaygısı gibi olumsuz düşüncelere odaklanan öğrenciler öğrenme kaçınma yönelimli, yeteneği çevresel motivasyonla eşleştiren ve başarıya ulaşma yolunda hata yapma kaygısı gibi olumsuz düşüncelere odaklanan öğrenciler ise performans kaçınma yönelimini benimseme eğilimindedir.

Başarı yönelimlerinin gruplandırılmasında öğrencilerin başarıya ulaşma isteğinin içsel motivasyonla mı yoksa çevresel motivasyonla mı oluştuğuna dikkat edilirken, başarı yönelimleri alanında devam eden çalışmalar sonucunda öğrencilerin benimsedikleri başarı yönelimlerinin içsel veya çevresel odaklı olmanın dışında bir faktöre daha bağlı olduğu düşünülmüştür. 3x2 başarı yönelimleri modeli bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır.

2.5.4. 3x2 Başarı Yönelimleri Modeli

Başarı yönelimleri üzerine sürdürülen çalışmalar, daha önceki modelleri de içine alan 3x2 başarı yönelimleri modelinin geliştirilmesini sağlamıştır 2x2 başarı yönelimleri modelinde öğrenme eylemi gerçekleşirken bireylerin içsel odaklı yani öz referanslı ve çevresel odaklı yani diğerleri referanslı olup olmadığı incelenirken, 3x2 başarı yönelimleri modelinde bunlara ek, bireylerin benimsedikleri başarı yönelimleri belirlenirken görev referanslı olup olmama durumları da incelenmeye başlanmıştır.

3x2 başarı yönelimleri modeli, görev yaklaşma, görev kaçınma, öz yaklaşma, öz kaçınma, diğerleri yaklaşma ve diğerleri kaçınma olarak altı farklı boyut olarak ele alınmıştır.

Görev referanslı bireylerin başarı ölçütü ilgilendikleri görevin hangi aşamaları içerdiğidir. Görev yaklaşma yönelimli bireyler görevi en doğru şekilde yapmaya, görev kaçınma yönelimli bireyler ise görevi eksik ya da yanlış yapmamaya çalışırlar (Kayış, 2013, s. 22).

Öz referanslı bireylerin başarı ölçütü geçmişte sergilemiş oldukları performanslarıdır. Bundan dolayı öz yaklaşma yönelimli bireyler geçmişte göstermiş oldukları performanstan daha iyi performans sergilemeye, öz kaçınma yönelimli bireyler ise geçmişte göstermiş oldukları performanstan daha kötü performans sergilememeye çalışırlar. (Ilıman, 2018, s. 63).

Diğerleri referanslı bireyler ise kendi başarılarında başka bireylerin başarılarını kriter olarak belirlerler. Bu şekilde diğerleri yaklaşma yönelimli bireylerin başarı ölçütleri başkalarından daha çok başarı göstermeye odaklanırlar. Diğerleri kaçınma yönelimli bireyler ise başkalarından daha az performanslarının olmasından kaçınırlar (Elliot ve diğerleri, 2011, aktaran Olgunçelik, 2019, s. 41).

3x2 başarı yönelimleri modelinde performans yönelimlerinin ifade edilme biçimi diğerleri referanslı olarak değişmiştir. Öğrenme yönelimleri ise görev referanslı ve öz referanslı olarak genişletilmiştir. Buna göre 3x2 başarı yönelimleri, müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde değerlendirilirse, görev yaklaşma yönelimli müzik öğretmeni adayları verilen bir solfej okuma ve analiz ödevini en doğru şekilde yapmaya odaklanırken, görev kaçınma yönelimli bireyler ise ödevi yanlış veya eksik olmayacak kadar yapmaya, yani sadece “doğru yapmış” olmaya odaklanırlar. Öz yaklaşma yönelimli müzik öğretmeni adayları her zaman kendi başarılarının üzerine daha iyisini koyma eğiliminde oldukları için bir sınavdan her zaman öncekinden daha iyi puan alma isteğindedirler ve daha çok öğrenmek için çalışırlar. Öz kaçınma yönelimli müzik öğretmeni adayları ise bir önceki sınav puanlarından daha düşük bir puan almamayı kendilerine hedef olarak belirlerler, üzerine çıkmak için çaba göstermezler. Diğerleri yaklaşma yönelimli müzik öğretmeni adaylarının başarı kriteri ise sınıf arkadaşlarından daha yüksek başarı gösterme isteği olduğu için, özellikle sınıf arkadaşlarının önünde sunulan ödevlerde veya sınıf arkadaşlarının göreceği şekilde yapılan sınavlarda üstün başarı gösterme isteği içindedirler. Diğerleri kaçınma yönelimli müzik öğretmeni adayları ise başarıyı yine başkaları odaklı bir kavram olarak görürler ve başarı ölçütleri sınıf arkadaşlarından daha başarısız görünecek performanslar sergilemekten kaçınma üzerine yoğunlaşmaktadır.

2.5.5. Çoklu Başarı Yönelimleri

Başarı yönelimleri alanında çalışmaların devam etmesi ile birlikte, modelin çok boyutlu bir yapısı olmasından kaynaklı olarak, bireylerin aynı anda birden çok başarı yönelimini benimseyebileceği göz önünde bulundurulmuştur.

Başarı yönelimleri modelinin ilk ortaya çıktığı yıllarda model, öğrenme ve performans olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrenme yönelimli bireylerin başarıyı daha çok olumlu, performans yönelimli bireylerin ise başarıyı daha çok olumsuz bir kavram olarak nitelendirdiği düşünülmüştür. Ancak yapılan çalışmalar sonucunda, performans yönelimini benimseyen bireylerin benimsedikleri başarı yöneliminin başarısında yalnızca olumsuz bir sonuca sebep olmadığı, yüksek yetenek algısı ve diğerlerinden üstün performans gösterme çabası gibi bazı durumlarda performans yönelimini benimseyen bireylerin başarılarının da olumlu sonuçlar gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Performans yöneliminin de öğrenme yönelimi gibi olumlu sonuçlara yol açabileceğini gösteren araştırmaların sonucunda performans yönelimlerini performans yaklaşma ve performans kaçınma olarak ele alan üçlü başarı yönelimleri modelini ortaya koyan araştırmalar yapılmıştır (Elliot ve Harackiewicz, 1996, aktaran Kayaş, 2013, s. 23). Yapılan araştırmalar

sonucu, performans yaklaşma ve performans kaçınma başarı yönelimlerinin de başarıya olumlu yönde etki edebilen bir yönü olduğu ortaya çıkmıştır.

Her iki başarı yönelimini benimseyen bireylerde de olumlu sonuçlar elde edilebildiğinin anlaşılması ile birlikte, bireylerin hem öğrenme, hem de performans yöneliminin olumlu yönlerini benimseyerek daha yüksek başarı elde edebilecekleri düşünülmektedir.

Müzik öğretmenliği gibi yetenek ve performans sergileme odaklı lisans programlarında, her alan dersine göre öğretmen adaylarının benimsedikleri başarı yönelimleri değişiklik gösterebilir ve müzik öğretmeni adayları birden fazla başarı yönelimini benimseyebilir. Bir müzik öğretmeni adayı solfej okuma çalışmalarında performans kaçınma yönelimli davranış sergilerken, enstrüman dersi veya sınavlarında performans yaklaşma yönelimli davranış sergileyebilir veya teorik konuların ağırlıklı olarak işlendiği alan derslerinde öğrenme yaklaşma yönelimini benimserken, dikte yazma çalışmalarında öğrenme kaçınma yönelimine yönelik davranışlar sergileyebilir.

2.6. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları ve başarı yönelimleri alanı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma İle İlgili Araştırmalar

Açılmış (2020) doktora tezinde, yatay ve dikey çoksesli koro eserlerine dayalı uygulamaların öğrencilerin müziksel işitme çalışmalarındaki başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırma, iki grup ile gerçekleştirilmiştir. Müziksel işitme çalışmalarındaki başarılarını etkileyen olumlu veya olumsuz yönleri ölçmek üzere deşifre okuma ve müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerini ölçen iki test kullanılmış ve araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, iki grubun son test puanlarının ortalamaları çok ses yazma ve akor tamamlama, dikte yazma ve deşifre okuma için artış göstermiştir. Dikey çoksesli yapıda koro eserlerinin müziksel işitme becerilerini arttırmada önemli bir etkisinin olduğu görüldüğü belirtilmiştir.

Teke (2019) yüksek lisans tezinde, müzik öğretmenliği lisans programlarındaki MİOY derslerinin içeriklerini karşılaştırılarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 1998-1999 programı, 2012-2013 yılında YÖK'ün yürürlüğe koyduğu program, aynı yıl Gazi Üniversitesi tarafından hazırlanmış ve uygulamaya koyulmuş program ve 2018-2019'da yeniden düzenlenen programdır. 2018-2019 programında yer alan BMTU dersi ile ilgili 5 üniversitedeki bu derse giren 9 öğretim elemanının görüşü ve önerileri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda MİOY dersinin 2012-2013'te YÖK tarafından hazırlanan ve aynı yıl Gazi

Üniversitesi tarafından hazırlanıp yürürlüğe koyulan programda yer alan MİOY derslerinin tamamen aynı olduğu, diğer programlarda yer alan bu dersin süre ve içerik açısından farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmış, 2018 yılının programında yer alan ders ile ilgili içeriğinin ve süresinin yeniden yapılandırılması gerektiği belirtilmiştir.

Burç (2019), Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü ve Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin MİOY dersine ilişkin tutumlarını ve makamsal dikte yazma becerilerine etkilerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin tutumlarının genellikle olumlu yönde olduğu, makamsal dikte yazma becerilerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu, tutumlarla dikte puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Soycan (2019), doktora tezinde MİOY dersinde çevrimiçi uygulamaların akademik başarıya ve tutuma etkisini ortaya koymak ve bu uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 2017-2018 öğretim yılında lisans 1. sınıfta öğrenim görmekte olan, deney grubunda 12 ve kontrol grubunda da 12 öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma, deney grubu öğrencileri ile bilgisayar laboratuvarında, kontrol grubu öğrencileri ile sınıf ortamında yürütülmüştür. Çalışmada öntest ve sontest olarak her iki gruba tutum ölçeği ve başarı testi uygulanmış ve deney grubu öğrencilerinin çalışmaya yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, kullanılan çevrimiçi uygulama sonrasında, öğrencilerin MİOY dersine yönelik başarı ve tutum testlerinden almış oldukları sontest puanlarına göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görüldüğü belirtilmiştir. Uygulama süreci sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin, başarı ve tutum ölçeklerinden elde edilen sonuçları desteklediği ve öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir.

Açıkgöz (2019), doktora tezinde atonal çalışmaların müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019'da İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 3. sınıf müzik öğretmeni adayları oluşturmuştur. Araştırmada 12 hafta boyunca deney ve kontrol grubu ile tonal ve atonal işitme eğitimi ders programı yürütülmüştür. Atonal çalışmalar yapan deney grubundaki öğrencilerin öğrenim sürecine yönelik algılarını belirlemek amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca Müziksel İşitme Okuma Yazma Başarı Değerlendirme Formu ile öğrencilerin müziksel işitme becerileri ölçülmüştür. Bulgulara göre, atonal işitme eğitimi alan öğrencilerin tek ses işitme ölçütü dışındaki tüm ölçütlerde anlamlı farklılık

oluşturduğu görülmüştür. Tonal işitme eğitimi alan kontrol grubu ile karşılaştırıldığında ise deney grubunun iki ses işitme, dört ses işitme, iki ses ölçütlerinde daha başarılı olduğu saptanmıştır. Kontrol ve deney grubu arasında deşifre okuyabilme becerisi açısından anlamlı farklılık oluşmamıştır.

Lilioğlu (2019), araştırmasında, Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumların müfredatında var olan müzik teorisi ve işitmeye yönelik öğrencilerin tutumları ve özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü, Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü ve Konservatuvar Müzik Bölümü’nden 168 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, öğrencilerin müziksel işitme çalışmaları ve müzik teorisine yönelik tutum ve özyeterlik algılarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ve özyeterlik algısı ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında, öğrencilerin müziksel işitme çalışmaları ve müzik teorisine yönelik tutumlarının ve özyeterlik algılarının olumlu yönde olduğu, bu olumlu tutum ve özyeterlik algısına karşın, olumsuz tutum ve özyeterlik algısı sergileyen öğrencilerin de çok sayıda olduğu ve müziksel işitme çalışmaları ve müzik teorisine yönelik derslere karşı tutum ve özyeterlik algısı düzeyinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Hardal (2018) araştırmasında, MİÖY dersinde, müzik teknolojisi uygulamalarının kullanılmasının öğrencilerin başarısında etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çorum Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Eğitimi Bölümü’nde MİÖY dersini alan 12.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin başarılarını ölçmek amacıyla geliştirilen Akademik Başarı Testi, öğrencilere öntest ve sontest olarak iki defa uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, derslere ek olarak Perfect Ear uygulamasının kullanan öğrencilerin başarılarının arttığı görülmüştür.

Ertürk (2018), Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinde okutulan müziksel işitme, okuma yazma eğitiminin, piyano dersine olan etkilerini belirlemek amacıyla, 7 bölgedeki öğrenci ve öğretim elemanları ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmada veriler anket ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, MİÖY dersinin piyano dersine hem öğrenciler tarafından hem de öğretim elemanları tarafından pozitif yönde anlamlı etkisi olduğu saptanmış, piyano dersinde edinilen temel davranışların müziksel işitme eğitimi ile büyük ölçüde bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2018) araştırmasında, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programında bulunan Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersinde eğitimcilerin ölçme değerlendirme uygulamalarında kullandıkları yöntemlerin benzerlik ve farklılıklarını incelemiştir. Yapılan araştırmaya 19 üniversiteden 28

öğretim üyesi gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; MİOY dersindeki uygulamaların belli standartlar içerisinde olmadığı ve öğretim üyelerinin farklı uygulamalar gerçekleştirdiği belirtilmiştir.

Ünal (2018), araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında gösterdikleri gelişimlerinin ve gelişimlerine etki eden faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2016-2017’da 4. sınıfta olan müzik öğretmeni adayları ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; MİOY dersine ilgi duyan ve ilgi duymayanlara göre ve MİOY dersi içeriğini yeterli bulan ve yeterli bulmayanlara göre, ilk ve son sınavlarındaki puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. MİOY dersinden başarısız olan öğretmen adaylarının son sınav ortalaması ile başarısız olmayan öğretmen adaylarının ilk sınav ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, öğrencilerin son sınav puanları ile Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma puanları birlikte artma veya birlikte azalma eğilimindedir.

Belge (2017), MİOY dersi öğretim elemanlarının yarıyıl sonu sınavlarındaki değerlendirme yöntemlerini belirlemek, bu dersteki öğrencilere kazandırılması istenen davranışlara göre bir ölçme aracı geliştirmek ve ölçme aracını uygulayarak geleneksel yöntemlerle arasındaki farkları tespit etmek amacıyla, 2015-2016’da Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıfında öğrenim görmekte olan 38 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmada hem anket uygulaması yapılmış, hem de geliştirilen sözlü ve yazılı sınav ölçme aracı öğrencilere uygulanmıştır. Sonuçlara göre MİOY dersi eğitimcilerinin farklı ölçme araçlarını kullanma konusunda olumlu düşüncelere sahip olmalarına karşın uygulamalarda yeteri kadar sistematik ölçme araçları kullanmadığı sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Şendurur (2017), müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminin, keman eğitime etkisini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, 7 üniversitenin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 53 keman öğrencisi yer almıştır. Araştırmanın verileri anket yöntemiyle toplanmıştır. Müziksel işitme eğitiminin, keman eğitime etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Nazlımoğlu (2016), Müziksel İşitme Okuma Yazma dersinde geleneksel öğretim yöntemi ile bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkilerinin karşılaştırılması amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılında Bolu ilinde güzel sanatlar lisesinde okumakta olan 9. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilmiş MİOY Dersine Yönelik Başarı Testi

ile toplanmış, her iki grubun yapılan testlerinin puanları arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, bilgisayar destekli programlı öğretim materyali ile eğitim gören öğrencilerin öğrenme ve kalıcılık düzeylerinin, geleneksel yöntem ile eğitim gören öğrencilerinin öğrenme ve kalıcılık düzeylerine göre yüksek olduğu görülmüştür.

Hasar (2016), araştırmasında, MİÖY dersinde uygulanan Geleneksel Türk Müziği solfej eğitiminin durumunu saptamıştır. 2016 yılından itibaren Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren 26 üniversitenin ders kataloğunda yer alan MİÖY ders içeriği incelenerek YÖK Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Lisans Programı’na uygun olup olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, MİÖY dersini veren 14 öğretim elemanına anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, üniversitelerin ders kataloğunda yer alan MİÖY dersinin içeriğinin büyük bir bölümünün YÖK Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Lisans Programı’na uygun olmadığı, MİÖY dersi içerisinde uygulanan Geleneksel Türk Müziği solfej eğitimindeki bazı konuların YÖK Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Lisans Programı MİÖY ders içeriğine uygun bir biçimde gerçekleştirilmediği ve öğretim elemanlarının MİÖY dersi içerisinde uyguladığı Geleneksel Türk Müziği solfej eğitimine ilişkin belirlenen ölçütler ve izlenen yolun bazı farklılıklar içerdiği belirtilmiştir.

Tütüncü (2015), güzel sanatlar liselerinde işlenen MİÖY dersinin programı ve uygulanmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre, dersin programı ve uygulanmasındaki problemlere yönelik öneriler sunmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Ankara Güzel Sanatlar Lisesi’nin 9. sınıf öğrencileri ve MİÖY dersini veren öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ders saatlerinin az olduğu ve içeriğin yeterli olduğu saptanmıştır.

Dönmez (2015), müzik eğitimi alanında müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında Türk halk müziği ezgilerini kullanarak ritm, tartım ve aralık konularının nasıl öğretilceği üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminin başlangıcında kullanılacak ezgiler belirlenmiş, bu ezgiler ritm, tartım ve aralık yapıları açısından incelenmiştir. Halk müziği ezgilerinin, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kullanılabilir olduğu ve müzik eğitime önemli bir katkısının olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürpınar (2014), yaptığı bir araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemine dayalı çoksesli solfej uygulamalarının MİÖY ve koro ders başarılarına etkisini incelemek amacıyla, 2013-2014 öğretim yılında İnönü Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 3. sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Öğrencilere 10 hafta boyunca, işbirlikli öğrenme yöntemine

göre çoksesli solfej uygulamaları yapılmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre yapılan çoksesli solfej okuma çalışmalarının öncesinde ve sonrasında öğrencilerin başarılarını ölçmek amacı ile sınav yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, işbirlikli öğrenme yöntemine dayalı çoksesli solfej uygulamalarının müziksel işitme, okuma ve yazma başarılarını ve öğrencilerin koro performanslarını yüksek düzeyde ve olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Yıldız (2014), araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik düzeylerini, cinsiyet ve sınıf düzeyleri yönünden incelemiştir. Araştırmanın verileri “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2012-2013 yılında Türkiye’deki 9 üniversitenin Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarında 3. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 367 öğrencidir. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmeni adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Öz Yeterlik Ölçeği alt boyutlarının ve toplam düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyleri yönünden anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Avşar (2014), müzik öğretmeni adaylarının MİÖY dersindeki dikte yazma ve deşifre okuma başarıları ile özel yetenek sınavındaki dikte yazma ve deşifre okuma başarıları arasındaki ilişkinin, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 yılında Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören toplam 57 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin MİÖY dersi sınavı dikte yazma ve deşifre okuma başarı puanları ile özel yetenek sınavı dikte yazma ve deşifre okuma başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, özel yetenek sınavı dikte yazma başarı puanları ile MİÖY dersi sınavı dikte başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. MİÖY dersi sınavı dikte yazma ve deşifre okuma başarılarında sınıf değişkenine göre 2. sınıfın lehine anlamlı bir farklılık olduğu, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Bilici (2014), Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda işlenen MİÖY dersinin başlangıç düzeyinin tespitinde, farklı Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinden mezun olan öğrencilerin etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 öğretim yılında 4 üniversitenin Müzik Öğretmenliği Lisans Programına başlayan Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi mezunları oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi mezunu olan öğrencilerin mezun oldukları okullardaki MİÖY derslerinin farklı düzeylerde işlendiği, bu sebeple müzik öğretmenliği lisans programında işlenen MİÖY derslerinin sınıf başlangıç düzeyini belirlemede zorluklar yaşanmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre başlangıç seviyesinde yaşanan sorunlar

belirlenmiş ve MİOY derslerinin daha verimli ve etkili işlenmesine yönelik öneriler getirilmiştir.

Gençel Ataman (2013) yaptığı araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının MİOY dersleri başarıları ile lisansa yerleşme durumu, mezun olunan lise türü ve bireysel derslerindeki başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2011 ve 2012 yıllarında mezun olan 43 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, müzik öğretmeni adaylarının MİOY derslerindeki başarıları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, lisansa durumları ve bireysel derslerindeki başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Yaşmut (2013) araştırmasında, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerinin, lisans öncesinde ve lisansta aldığı piyano öğreniminin, MİOY dersindeki davranışlarını etkilemesine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, piyano eğitiminin öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma davranışlarına yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre, ders dışında yaptıkları piyano çalışmalarının ortalama süresine göre, ders dışında yaptıkları müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının ortalama süresine göre ve Bireysel Piyano Eğitimi dersini almadan önce dersin amacını bilip bilmemelerine göre, MİOY dersindeki davranışlarının etkilenmesine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yıldız (2013), yüksek lisans tezinde, MİOY derslerini alan Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinin MİOY derslerinde Sefai Acay yaklaşımının uygunluğuna ilişkin bir çalışma ortaya koymuştur. Araştırmanın verileri öz değerlendirme ölçeği ve görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Sefai Acay tarafından önerilen makamsal dizilerin öğretime ilişkin yaklaşımın uygunluğuna yönelik ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerden alınan geri bildirimlere göre Sefai Acay yaklaşımının kullanılabilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2012) doktora tezinde, işbirlikli öğrenme yönteminin müziksel işitme eğitimi alanında öğrencilerin kaygı ve başarılarına etkisini araştırmıştır. Araştırma, 2010-2011 öğretim yılı Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin müzik öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan ve MİOY IV dersini alan 37 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Öğrenciler, üç dönemlik MİOY dersi başarı puanlarının ortalaması alınarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Müziksel İşitme-

Okuma-Yazma Dersi Kaygı Ölçeği, Müzik Teorisi Testi, Müziksel Yazma (Dikte) Testi ile Durumluk Kaygı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre işbirlikli öğrenme yönteminin, müzik teorisi ve müziksel yazma başarısının artmada bir etkisi görülmemiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemi, sınava yönelik durumluk kaygı düzeyini de etkilememiştir. Ancak işbirlikli öğrenme yöntemi ile MİOY dersine yönelik kaygının azalmasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Er (2012), Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin müzik bölümlerinde okutulan MİOY derslerinde yapılan Türk müziğine dayalı etkinlikleri ve bu etkinliklerin yapısının genel özelliklerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 28 Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi ve bu okullarda çalışan MİOY dersi öğretmenleri ile son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, MİOY derslerinde yapılan Türk müziğine dayalı etkinliklerin, dersin temel çalışma alanları arasındaki ilişkilere bakılmadan yapıldığı ve bu alanlardaki çalışmalara yeterince süre ayrılmadığı, kullanılan görsel kaynaklar ile çalgılar ve ses sistemi bakımından okullar arası ortak bir kararın olmadığı belirtilmiştir.

Öztürk (2011), MİOY dersinde yapılan makamsal çalışmalar için kullanılan kaynakları ve bu çalışmalara nasıl yer verildiğini belirlemek amacı ile bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 9 üniversitenin Müzik Öğretmenliği Lisans Programı MİOY dersini veren öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretim elemanları, giriş sınavlarının ezgi tekrarı sorularında makamsal ezgilere yer verdiklerini, sınavın makamsal okuma ve yazma aşamalarında ise daha çok kürdi, hicaz ve hüseyini makamlarına yer verdiklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının fazlaca müziksel işitme çalışmalarında yer alan makamsal okuma ve yazma uygulamalarına yer verdikleri söylenebilir.

İnan (2010), araştırmasında, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Özel Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim görmekte olan müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme çalışmaları ilgili tutumlarının bazı değişkenlere göre etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Avni Akyol Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, İzmir Işıl Saygın Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve İstanbul Özel Pera Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümünde 9. ve 10. sınıfta okuyan 179 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen MİOY dersine yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, MİOY dersi öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, daha önce dersi okuyup okumadığına göre, ailesinde müzik ile ilgilenen biri olması durumlarına göre ve sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık görülmediği, sadece okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görüldüğü belirtilmiştir.

Yağcı (2009) doktora tezinde, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri özel yetenek giriş sınavlarındaki müziksel işitme-algılama testi ile ilgili soruları incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 14 ilde bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümünün 2006–2007 öğretim yılı özel yetenek sınavları ve bu sınavlarla bölüme alınan 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, yetenek sınavlarının sorularının sayı ve puanlamalarında okullar arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Deniz (2009), Türkiye’deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümlerinde öğrenim görmekte olan 12. Sınıf öğrencilerinin 9, 10, 11 ve 12. sınıf MİÖY dersi Öğretim Programı’nda yer almakta olan kazanım maddelerine ne derecede ulaştıklarını incelemiştir. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan “Kazanım Testi” hazırlanmış ve çalışma gurubuna uygulanmıştır. Sonuçlara göre; çalışma grubunun tonal ve makamsal müzik, dizi, akor, tonaliteye yabancı sesler kadans, alterasyon, modülasyon, transpoze ünitelerindeki kazanımlara ulaşamadıkları gözlemlenmiştir.

Ermiş (2009), Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin müzik bölümünden mezun olmuş, üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği bölümünü kazanmış öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma alanındaki başarı durumlarını tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2007-2008 yılında lisans eğitime başlamış Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunu lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, öğrencilerin MİÖY başarı durumları; 2007 – 2008 yılında yapılan müzik bölümü giriş yetenek sınavı ile üç yarıyıl sonunda aldıkları MİÖY dersi ara sınav ve dönem sonu notlarının korelasyonu yapılmış ve uygulanan anketle de öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; lisede alınan MİÖY dersinin üniversite giriş yetenek sınavına ve lisans düzeyinde MİÖY dersi eğitime kısmen zemin hazırladığı dolayısıyla lise ve lisans eğitimi ile üniversite giriş yetenek sınavı ve üniversite MİÖY dersi eğitimi arasında genel anlamda olumlu bir paralellik olduğu ortaya çıkmıştır.

Denizer (2008), Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan gitar öğrencilerinin MİÖY dersi başarılarının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi amacı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, bireysel çalgı eğitimi dersi bünyesinde gitar dersi veren 5 öğretim elemanı ve 35 gitar öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma gurubunda yer alan öğretim elemanları ve öğrenciler için önceden hazırlanmış iki farklı anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanları ve öğrenciler, gitar dersi ve MİÖY derslerini ilişkilendirdiklerini ve verdikleri yanıtlar ile gitar dersinin, MİÖY dersine ihtiyaç duyduğu görüşlerini belirtmişlerdir. Bunun dışında MİÖY

dersinde başarılı olan öğrencilerin, gitar dersinde de başarılı oldukları sonucuna varıldığı belirtilmiştir.

Apaydın (2006), Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde okutulmakta olan MİÖY dersinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunları tespit ederek, bu sorunlara ilişkin öneriler sunmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma, kaynak tarama ve anket uygulama yöntemleriyle hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 15 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim görmekte olan 233 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuçlara göre; MİÖY dersi ile ilgili kaynak ve araç-gereçlerin yetersiz olduğu saptanmıştır. MİÖY dersine ait haftalık ders saatinin arttırılması gerektiği ve öğrencilerin MİÖY dersine nasıl ve ne şekilde çalışmalarını gerektiğini bilmedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sezerel (2006), Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme, okuma, yazma başarı durumlarını tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul'da bulunan Avni Akyol Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinden oluşmaktadır. Sonuçlara göre; öğrencilerin temel müzik bilgileri açısından başarılı, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları açısından başarısız oldukları görülmüştür.

İlkay (2004), Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi dersinde kullanılan kitapların saptanması ve bu kitapların müzik eğitime uygunluk derecesinin değerlendirilmesi amacı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma, kaynak tarama, istatistik çözümleme ve karşılaştırma yöntemleri ile hazırlanmıştır. Araştırmada Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki öğretim görevlilerinin görüşleri doğrultusunda Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi'nde kullanılan solfej kitapları saptanmış ve bu kitapların teknik incelemesini yaparak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Türkiye'deki müzik öğretmenliği lisans programı içeriğinde bulunan Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi dersinde kullanılan solfej kitaplarının müzik eğitime büyük oranda uygun olduğu belirlenmiştir.

2.6.2. Başarı Yönelimleri İle İlgili Araştırmalar

Yardımcı (2020), araştırmasında dezavantajlı bir kişilik yönelimi olan Sosyal Olarak Algılanan Mükemmeliyetçiliğe (SOA) sahip ileri ergenlerin eğilimli olduğu akademik ruminasyonun (akademik başarısızlıklar üzerine yapılan tekrarlı düşünceler) başarı yönelimleri üzerindeki olumsuz etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma iki çalışma altında yürütülmüştür. İlk çalışma gerekli ölçeklerin adaptasyon çalışması ve ikinci çalışmaya katılacak olan katılımcıları belirlemek amacıyla yapılmıştır. İkinci çalışma ise ana çalışmayı oluşturmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasına 420 katılımcı katılmıştır. Bu çalışmada bireylere Beck Depresyon Ölçeği, Beck Anksiyete Ölçeği, Akın (2006) tarafından geliştirilen Başarı

Hedef Yönelimleri Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. İkinci çalışmaya ise 32 SOA ve 32 SOA olmayan 64 birey bulunmaktadır. Bireylere Başarı Hedef Yönelimleri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın genel bulgularına göre, ilk çalışmadaki öğrenme ve performans kaçınma başarı yönelimlerinin endişe odaklı kaçınma hedef yönelimleri adı altında bir faktör oluşturmuştur. Bu araştırma, SOA kişilik özelliğinin işlevsel başarı yönelimi içeriği edinmede bir risk bulundurduğunu göstermiştir.

Basan (2020), farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu farklı bölümlerde öğrenim gören 454 öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Akademik Erteleme Davranışı Ölçeği ve Akın (2006) tarafından geliştirilen 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının genel akademik erteleme davranışları ile başarı yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, genel akademik erteleme davranışları alt boyutları ile genel başarı yönelimleri alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınıf düzeylerine göre genel akademik erteleme davranışları ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkiye bakıldığında 1. sınıf öğrencilerinin genel akademik erteleme davranışları ile başarı yönelimleri arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür.

Gazel (2019) araştırmasında, 12. sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'nde bulunan bir ilin 12. sınıfında öğrenim görmekte olan 466 öğrencidir. Çalışmada veriler, Kişisel Bilgi Formu, Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği, Otomatik Düşünceler Ölçeği ve Akın (2006) tarafından geliştirilen 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin; anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi ve baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide kısmi aracı, baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide ise tam aracı rolü olduğu belirlenmiştir.

Özdemir (2019) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı öğretmenlik programlarında öğrenim gören 880 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Akın (2006) tarafından geliştirilen 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği, Rekabetçi Tutum Ölçeği, Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin

yüksek düzeyde öğrenme yaklaşma; orta düzeyde öğrenme kaçınma ve düşük düzeyde performans yaklaşma ile performans kaçınma yönelimli olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin cinsiyet değişkeni açısından öğrenme kaçınma başarı yönelimi boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği, diğer boyutlar açısından ise cinsiyete bağlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeylerine göre ise üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarında son sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük bir puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Başarı yönelimlerinin öğrenme yaklaşma ile öğrenme kaçınma alt boyutlarında ise sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmediği belirtilmiştir.

Didin (2019) araştırmasında, 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler odaklı başarı yönelimleri, öğrenme stratejileri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubu, 9 devlet ortaokulundaki 440 7. sınıf öğrencisidir. Araştırmanın verileri, Sosyal Bilgiler Dersi İçin Öğrenme Stratejileri Ölçeği, Sosyal Bilgiler Odaklı Başarı Yönelimleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarıları, 1. dönemin sonunda aldıkları karnedeki notları ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler odaklı başarı yönelimleri ile ders başarıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptandığı belirtilmiştir.

Gencel (2019) yaptığı çalışmada, çeşitli seviyelerdeki müzisyenlerin performanslarıyla ilgili anksiyete durumlarını ve belirtilerini tarif eden müzik performans anksiyetesi, kişilerin başarıyla ilgili yetkinlik düzeyleri, hedefleri ve niyetlerini inceleyen başarı yönelimleri ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin çeşitli illerinden, 215 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri demografik form, Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Performans Kaygısı Ölçeği ve Akın (2006) tarafından geliştirilen 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ile toplanmıştır. Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Hata Yapma Endişesi ve Yaptığından Emin Olamama boyutları ile 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği performans kaçınma yöneliminin performans anksiyetesini anlamlı olarak olumlu yönde etkilediği, performans yaklaşma yöneliminin ise olumsuz yönde etkilediği görüldüğü belirtilmiştir.

Gültaş (2019) araştırmasında, özerk öğrenme ile başarı yönelimleri arasındaki olası ilişkiler ve ikisi arasında cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre farklılıklar bulunup bulunmadığının incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 öğretim yılında öğrenim gören toplam 786 lise öğrencisidir. Araştırmada Özerk Öğrenme Ölçeği ve başarı

yönelimlerini ölçmek amacı ile Midgley ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen Adaptif Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlarda özerk bağımsız öğrenme ve ders çalışma için edindikleri alışkanlık puanları ile öğrenme yaklaşıma, performans yaklaşıma, performans kaçınma puanları arasında pozitif ve anlamlı bir farklılık görülmüştür. Özerk öğrenme ve başarı yönelimleri açısından cinsiyete göre kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyleri açısından özerk öğrenme ve başarı yönelimleri için anlamlı bir fark olduğu görüldüğü belirtilmiştir.

Çakal (2019), araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarı hedefi yönelimi düzeylerinin belirli değişkenlere göre incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu, 2018-2019 yılında, 6 üniversitedeki piyano eğitimi gören 461 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken “Kişisel Bilgi Formu” “Piyano Öğrenimindeki Başarı Hedefi Yönelimleri Ölçeği” ve “Piyano Öğrenimindeki Başarı Hedefi Yönelimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının piyano dersine yönelik öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma ve performans yaklaşma yönelimlerinin performans kaçınma yönelimlerinden yüksek olduğu, başarı yönelimi boyutlarına ilişkin düzeylerinin araştırmada ele alınan değişkenlere göre anlamlı farklılıklar olduğu görüldüğü belirtilmiştir.

Olgunçelik (2019) araştırmasında üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj düzeyleri ve başarı yönelimleri ile öz-anlayış düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Konya’da öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 519 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Öz-Anlayış Ölçeği, Kendini Sabotaj Ölçeği ve Akın (2012) tarafından dilimize uyarlanan Başarı Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, üniversite öğrencilerinin öz-anlayış puanlarının artmasıyla başarı yönelimleri ölçeğinde öğrenme-yaklaşma puanları artmakta, kendini sabotaj ve başarı yönelimleri ölçeğinin diğer alt boyutları olan öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma puanları düşmektedir. Üniversite öğrencilerinin kendini sabotaj puanlarının artmasıyla öğrenme-yaklaşma puanları azalmakta, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma puanları düşmektedir. Öz-anlayışın; kendini sabotaj, öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınmanın önemli bir yordayıcısı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Berber (2018), araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinin umut ve duygu düzenleme algıları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 9, 10, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 1448 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmada umut ölçeği, duygu

düzenleme ölçeği ve Akın ve Çetin (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan başarı yönelimleri ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre amaca ilişkin motivasyon, amaca ulaşmada farklı yollar belirleme, bilişsel yeniden değerlendirme ve öğrenme yönelimi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir.

Sharif (2018), öğrencilerin başarı yönelimleri ile pozitif ve negatif duygulanım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kuzey Irak'ın Süleymaniye şehrinde öğrenim gören 140 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları Pozitif ve Negatif Duygulanım Ölçeği, Başarı Yönelimleri Ölçeği ve kişisel bilgi formudur. Bulgulara göre, öğrencilerin pozitif duygulanım düzeyleri ile yaklaşma yönelimleri arasında orta düzeyde pozitif; yaklaşma ve kaçınma yönelimleri arasında orta düzeyde pozitif ve kaçınma yönelimleri ile negatif duygulanım düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre; pozitif ve negatif duygulanım, yaklaşma ve kaçınma yönelimi düzeylerinin kadınlar lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği gözlenmiştir.

Ilıman (2018) araştırmasında İngilizce dersi özerk öğrenme, yansıtıcı düşünme ve başarı yönelimleri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Edirne'deki Anadolu liselerinde 11. sınıfta öğrenim gören 1100 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre başarı yönelimleri alt boyutlarında en yüksek puan ortalamasının öğrenme-yaklaşma başarı yöneliminde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğrenme yaklaşma ve performans kaçınma başarı yönelimlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırma sonuçları katılımcıların yansıtıcı düşünme ile özerk öğrenme ve başarı yönelimleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Kösterelioğlu (2018), araştırmasında, ebeveynlik stillerinin lise öğrencilerinin başarı yönelimleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, Amasya'daki devlet okullarından basit küme örnekleme yoluyla seçilen 497 lise öğrencisi ve onların velileri ile yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Ebeveyn Tutum Ölçeği ve 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmaya dayalı bulgularda, ebeveynler tarafından algılanan ebeveynlik biçimleri, demokratik, aşırı koruyucu, hoşgörülü ve otoriter olarak sıralanmıştır. Demokratik ve aşırı koruyucu ebeveynlik stilleri, öğrenme-yaklaşma yönelimi üzerinde en güçlü ve en önemli etkiyi sağlarken, aşırı koruyucu ve hoşgörülü ebeveynlik tarzları öğrenme-kaçınma yönelimi üzerinde en önemli etkiye sahiptir.

Gümüş (2018), yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin benimsedikleri başarı yönelimleri ile İngilizceye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya

2016-2017 yılında, Kırıkkale'deki 560 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Veriler "İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Başarı Yönelimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında, hem cinsiyet hem de sınıf düzeyleri faktörü ile İngilizceye yönelik tutum ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Özen Uyar, Yılmaz Genç ve Yaşar (2018), okul öncesi öğretmen adaylarının benimsedikleri başarı yönelimlerine, eleştirel düşünme eğilimlerine ve öz-düzenleme becerilerine bağlı olarak akademik başarılarını belirlemek amacıyla Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 265 okul öncesi öğretmeni adayı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma verileri 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği, Öz-düzenleme Anketi ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yüksek düzeyde öğrenme yaklaşımı yönelimi, eleştirel düşünme eğilimi ve öz düzenleme becerileri olan öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak, düşük, orta ve yüksek akademik başarı düzeyine sahip öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı, performans yaklaşımı hedef yönelimlerini ve eleştirel düşünme eğilimi ve öz düzenleme becerilerini içerdiği belirlenmiştir.

Sağlam (2017), araştırmasında lise öğrencilerinin fizik dersine karşı başarı yönelimlerinin, öz-yeterlik inançlarının ve öğrenme anlayışlarının fizik performansına olan katkısını incelemiştir. Toplam 583 öğrenci bu çalışmaya katılmıştır. Bu çalışmada, Başarı Yönelimleri Ölçeği, Fizik Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği ve Fizik Öğrenme Anlayışları Ölçeği ile veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, fizik dersine karşı başarı yönelimleri, öz-yeterlik inançları ve öğrenme anlayışları, lise öğrencilerinin fizik performansının yüzde 12,4'ünü yordamaktadır. Erkekler ve kızlar arasında fizik öz-yeterlik ve öğrenme anlayışları açısından anlamlı farklar bulunmaktadır. Son olarak, fen-matematik alanında okuyan öğrenciler edebiyat-matematik alanında okuyan öğrencilere göre ölçeklerin birçoğundan anlamlı olarak farklı puanlar elde etmiştir.

Kaya (2016) araştırmasında, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin başarı yönelimlerini, kendini engelleme davranışlarını ve demografik özelliklerini incelemiş ve bunların öğrencilerin okula yabancılaşma durumuna etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015'te Çukurova Üniversitesi'ndeki 370 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada Engelleme Davranış ölçeği, Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği, Akın (2006) tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış olan 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; cinsiyete göre başarı yöneliminin öğrenme yönelimi alt boyutlarının ikisinde de anlamlı farklılık bulunurken, bölüm seçme kararına göre başarı yönelimi alt boyutlarında

anlamli farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerinin okula yabancılaşmada Güçsüzlük alt boyutunda, öğrenme yaklaşma, öğretim elemanları ile olan zayıf ilişkiler, öğrenme kaçınma yönelimi, kendini engelleme davranışı ve çok düşük akademik başarı düzeyi; Kurationsızlık alt boyutunda, öğrenme yaklaşma yönelimi, akademik başarı notu, performans yaklaşma yönelimi, öğrenme kaçınma yönelimi, öğretim elemanları ile olan zayıf ilişki; Soyutlanma alt boyutunda sınıf arkadaşlarıyla çok iyi düzeyde ilişki kurma, performans yaklaşma yönelimi, sınıf arkadaşlarıyla orta düzeyde ilişki kurma ve bölümü seçme; Anlamsızlık alt boyutunda, performans kaçınma yönelimi, öğrenme kaçınma yönelimi, kendini engelleme davranışı, bölüm seçme, öğretim elemanları ile olan zayıf ilişki ve cinsiyet, okula yabancılaşma toplam puanında, öğrenme yaklaşma yönelimi, kendini engelleme davranışı, bölüm seçme, öğretim elemanları ile olan zayıf ilişkiler, akademik başarı notu, performans kaçınma yönelimi, öğrenme kaçınma yönelimi değişkenlerinin etkilediği anlaşılmıştır.

Mentiş Köksoy (2015), müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin ve başarı yönelimi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla 2013-2014'te 13 farklı üniversitede öğrenim görmekte olan 1250 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Anketi" ve "Başarı Yönelimi Ölçeği" ile toplanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, öğrencilerin öğrenme yönelimleri puanları arasında lise başarı düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunurken, performans yaklaşma, performans kaçınma ve başarı yönelimleri puanları arasında lise başarı düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kız öğrencilerin öğrenme ve performans yaklaşma yönelimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, kız öğrencilerle erkek öğrencilerin performans kaçınma yönelimleri ve başarı yönelimleri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Jiang ve diğerleri (2014), Koreli ergenlerin öğretmenleri, akranları ve ebeveynleri tarafından algılanan başarı yönelimlerinin akademik öz-yeterliklerine ve başarı yönelimlerine etkilerini araştırmışlardır. Koreli ergenlerin öğretmenleri, akranları ve ebeveynleri tarafından algılanan başarı yönelimlerinin öğrencilerin öz-yeterliklerini ve Matematik dersindeki başarı yönelimlerini etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerce algılanan başarı yönelimleri ile ilkökul öğrencilerinin motivasyonu arasındaki ilişkinin, ortaokul öğrencilerine göre daha güçlü olduğu belirlenmiştir. Akranları ve ebeveynleri tarafından algılanan başarı yönelimleri ile öğrencilerin motivasyonu arasında güçlü ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Vahapoğlu (2013) tez çalışmasında, Sakarya Üniversitesi, Geyve Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin umut düzeyleri ve başarı yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini, Sakarya Üniversitesi Geyve Meslek Yüksekokulunda 2011-2012 öğretim yılında farklı bölümlerde, sınıflarda ve öğrenim türünde

öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına giren 5 bölümden 284 öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için Akın ve Çetin tarafından Türkçeye çevrilen Başarı Yönelimleri Ölçeği ve Beck Umutsuzluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin başarı yönelimlerine göre umut düzeyinin öğrenme-kaçınma başarı yönelimine sahip ön lisans öğrencilerinin öğrenme-yaklaşma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma başarı yönelimine sahip öğrencilerinden daha yüksek umut düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Kayış (2013), araştırmasında, üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1509 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadaki veriler “2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği”, “Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği-Kısa Formu”, “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği”, “APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği”, “Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği”, “Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği”, ve “Kişisel Bilgi Anketi” ile toplanmış olup, araştırmada, öğrencilerin öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, akademik başarı algısına göre öğrenme yaklaşma ve performans yaklaşma başarı yönelimi düzeylerinin de anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Kız öğrencilerin öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma yönelimlerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın erkeklerin performans yaklaşma yönelimi düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğu araştırmanın sonuçları arasındadır.

Chan, Wong ve Lo (2012), araştırmalarında motivasyon, başarı yönelimi, öğrenme stratejileri ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu Hong Kong’da okuyan 1381 ortaokul öğrencisidir. Araştırma sonuçlarına göre, içsel motivasyonun ve başarı yönelimlerinin öğrenme stratejileri ve akademik başarı üzerinde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra araştırmada öğrenme yönelimine bağlı olarak içsel motivasyonun öğrenme stratejileri ve akademik başarı üzerinde etkisi belirlenmiştir.

Uçar (2012) araştırmasında, İngilizce öğretmenleri adaylarının özyeterlik inancı, başarı yönelimi ve çevrimiçi öğrenme ortamına katılma ve bu ortamı ne sıklıkta kullandıkları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma grubunu 2011-2012’de Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan 186 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri çevrimiçi ortam ile toplanmıştır. Sonuçlara göre; İngilizce öğretmenleri adaylarının birden fazla başarı yönelimini benimsedikleri saptanmıştır. Öğretmen özyeterlik inancı ve başarı yönelimi ile çevrimiçi öğrenmeye ne

sıklıkta katıldıkları arasında bir ilişkinin olmadığı, öğretmen özyeterlik inancı ile öğrenme başarı yönelimi arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Tutaş (2011), üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerini anne baba tutumları, algılanan sosyal destek, yetenek, akademik başarı düzeyleri ve cinsiyetleri açılarından incelemiştir. Araştırmada üçlü başarı yönelimleri modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 887 üniversite öğrencisi bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre kızlar erkeklere göre öğrenme, performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimlerini daha çok benimsemişlerdir.

Küçüköğlu, Kaya ve Turan (2010), sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri algıları üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada üçlü başarı yönelimleri modeli kullanılmış ve çalışmada iki farklı üniversitede öğrenim görmekte olan 395 öğretmen adayı vardır. Araştırmanın sonuçlarına göre kızların öğrenme ve performans yaklaşma yönelimi puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, performans kaçınma yönelimleri ise cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Sınıf düzeylerine göre ise öğrenme yönelimleri açısından 4. sınıf öğrencilerine göre 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Performans yaklaşma yönelimleri açısından da 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puanlara sahip oldukları görüldüğü belirtilmiştir.

Toğluk (2009), hemşirelik öğrencilerinin başarı yönelimini belirlemek amacıyla, 2007-2008 yılında İstanbul Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nda öğrenim gören her sınıftaki öğrencilerle bir araştırma yapmıştır. Veriler toplanırken kişisel bilgi formu ve 2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, hemşire adaylarının daha çok öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği, sınıf düzeyleri ile öğrenme kaçınma yönelimi ve performans kaçınma yönelimi arasında anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Pekrun, Elliot ve Maier (2009), başarı yönelimlerini ve duygularını akademik performans ile ilişkilendiren kuramsal bir model üzerine çalışmışlardır. Çalışmada, başarı yönelimleri ve duyguları lisans öğrencilerinin psikoloji dersindeki performanslarının belirleyicisi olarak incelenmiştir. Bulgularda, lisans öğrencilerinin psikoloji dersindeki başarı yönelimlerinin, ayrı başarı duygularını (öfke, zevk, umut, can sıkıntısı, kaygı, umutsuzluk, utanç ve gurur) etkilediklerini açıklamışlardır.

Eryenen (2008), Eğitim Fakültesine devam eden 636 öğretmen adayının akademik başarı düzeylerini, başarı yönelimlerini, akademik öz yeterlik ve öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerini sınıf ve cinsiyete göre incelediği bir çalışma yürütmüştür. Sonuçlara göre, birinci sınıfa devam eden öğrencilerin performans kaçınma yönelimi puanları diğer sınıf düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin öğrenme yönelimi

açısından daha yüksek ortalamaları olduğu bulunmuştur. Performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimleri açısından cinsiyete bağlı bir farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir.

Coutinho (2007), üniversite öğrencilerinin başarı yönelimleri ile üstbiliş ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrenme yönelimine sahip öğrencilerin bilgiyi derinden anlama amacı güttükleri, böylece öğrenme yönelimlerinin akademik başarıları ile ilişkili olduğu, performans yönelimli öğrencilerin ise, bilgiyi tam olarak özümsemeden, sadece iyi performans göstermek amacı gütmeleri sebebiyle, performans yöneliminin ise akademik başarıları ile ilişkili olmadığının sonucuna varmıştır. Ayrıca, üstbiliş ile akademik başarının ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Akın (2006a), Sakarya Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören toplam 607 üniversite öğrencisiyle başarı yönelimleri ile biliş ötesi farkındalık düzeyi arasındaki ilişkiyi ve benimsedikleri başarı yönelimlerinin anne baba tutumları ve cinsiyete göre gösterdiği farkları incelemiştir. Araştırmada üçlü başarı yönelimleri modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 607 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları kızların daha çok öğrenme yönelimini benimsediği, erkeklerin ise daha çok performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimini benimsediği yönündedir.

Levy, Kaplan ve Patrick (2004), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin başarı yönelimleri ile sosyal kimlik süreçleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarında öğrenme yönelimini benimsemiş farklı sosyal sınıflardan öğrenciler görülmüştür. Ayrıca, öğrenme yönelimli öğrencilerin, akranlarıyla işbirliği yapmaya istekli oldukları görülmüştür. Performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimine sahip öğrencilerin öğrenmek için yaşlıları ile işbirliği yapmaya karşı istek duydukları belirtilmiştir.

Pintrich (2000), başarı yönelimleri ile ilgili araştırmasında başarı yönelimlerinin bilişsel temsiller ve potansiyel olarak erişilebilir olduklarını varsaymıştır. Belirlenen başarı yönelimlerinin sebepleri belirlense de eyleme nasıl dönüştürüldükleri anlaşılamamıştır. Ayrıca, başarı yönelimlerinin klasik kişilik özellikleriyle ilişkilendirilemeyeceği varsayılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri çözümleme teknikleri bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarındaki başarılarını etkileyen faktörler ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların doğal ortamda gerçekçi bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 41).

Nicel araştırmalarda ise amaç, olabildiğince yanlılıktan uzak, nesnel, neden-sonuç ilişkisini açıklayan ve örneklemden evrene genellenebilir bilgi elde etmektir (Türnüklü, 2001, s.8).

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ve nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Nitel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyuta ilişkin çalışma grubunu 2020-2021 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda 1. 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, bilgi açısından zengin durumların araştırmacı tarafından belirlenmesine ve araştırmanın daha ayrıntılı yapılmasına olanak sağlar. Balcı'ya (2006) göre, amaçlı örneklem, araştırmacının kimleri seçeceği konusunda kendi yargısını kullanarak, araştırmanın amacına en uygun olan kişileri seçtiği bir örneklem çeşididir (Ünal ve İlter, 2010, s. 7). Bu araştırmada görüşme yapılacak öğretmen adaylarının seçiminde, adayların müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yapıldığı BMTU dersini almış ve almakta olmaları ile görüşmelerde kendilerini rahat ifade edebilecek öğrenciler olmaları temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubunda her sınıftan bu ölçütü karşılayan 10 kişi seçilerek, 1, 2, 3 ve 4. sınıftan toplam 40 kişi ile görüşülmüştür. Ölçüt örnekleme kullanılan araştırmalarda, araştırma grubu belli niteliklere sahip kişiler, olaylar ya da durumlardan belirlenebilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme

alınır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009, s. 92). Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Nitel boyuta ilişkin çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	34	85
	Erkek	6	15
	Toplam	40	100
Sınıf düzeyi	1. sınıf	10	25
	2. sınıf	10	25
	3. sınıf	10	25
	4. sınıf	10	25
	Toplam	40	100

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının %85’inin kadın, %15’inin erkek olduğu görülmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının %25’i 1.sınıf, %25’i 2.sınıf, % 25’i 3.sınıf ve %25’i 4.sınıf öğrencisidir.

3.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin çalışma grubunu, 2020-2021 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda 1. 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 117 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak katılım gösteren anabilim dalı öğrencilerinin tamamı çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Nicel boyuta ilişkin çalışma grubunun demografik özelliklere göre dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	89	76,1
	Erkek	28	23,9
	Toplam	117	100
Sınıf düzeyi	1. sınıf	11	9,4
	2. sınıf	33	28,2
	3. sınıf	31	26,5
	4. sınıf	42	35,9
	Toplam	117	100
Lisans eğitimine başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumu	Evet	112	95,7
	Hayır	5	4,3
	Toplam	117	100

Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için çalışma süreleri	Hiç	4	3,4
	Bazen	68	58,1
	Günde 1 saat	33	28,2
	Günde 2 saat	8	6,8
	Günde 2 saatten fazla	4	3,4
Toplam		117	100
Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini daha başarılı buldukları alan	Müziksel işitme	41	35,0
	Müziksel okuma	34	29,1
	Müziksel yazma	15	12,8
	Teorik bilgi	27	23,1
Toplam		117	100
BMTU/MİÖY dersinde, yüz yüze olarak yapılan en son sınavdan aldıkları not	0-29 puan	4	3,4
	30-49 puan	2	1,7
	50-69 puan	23	19,7
	70-89 puan	47	40,2
	90-100 puan	41	35,0
Toplam		117	100
Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında kendi başarılarını değerlendirme durumları	Başarısız	16	13,7
	Kısmen başarılı	52	44,4
	Başarılı	49	41,9
	Toplam	117	100

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde %76,1'inin kadın, %23,9'unun erkek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyleri incelendiğinde %9,4'ünün 1.sınıf, %28,2'sinin 2.sınıf, % 26,5'inin 3.sınıf ve %35,9'unun 4.sınıf olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının %95,7'sinin lisans eğitimine başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi aldığı, %4,3'ünün ise lisans eğitimine başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi almadığı görülmüştür. Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için hangi sıklıkta vakit ayırdıkları incelendiğinde, %3,4'ünün hiç çalışmadığı, %58,1'inin bazı günler çalışıp bazı günler çalışmadığı, %28,2'sinin günde 1 saat, %6,8'inin günde 2 saat, %3,4'ünün ise günde 2 saatten fazla yanıtını verdiği görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının %35'inin müziksel işitme, %29,1'inin müziksel okuma, %12,8'inin müziksel yazma, %23,1'inin ise teorik bilgi alanında kendilerini daha başarılı buldukları belirlenmiştir. BMTU/MİÖY dersinde, yüz yüze olarak yapılan en son sınavdan %3,4'ünün 0-29 arasında bir puan aldığı, %1,7'sinin 30-49 arasında bir puan aldığı, %19,7'sinin 50-69 arasında bir puan aldığı, %40,2'sinin 70-89 arasında bir puan aldığı, %35'inin ise 90-100 arasında bir puan aldığı anlaşılmaktadır. Sınıf arkadaşlarına göre müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında

%13,7'sinin kendini başarısız, %44,4'ünün kendini kısmen başarılı, %41,9'unun ise kendini başarılı olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlerin belirlenebilmesi amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları hazırlar. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, katılımcının verdiği yanıtlara göre sorularda değişiklik yapabilir ve soru ekleyebilir. Bu yol ile katılımcının yanıtlarını açmasını sağlayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği belirli düzeyde standartlık ve esnekliğe sahip olması sebebiyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir tekniktir (Türnüklü, 2000, s. 547).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle ilgili literatüre dayalı olarak 14 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu sorular, 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu için uzman görüşleri doğrultusunda gerekli olan düzenlemeler yapılmış ve 9 soruluk son halini almıştır (Ek-4).

3.3.2. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörleri ve başarı yönelimlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada; başarı yönelimlerinin belirlenmesi için 2001 yılında Elliot ve McGregor tarafından geliştirilen ve Akın tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği” kullanılmıştır.

Tablo 3

Araştırmada kullanılan ölçek ve alt boyutlarının güvenirlik sonuçları

	Soru sayısı	Cronbach's Alfa
2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği	26	0,793
Öğrenme yaklaşma alt boyutu	8	0,854
Öğrenme kaçınma alt boyutu	5	0,697
Performans yaklaşma alt boyutu	7	0,792
Performans kaçınma alt boyutu	6	0,708

Tablo 3'te görüldüğü üzere araştırmada kullanılan 2x2 başarı yönelimleri ölçek genelinin Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,793 olarak bulunmuştur. Öğrenme Yaklaşma alt boyutunun Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,854, Öğrenme Kaçınma Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0,697, Performans Yaklaşma Cronbach's Alpha

güvenirlilik katsayısı 0,792, Performans Kaçınma Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,708 olarak hesaplanmıştır. Ölçek Ek-2'de yer almaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nden ölçek uygulamaları ve görüşmelerin yüz yüze uygulanabilmesi için etik kurul izni alınmıştır. Fakat Covid-19 pandemisi sebebiyle 2020 yılının Mart ayında ülke genelinde yüz yüze eğitime ara verilmesi sebebi ile ölçek ve görüşme formunun online şekilde yapılabilmesi için yeniden etik kurul izni alınması gerekmiştir. Bu sebeple, 2020 yılının Kasım ayında tekrar etik kurul izni için başvuru yapılmış ve gerekli izinler yeniden alınmıştır.

Gerekli izinlerin alınması üzerine 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği online form şekline dönüştürüldükten sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 2 müzik öğretmeni adayı ile yüz yüze, 38 müzik öğretmeni adayı ile Zoom ve Whatsapp uygulamaları üzerinden online şekilde uygulanmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce bütün öğretmen adaylarına gönüllü katılımcı onam formu sunulmuştur. Görüşmeler ortalama 15 dakika sürmüş olup, bütün görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 25.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, minimum, medyan ve maksimum) kullanılmıştır. Ayrıca, kullanılan verilerin normal dağılımı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk analizi ile test edilmiştir.

Tablo 4

Veri setine ilişkin normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Öğrenme yaklaşma alt boyutu	,113	117	,001	,902	117	,000
Öğrenme kaçınma alt boyutu	,090	117	,021	,974	117	,024
Performans yaklaşma alt boyutu	,129	117	,000	,957	117	,001
Performans kaçınma alt boyutu	,084	117	,040	,980	117	,084*

* $p > 0,05$

Tablo 4'e göre, araştırmada kullanılan öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarının normal dağılıma sahip olup olmadığı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi ile incelenmiştir. Analiz sonucuna göre performans kaçınma alt boyutunun normal dağılıma sahip olduğu ($p > 0,05$), öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma ve performans yaklaşma alt boyutlarının normal dağılıma sahip olmadığı tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Normal dağılıma sahip ölçümler için parametrik testler, normal dağılıma sahip olmayan dağılımlar için parametrik olmayan analizler kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki fark normal dağılıma sahip olan veriler için bağımsız örneklem t testi, normal dağılıma sahip olmayan ölçümlerde Mann Whitney U testi, en az üç grubun olduğu karşılaştırmalarda normal dağılıma sahip olan ölçümlerde Varyans analizi (ANOVA), normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Kruskal Wallis analizi uygulanmıştır. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunması durumunda, farkın hangi iki grup arasında olduğunun tespit edilebilmesi için Bonferroni analizi yapılmıştır. Bonferroni analizi yaygın kullanılan bir çoklu karşılaştırma testi olup, örneklem sayısının eşit olmasını gerektirmemektedir (Miller, 1969 aktaran, Kayri, 2009, s. 54).

Müzik öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilere içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmaktır. Bu sebeple önce toplanan verilerin kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre düzenlenmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). İçerik analizi, birbirine benzerlik gösteren verileri, o verileri içine alan ortak kavramlar çerçevesinde bir araya getirerek sunmaktır.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Geçerlik, en temel biçimde bir testin kullanım amacına uygunluk derecesi olarak bilinir. Geçerlik, bir testin ölçmek istediği niteliği gerçekten ölçme derecesi şeklinde de tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s. 92). Araştırmalarda geçerlik, güvenirliliği belirleyen önemli etkidir. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını net bir biçimde açıklaması nitel araştırmanın geçerliğini artıran faktörlerden biridir. Eğer bir araştırmanın sonuçları benzer ortamlara ve durumlara genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliği olduğu söylenebilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269-271).

Araştırmacının sürekli olarak kendisini ve araştırma süreçlerini eleştirel bir gözle sorgulaması ve elde ettiği bulguların ve sonuçlarının gerçeği yansıtıp yansıtmadığını denetlemesi beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 271). Bu çalışmada iç geçerliğin sağlanması için araştırmacının yaptığı analizler ve yorumlamalar her aşamada danışman tarafından da kontrol edilmiştir.

Güvenirlilik, ölçme aracının ölçme hatalarından arınmışlık derecesi olarak tanımlanabilir. Diğer bir açıdan ölçme aracının duyarlı ve tutarlı olması olarak ele alınabilir. Bir ölçme aracının duyarlı olması, ölçme hatasının en az ya da hiç olmaması, tutarlı olması ise

bir niteliğin birden fazla ölçülmesinde hep aynı ya da benzer sonuçlar elde edilmesi olarak tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s. 88).

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlerin ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amacı ile yapılan bu araştırmanın görüşme soruları, araştırmacı tarafından oluşturulmuş, daha sonra 5 uzmanın görüşleri alınmış ve 5 uzmandan gelen dönütlerden yararlanılarak son şekli verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler için içerik analizi araştırmacı tarafından yapılmış, kategorilerin oluşturulması ise danışman ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Kategorilerin oluşturulması ve dağılımların hesaplanmasında iki araştırmacının görüş birliği sağlanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmada, konuya ilişkin literatürün taranması, yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanarak çalışma grubuna uygulanması, araştırmada kullanılan Elliot ve McGregor tarafından geliştirilen ve Akın tarafından Türkçeye uyarlanan “2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği”nin online forma dönüştürülmesi ve müzik öğretmeni adaylarına ulaştırılması, görüşmelerden ve ölçek uygulamalarından elde edilen verilerin analizlerinin yapılması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları ile ilgili görüşlerinin alındığı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu içinde yer alan sorular araştırmanın ilk iki alt problemi ile ilişkilidir. Görüşme soruları ve ilişkilendirildikleri alt problemler şu şekildedir:

Alt Problem	Görüşme Sorusu
1. Alt problem a) Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü derslerde başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?	1. soru: BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmaları tercih ediyorsunuz? 2. soru: Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor? 4. soru: BMTU dersinin sınavları öncesinde herhangi bir çalışma yapıyor musunuz? Yapıyorsanız ne tür bir hazırlık yapıyorsunuz? 5. soru: Sınavlar için yaptığınız hazırlıklar yeterli oluyor mu? 9. soru: Siz bu alanın öğretmeni olsaydınız öğrencilerinize başarılı olmaları için nasıl çalışmalarını önerirdiniz?
1. Alt problem b) Müzik öğretmeni adaylarının dikte yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?	7. soru: Dikte yazma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?
1. Alt problem c) Müzik öğretmeni adaylarının solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?	8. soru: Solfej okuma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?
2. Alt problem a) Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en çok zevk aldıkları alanlar nelerdir?	6. soru: Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili; a) Yapmaktan en çok zevk aldığınız etkinlikler nelerdir? b) Yapmaktan en az zevk aldığınız etkinlikler nelerdir?
2. Alt problem b) Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde kendilerini en çok başarılı buldukları alan nedir?	3. soru: BMTU dersinde; a) En başarılı olduğunuz konu/alan nedir? b) En başarısız olduğunuz konu/alan nedir?

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim görmekte olan 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları ile ilgili görüşlerinin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen veriler için içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonrasında elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır. Bulguların sunumunda kişisel bilgilerin gizliliği sebebiyle katılımcıların isimleri verilmemiş, onun yerine her müzik öğretmeni adayı Ö.A. 1-1, Ö.A. 2-1, Ö.A. 3-1, Ö.A. 4-1 gibi isimlendirilmiştir. (Öğretmen adayı: Ö.A., daha sonra sınıf düzeyi ve en son ise o sınıf içerisindeki sırası simgelenmiştir.)

Müzik öğretmeni adaylarının “BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmaları tercih ediyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 5

Müzik öğretmeni adaylarının “BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmaları tercih ediyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Piyano destekli solfej okuma	Solfej parçalarını piyanodan sadece tonu alıp okumaya çalışıyorum. Yapamadığım yerleri piyanodan destek alarak devam ediyorum. Ö.A. 2-3 ...Solfeji de takıldığım yerde piyanodan destek alarak çalıştım. Ö.A. 2-5	28	40
Piyano destekli çalışmalar	Piyanoya (tuşlara) bakmadan kendi kendime aralık ve akor basıp bulmaya çalışıyorum. Ö.A. 1-9 Evde kendime piyanoda rastgele sesler basıp hangi sesler olduğunu bulmaya çalışıyordum. Ö.A. 3-6 Bireysel olarak sadece piyano üzerinden ses bulma çalışmaları yapıyordum. Ö.A. 2-10 Piyano ile çalarak kadansları çalışıyorum. Ö.A. 4-5 Öğretmenimin yazdırdığı dikteleri kendim piyanodan çalıp tekrar ediyordum. Ö.A. 1-5	15	21,4
Teorik konular	Teorik konuları ise sık sık tekrar ediyordum. Ö.A. 2-3 Teorik bilgileri de evde tek başıma çalışıyorum. Ö.A. 1-2 Teorik konuları okuyarak çalışıyorum. Ö.A. 2-6 Teorik bilgileri, günde 10 dakika bile olsa her gün tekrar ederdim. Ö.A. 3-7	9	12,9
İnternet destekli çalışmalar	Solfej çalışmalarını piyano ile çalarak veya eşliğini internetten açarak üzerine söylüyordum. Ö.A. 1-2 Solfej parçalarını önce piyanodan çalışıyorum. Çok zorlanırsam Youtube üzerinden dinleyerek yapıyorum. Ö.A. 1-5 ...onun dışında Youtube üzerinden dikte çalışmaları yapardım. Ö.A. 2-3 Dikte için Youtube’den çalıştım. Ö.A. 2-7	6	8,6
Konu tekrarı	Öğretmenimin okulda o derste anlattığı konuları dinledikten sonra eve gider gitmez tekrar ediyordum. Ö.A. 3-1 Derste ne yaptıysak her zaman onları tekrar ederdim. Ö.A.3-9	3	4,3
Uzaktan eğitim ders kaydı	Ders kayıtlarını tekrar izleyip kendi notlarımın üzerinden geçiyordum. Ö.A. 1-1 Ders kayıtlarını tekrar tekrar izliyordum. Ö.A. 1-8	3	4,3

Çalışma yapmıyorum	...özellikle bireysel bir çalışma yapmıyorum şu anda. Ö.A. 4-2	2	2,9
Diyapazon ile solfej okuma	Diyapazondan kendime ses alıp solfejleri okumaya çalışıyordum. Ö.A. 1-5	2	2,9
Deşifre yapma	... elimden geldiği kadar fazla deşifre yapmaya çalışıyordum. Ö.A. 3-9	2	2,9
Toplam		70	100

Tablo 5'te yer alan "BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmalarını tercih ediyorsunuz?" sorusuna ilişkin müzik öğretmeni adaylarının verdiği yanıtların dağılımına göre, en fazla piyano destekli solfej okuma çalışmalarını (f=28) tercih ettikleri görülmektedir. Piyano destekli solfej çalışmalarının yanı sıra içinde dikte yazma ve aralık duyma gibi piyano destekli çalışmalar (f=15) ve teorik konuları da (f=9) bireysel olarak çalışmayı tercih ettikleri belirtilmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının "Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor?" sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

Müzik öğretmeni adaylarının "Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor?" sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Olumlu etki	Tabii ki olumlu yönde artışı oldu. Hem notlarıma artışı oldu hem ders içerisinde anlatılan konuları daha kolay kavradığımı fark ediyorum. Ö.A. 3-9 Olumlu yönde etkisini gördüm çünkü evde bir önceki dersi tekrar ettiğimde, bir sonraki derste konuyu daha iyi takip edebildiğimi fark ettim." Ö.A. 1-7 Faydasını kesinlikle gördüm...Diktede ve solfejde çok zorlanıyordum ama bireysel çalışmalarımın çok faydasını gördüm. Ö.A. 3-2	37	92,5
Kısmen olumlu etki	Çalışmam belirli ölçüde olumlu etkiliyor sayılır ama yüz yüze dersler yapılırken olduğu kadar olumlu etki alamadım (online derste). Ö.A. 1-8 Dikte harici olumlu etkiliyor denebilir...dikte için sanırım daha çok çalışmalıyım. Ö.A. 1-6	3	7,5
Toplam		40	100

Tablo 6'da yer alan "Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğu, bireysel çalışmaların BMTU/MİÖY dersindeki başarılarını olumlu yönde etkilediğini (f=37) belirtmiştir. Bunun yanı sıra kısmen olumlu etkilediğini belirten öğretmen adaylarının da olduğu (f=3) görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının “BMTU dersinde, en başarılı olduğunuz konu/alan nedir? En başarısız olduğunuz konu/alan nedir?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 7 ve tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde kendilerini en başarılı buldukları konu/alan

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Solfej okuma	Solfejde daha iyi olduğumu düşünüyorum. Ö.A. 3-1	17	29,8
Teorik konular	Teorik bilgiler ve armoni ile ilgili her şeyde iyi olduğumu düşünüyorum. Ö.A. 4-1 Kesinlikle teorik alanda kendimi daha başarılı olarak görüyorum. Ö.A. 2-5	15	26,3
Dikte yazma	Tek sesli diktede en iyilerden biri olduğumu düşünüyorum. Ö.A. 2-3	14	24,6
İşitme	En başarılı olduğum akor ve aralık duyma çalışmaları olabilir. Ö.A. 1-3 Aralık duyma ve aralık yazma konularında çok iyi olduğumu düşünüyorum, hep başarılıydım. Ö.A. 1-5	6	10,5
Deşifre	...deşifre okumada daha iyiydim. Ö.A. 3-3	5	8,8
Toplam		57	100

Tablo 7’de yer verilen müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde, kendilerini en başarılı buldukları konu/alana ilişkin görüşlerine göre, öğretmen adaylarının kendini en fazla solfej okuma konusunda başarılı buldukları (f=17), bunun yanı sıra teorik konular (f=14) ve dikte yazma çalışmalarında da (f=14) kendini başarılı buldukları görülmektedir.

Tablo 8

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde kendilerini en başarısız buldukları konu/alan

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Dikte yazma	Diktede kendimi daha başarısız hissediyorum. Ö.A. 1-6 En başarısız olduğum dikte yazmak. Ö.A. 1-3 En çok iki sesli dikte yazmada sorun yaşıyordum. Ö.A. 3-3	19	41,3
Başarısız hissetmeme	Başarısız olduğumu düşündüğüm bir konu yok. Ö.A. 4-3 Tamamen başarısız olduğum bir konu yok. Ö.A. 1-4	9	19,6
Teorik konular	Özellikle teorik konulardan akor çevrimleri konusunda çok başarısızım. Ö.A. 1-2	8	17,4
Solfej okuma	...En çok temposu çok hızlı olan solfej parçalarında zorlanıyorum. Ö.A. 4-1	7	15,2
İşitme	..Öğretmenimiz bazen işitme çalışmaları yaptırıyordu, onlarda biraz kötüyüm. Ö.A. 2-5 Aralık duyma çalışmalarında daha çok hata yapıyordum. Ö.A. 4-9	3	6,5
Toplam		46	100

Tablo 8’de yer verilen müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinde, kendilerini en başarısız buldukları konu/alana ilişkin görüşlerine göre, öğretmen adaylarının kendilerini en çok dikte yazma (f=19) konusunda başarısız buldukları, teorik konularda da (f=8) kendini

başarısız hissedenlerin olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra kendini başarısız hissettikleri hiçbir konu olmadığını (f=9) hissedenlerin de olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının “BMTU dersinin sınavları öncesinde herhangi bir çalışma yapıyor musunuz? Yapıyorsanız ne tür bir hazırlık yapıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 9 ve tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 9

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin dikte yazma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalar

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Çalışma yapmıyorum	Dikte için çalışacak birini bulamadığım için genelde çalışmıyorum. Ö.A. 1-10 Dikte için sınav öncesi pek bir çalışma yapmıyordum. Ö.A. 3-2	18	38,3
Arkadaş ile birlikte çalışma	Arkadaşlarımla birlikte birbirimize dikte sorup yazmaya çalışıyorduk. Ö.A. 2-8 Arkadaşlarımla buluşup birbirimize dikte yazdırırdık. Ö.A. 2-9 Dikte sınavı için genelde aynı arkadaş grubu ile çalışıyoruz. Birbirimize sırayla dikte yazdırıyoruz. Ö.A. 4-7	9	19,2
İnternet destekli çalışma	Dikte için ise Youtube’dan veya farklı kaynaklardan ses kaydı alıp onları yazmaya çalışıyordum. Ö.A. 2-1 Youtube’dan dikte yazıyorum veya online eğitim sürecinde ders kayıtlarını tekrar ediyorum. Ö.A. 1-6 Dikte sınavı öncesinde Youtube’daki videolardan dinlediğim dikteleri yazarak çalıştım. Ö.A. 2-7	7	14,9
İşitme çalışmaları	Diyapazondan ‘la’ alıp istediğim aralıklara giderek işitme çalışmaları yapıyordum. Ö.A. 4-1 Dikte için bol bol piyanoda ses ve akor çalışıyordum. Ö.A. 2-3	6	12,8
Derste yazılan diktelerin tekrarı	Derste yazdığımız dikteleri tekrar yazmaya çalışıyordum. Ö.A. 1-1 Derste yazdığımız eski dikteleri gözden geçiriyordum. Ö.A. 1-3 Dikte sınavı için derste yazdığımız dikteleri kendim piyanoda çalıp kaydediyordum, üzerinden zaman geçip unuttuğumda derste yazdığımız dikteleri kayıtlardan dinleyerek tekrar yazıyordum. Ö.A. 3-7	5	10,6
Teorik konular	Dikte için teorik konulara bakıyordum ve ton bulma çalışmaları yapıyordum. Ö.A. 1-5	1	2,1
Uzaktan eğitim ders kaydı	Online eğitim sürecinde atılan kayıtları tekrar ediyordum. Ö.A. 1-6	1	2,1
Toplam		47	100

Tablo 9’da yer verilen Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin dikte yazma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerine göre, çalışma yapmayanların fazla sayıda olduğu görülmektedir (f=18). Bunun yanı sıra arkadaşları ile birlikte (f=9) ve internetten destek alarak çalışma (f=7) yapanların da olduğu belirtilmiştir.

Tablo 10

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin solfej okuma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalar

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Yalnızca sınav için belirlenen solfejleri çalışma	Öğretmenin sınavda soracağı solfejleri okuyordum sadece. Ö.A. 3-9 Sınav için belirlenen solfej parçalarına çalışıyordum arkadaşlarımla birlikte. Ö.A. 4-2	17	36,2
Piyano destekli bireysel çalışma	Solfej sınavı için piyanodan ses alarak çalışıyorum. Ö.A. 3-10 Piyanonun başında çalıp söyleyerek çalışıyordum. Ö.A. 3-7	13	27,7
Arkadaş ile birlikte çalışma	Okuduğumuz solfej kitabından solfej çalışıyorduk arkadaşlarımla. Ö.A. 4-4	5	10,6
Çalışma yapmıyorum	Özellikle sınav öncesi çalışma yapmıyorum, rutin olarak dönem içinde çalışıyorum zaten. Ö.A. 1-2 Solfej için ekstra çalışmıyordum sadece deşifresini yapıyordum çünkü pandemiden dolayı kayıt yolluyorduk, çok çalışmaya gerek olmuyordu. Ö.A. 1-5 Genelde solfej için ekstra çalışma yapmıyorum, zorlamıyor. Ö.A. 2-6	5	10,6
Ezberleyerek çalışma	Solfej parçalarını ezberleyene kadar çalışıp ezbere sınava girerdim. Ö.A. 3-6 Solfej parçalarını ezberleyene kadar çalışırdım. Ö.A. 2-5	3	6,4
Deşifre çalışma	Farklı solfej parçalarını açıp deşifre çalışmaları yapıyorum. Önce ritmik okuma yapıp sonra solfej çalışıyorum. Ö.A. 2-7	3	6,4
Uzaktan eğitim ders kaydı	Solfej parçalarının ders kaydından tekrarını dinliyorum. Ö.A. 4-9	1	2,1
Toplam		47	100

Tablo 10’da yer verilen, Müzik öğretmeni adaylarının BMTU dersinin solfej okuma sınavı öncesinde yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri göre, en fazla yalnızca sınav için belirlenen solfejleri çalışanların (f=17) olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra bireysel olarak piyano destekli (f=13) ve arkadaşları ile birlikte çalışmayı (f=5) tercih edenlerin de olduğu görülmektedir. Solfej sınavı öncesinde hiç çalışma yapmayanların da (f=5) olduğu belirtilmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Sınavlar için yaptığınız hazırlıklar yeterli oluyor mu?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11

Müzik öğretmeni adaylarının sınavlar için yaptıkları hazırlıkları yeterli bulup bulmamalarına ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Yeterli	Evet yeterliydi benim için çünkü sınav hazırlıklarımı son güne bırakmıyorum, önceden de düzenli olarak hep çalışırım. Ö.A. 1-4	20	50

Kısmen	Bence tam olarak yeteri kadar hazırlanmıyorum sınavlara, hem benle ilgili hem de uzaktan eğitim görmüş olmamız ile ilgili, hem de öğretmenimin benim seviyeme göre biraz hızlı gittiğini düşünüyorum. Ö.A. 1-8 Solfej için yeterliydi bence, ama dikte için biraz daha çalışabilirdim. Ama dikte ile ilgili yetersiz hissetme sebebim tamamen benim az çalışma yapmamdan kaynaklı. Ö.A. 4-10	10	25
Yeterli değil	Hayır bence yeterli değil...Daha da fazla çalışmalıydım. Ö.A. 3-8 Hayır, hiçbir zaman düşünmedim yeterli geldiğini. Solfej sınavına yeterli çalışmadığım için solfej sınavlarına girmek istemiyordum, sınav günü çok geriliyordum. Ö.A. 4-2	10	25
Toplam		40	100

Tablo 11’de yer verilen “Sınavlar için yaptığınız hazırlıklar yeterli oluyor mu?” sorusuna ilişkin müzik öğretmeni adaylarının verdikleri yanıtların dağılımına göre, müzik öğretmeni adayları sınavlar için yaptıkları çalışmaların yeterli olduğunu (f=20) belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra daha fazla çalışma yapmaları gerektiğini, tam olarak yeterli geldiğini hissetmediğini (f=10) ve yaptıkları çalışmaların yeterli gelmediğini (f=10) belirten müzik öğretmeni adayları da görülmüştür.

Müzik öğretmeni adaylarının “Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en çok zevk aldığınız etkinlikler nelerdir? En az zevk aldığınız etkinlikler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 12 ve tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 12

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en çok zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Solfej okuma	Aklıma ilk solfej geldi, solfej okumaktan keyif alıyorum. Ö.A. 3-3	16	32
Dikte yazma	En keyif aldığım etkinlik dikte yazmak kesinlikle. Çünkü bana bulmaca çözmek gibi geliyor, çok hoşlanıyorum. Ö.A. 4-6 Sanırım en çok severek yaptığım dikte yazmak. Çünkü öğretmenim ile dikte sonrası yazdığımız dikteyi sınıfta toplu olarak sohbet ederek değerlendirmemiz çok hoşuma gidiyordu. Ö.A. 2-9	14	28
Teorik konular	Teorik kısım daha çok keyif aldığım taraf oluyor. Ö.A. 2-8	9	18
Armonik analiz	Teorik konuları ve özellikle eser analizini çok seviyorum, solfej parçalarının altına teorik olarak akorlarını bulup yazmaktan çok keyif alıyorum. Ö.A. 4-2 Solfej parçalarının armonik analizlerini yapmayı seviyorum. Ö.A. 2-5	6	12
Aralık duyma	...Öğretmenin yaptırdığı oyunlu aralık bulma çalışmalarını seviyorum. Ö.A. 1-6	3	6

Deşifre	Beni geliştirdiğini düşündüğüm için solfej deşifresi yapmayı seviyorum. Ö.A. 3-1	2	4
Toplam		50	100

Tablo 12’de yer verilen müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en çok zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşlerine göre, en fazla solfej okumaktan (f=16) zevk alanların olduğu görülmektedir. Dikte yazma (f=14) ve teorik konulardan da (f=9) zevk alan öğrenciler olduğu belirtilmiştir.

Tablo 13

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en az zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Dikte yazma	Dikte yazma çalışmalarından hiç hoşlanmıyorum. Ö.A. 1-3 Çift sesli dikte yazmak en sevmediğim. Ö.A. 3-6	16	39
Teorik konular	En hoşlanmadığım ise teorik bilgiler ve onları deftere geçirmek, çünkü bana yorucu geliyor. Ö.A. 2-9	10	24,4
Yok	Keyif almadığım yok, hepsini severek yapıyorum. Ö.A. 3-9 Keyif almadığım yok. Bence eğlenceliler. Ö.A. 4-4	7	17,1
Solfej okuma	En az keyif aldığım ise solfej okumak. Genel olarak zaten sesimi topluluk içinde kullanma konusunda kaygılıyım. Ö.A. 4-6 Solfej okumaktan pek hoşlanmıyorum çünkü kötü okursam sınıf arkadaşlarımla yanında kötü duruma düşerim diye düşündüğüm için okumaktan kaçınıyorum. Ö.A. 4-2	6	14,6
Aralık duyma	 aralık duyma en keyif alamadıklarım arasında. Ö.A. 3-3	2	4,9
Toplam		41	100

Tablo 13’te yer verilen müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili yapmaktan en az zevk aldıkları etkinliklere ilişkin görüşlerine göre, müzik öğretmeni adaylarının en az dikte yazmaktan (f=16) zevk aldıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en az zevk aldığı etkinlikler arasında teorik konuların da (f=10) olduğu görülmektedir. Buna karşın müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında yer alan her etkinlikten zevk aldığını, en az zevk aldığı bir etkinliğin olmadığını (f=7) belirtenlerin de olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Dikte yazma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 14 ve tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 14

Müzik öğretmeni adaylarının dersteki dikte yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Sınıf arkadaşlarının mırıldanması	...arkadaşlarım mırıldanıyordu arada, hemen sesleri karıştırıyordum... Ö.A 4-7	14	26,9

	Arkadaşlarımla sesli biçimde mırıldanması direkt dikkatimi dağıtıyor. Ö.A. 3-7 Sınıfta mırıldanmalar olduğu zaman kafam karışıyor. Ö.A. 3-8		
Sınıf ortamındaki sesler	Dikte yazarken çevrede konuşulanlar beni etkiliyor, dikkatim dağılıyor. Ö.A. 1-1	11	21,1
Öğretmenin pozitif yaklaşımı	...öğretmenimizin dikte yazarken bize geri dönüt vermesi ve motive etmesi çok iyi oluyordu. Ö.A. 4-7 Öğretmenimizin çok yardımcı olması ve bizi motive etmesi iyi yönden etkiliyor. Ö.A. 2-8 Öğretmenimiz bizi rahatlatıyordu, o yüzden çok sorun yaşamıyordum. Öğretmenin ders işleyiş biçimi ve tavırları benim için önemli. Ö.A.1-4	9	17,3
Not kaygısının olmaması	Derste dikte yazarken daha rahat oluyordum, puan kaygısı olmadığı için. Ö.A. 1-8 Herhangi bir kaygım olmuyor çünkü derste yazdığım diktelerden puan almıyorum. Ö.A. 3-9	6	11,5
Öğretmen kaynaklı	Öğretmenin söylediklerinden yanlış yaptığımı fark edince motivasyonum kırılıyor devam edemiyorum. Ö.A. 4-7	3	5,7
Toplam		52	100

Tablo 14'te yer verilen müzik öğretmeni adaylarının derste dikte yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerine göre, en fazla derste sınıf arkadaşlarının mırıldanmalarından olumsuz yönde (f=14) etkilenenlerin olduğu görülmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının derste dikte yazarken başarılarını etkileyen faktörler arasında sınıf ortamındaki seslerin de (f=11) müzik öğretmeni adaylarını olumsuz yönde etkilediği ve buna karşılık öğretmenin pozitif yaklaşımının ise (f=9) başarılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Müzik öğretmeni adaylarının sınavda dikte yazarken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Heyecan ve stres	...derste yazabileceğim şeyi sınavda yazamadığım oluyordu heyecan yüzünden. Ö.A. 3-7 Sınav anında kitleniyor gibi hissediyorum, o an ne yazdığımı bilemiyorum, odaklanamıyorum. Ö.A. 2-8	15	26,3
Sınıf arkadaşlarının mırıldanması	Sınavda da mırıldanmalar oluyor ve dikkatim dağıldığı için hata yapıyorum. Ö.A. 2-5 Sınavlarda mırıldanma problemi dikkatimi dağıtıyor. Ö.A. 2-6	10	17,5
Başarı odaklı yaklaşım	...sınav anında sınav psikolojisine girdiğim için benim için daha iyi geçiyordu... Ö.A. 4-10 Sınavda yapmam gerektiğini kendime hatırlattığım için dersten daha iyi performans sergiliyorum. Ö.A. 2-4	8	14,0
Not kaygısı	...yanlış yaparsam düşük puan alacağım diye düşünüp geriliyorum hep. Ö.A. 1-7 ...çünkü sınavdan puan alıyorum, bu yüzden kaygılanıyorum. Ö.A. 3-10	6	10,5

Sınıf ortamında gürültü	Dışardan gürültü gelince etkileniyordum onun dışında sorun yoktu. Ö.A. 4-4 ...ama arka sıralarda oturunca sanki piyanoyu duyamayacağım gibi geliyordu, hep öne oturuyordum o yüzden. Ö.A. 4-10	6	10,5
Öğretmenin pozitif yaklaşımı	...olumlu olarak öğretmenin anlayışlı tavrının beni sınav sırasında rahatlattığını söyleyebilirim. Ö.A. 3-7	4	7,0
Uygun sınav ortamı	Sınıf ortamı da sessizdi, bir problem olmuyordu. Ö.A. 2-2	3	5,2
Uzaktan eğitime bağlı problemler	Uzaktan eğitim sürecinde sınav için dikte yazmaya çalışırken evde olduğum için bazen ses geliyordu içerden, dikkatimi dağıtıyordu. Ö.A. 1-5	3	5,2
Sınav saati	Sınav sabahları olduğu zaman bana daha iyi geliyordu. Ö.A. 4-10	2	3,5
Toplam		57	100

Tablo 15'te yer verilen müzik öğretmeni adaylarının sınavda dikte yazarken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerine göre, en fazla sınav heyecanından (f=15) etkilenenlerin olduğu görülmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının sınav anında başarılarını etkileyen faktörler arasında sınıf arkadaşlarının mırıldanmalarının (f=10) olumsuz etki ve başarı odaklı yaklaşımın da (f=8) olumlu yönde önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının "Solfej okuma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 16 ve tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 16

Müzik öğretmeni adaylarının dersteki solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Topluluk önünde okumaktan kaçınma	Kötü okursam sınıf arkadaşlarıma karşı kötü duruma düşerim diye kaçınıyordum. Ö.A. 4-2	16	35,5
Rahat hissetme	Hiç heyecanlanmıyorum, genelde sorun olmuyor, çok rahatım derste. Ö.A. 1-1	14	31,1
Öğretmenin pozitif yaklaşımı	...onun dışında öğretmenimiz ile iletişimimiz çok iyiydi sınıf olarak, o da beni rahatlatıyordu, keyifli hale getiriyordu. Ö.A. 4-9	5	11,1
Piyano eşliği olması	Derste öğretmenin eşlik yapması beni güvende hissettiriyor. Ö.A. 3-8	5	11,1
Uzaktan eğitime bağlı problemler	İnternet bağlantısı sorunu dışında bir şey yoktu. Ö.A. 1-2 Ders online olduğu için bağlantı problemleri yaşıyorduk. O yüzden verimli solfej okuyamıyorduk, bazen sistem dersten atıyordu. Ö.A. 1-5	3	6,7
Topluluk önünde okuma isteği	...arkadaşlarım ben okurken dikkat kesildiklerinde beni olumlu etkiliyor. Ö.A. 1-3	2	4,4
Toplam		45	100

Tablo 16'da yer verilen müzik öğretmeni adaylarının derste solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmen

adaylarının en fazla topluluk önünde okumaktan kaçındıkları yönünde (f=16) olumsuz bir etken görülmektedir. Bunun yanı sıra hiçbir sorun yaşamadığını ve rahat olduğunu hissettiğini belirtenler (f=14) ve öğretmenin pozitif yaklaşımının da (f=5) derste solfej okuma başarılarını etkilediğini belirtenler olduğu görülmektedir.

Tablo 17

Müzik öğretmeni adaylarının sınavda solfej okurken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Rahat hissetme	Sınav anında bir sorun yaşamıyordum, rahattım. Ö.A. 4-1	13	23,6
Heyecanlanma	Sınavda heyecan beni etkiliyor, sınıftakinden daha iyi de olabiliyor, daha kötü de. Ö.A. 3-10	10	18,2
Sınavın bireysel olması	Tek olduğum için sınavda daha rahat oluyorum. Ö.A. 2-10	9	16,4
Öğretmenin pozitif yaklaşımı	...öğretmenin gülyüzü beni biraz rahatlatıyor. Ö.A. 2-5 Öğretmen bizi çok rahatlatıyordu, sınav gibi hissetmememizi sağlıyordu. Ö.A. 4-9	9	16,3
Uzaktan eğitimin olumlu yanı	Online eğitimin en sevdiğim yanı burada işe yarıyor, tekrar tekrar en güzel kaydı alıp öğretmene onu atabiliyordum. Onun dışında evde bu sınavı olmak beni daha rahat hissettirdi. Ö.A. 1-6	7	12,7
Tiz sesler	...solfej parçası tiz olduğunda çekiniyorum ve gerildiğim için daha kötü okuyorum. Ö.A. 2-8	3	5,5
Uzaktan eğitime bağlı problemler	...tam kaydettim derken kaydın sonunda dışardan bir ses geliyordu, defalarca baştan çekmek zorunda kalıyordum. Ö.A.1-5	2	3,6
Not kaygısı	...yanlış okursam puanlarıma mal olacağını bildiğim için çok geriliyorum sınavda. Ö.A. 4-6	1	1,8
Piyano eşliği olmaması	Sınavda solfej parçalarına öğretmenin eşlik yapmaması beni olumsuz etkiliyor. Ö.A. 3-8	1	1,8
Toplam		55	100

Tablo 17’de yer verilen müzik öğretmeni adaylarının sınavda solfej okurken başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerine göre, hiçbir sorun yaşamayan ve rahat hissedenlerin (f=13) en çok olduğu görülmektedir. Heyecanlanmanın (f=10) ve sınavın bireysel olmasının da (f=9) önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının “Siz bu alanın öğretmeni olsaydınız öğrencilerinize başarılı olmaları için nasıl çalışmalarını önerirdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlara tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18

Müzik öğretmeni adaylarının öğrencilerine önercekleri çalışmalara ilişkin görüşleri

Kategori	İfade Örnekleri	f	%
Piyano destekli solfej çalışmaları	Piyanonun başına oturup solfejleri çalarak okumalarını önerirdim. Ö.A. 1-7	18	27,7
Aralık çalışmaları	...aralık çalışmaları çok faydalı bence, dikteye de etkisi oluyor. Ö.A. 4-6 Aralıklar oturduğu zaman dikteye de fayda sağlıyor. Ö.A. 4-4	11	16,9

	Sanırım daha çok aralık çalışmaları yapmalarını önerirdim, diktelerde de solfejde de en önemli şey sanırım aralıkları hesaplamak. O yüzden aralık çalışmaları önerirdim. Ö.A. 1-6		
Arkadaş grubu ile çalışmalar	... arkadaşlar ile birbirlerine dikte yazdırmalarını tavsiye ederdim. Ö.A. 4-1 ...teorik konuları arkadaşları ile birlikte çalışırlarsa daha akılda kalıcı olacağını düşünüyorum. Ö.A. 1-10	11	16,9
Teorik konuların tekrarı	...teorik konularda çok fazla tekrar yapmalarını tavsiye ederdim. Ö.A. 1-8	11	16,9
Düzenli ders tekrarı	Dersten hemen sonra ders tekrarı yapmalarını önerirdim. Her gün en azından 10 dakika bile olsa tekrar yapmalarını isterdim. Ö.A. 3-1	8	12,3
Teknoloji ve internet kullanımı	Teknolojiyi kullanmalarını tavsiye ederdim. Online eğitim sürecinde yaptığımız gibi, ses kayıtları ile öğrencilerime çalışma eklerdim. Yüz yüze ders dışında internet kaynaklarını da kullanmaları için öneride bulunurdum. Ö.A. 4-10	3	4,6
Ezberleme yöntemi	...teorik konuları ezberleme yöntemi ile çalışmalarını önerirdim, ben öyle yapıyorum. Ö.A. 1-2	1	1,5
Diypazon edinme	...diypazon satın almasını önerirdim. Ö.A. 1-5	1	1,5
Ritmik okuma çalışmaları	Özellikle ritmik okumalara çok önem vermelerini tavsiye ederdim. Ritmik okumayı hallettikten sonra solfeje yönelmelerini önerirdim. Ö.A. 2-7	1	1,5
Toplam		65	100

Tablo 18’de yer verilen “Siz bu alanın öğretmeni olsaydınız öğrencilerinize başarılı olmaları için nasıl çalışmalarını önerirdiniz?” sorusuna ilişkin müzik öğretmeni adaylarının verdikleri yanıtların dağılımına göre, öğretmen adaylarının en fazla piyano destekli solfej çalışmalarını (f=18) görülmektedir. Bunun yanı sıra aralık çalışmaları yapmalarını(f=11), arkadaşları ile birlikte çalışmalar (f=11) yapmalarını ve teorik konuları tekrar etmenin (f=11) faydalı olacağını belirtenler olduğu da görülmektedir.

4.2. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği’nden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

4.2.1. Müzik Öğretmeni Adayları Hangi Başarı Yönelimlerini Benimsemektedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 19’da müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 19

Müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimlerine ilişkin bulgular

	n	%	Puan ortalaması $\bar{x}$	Ss
Öğrenme yaklaşma alt boyutu	86	73,5	4.25	0.60
Öğrenme kaçınma alt boyutu	26	22,2	3.59	0.80
Performans yaklaşma alt boyutu	1	0,9	2.26	0.73
Performans kaçınma alt boyutu	4	3,4	2.42	0.73

Toplam	117	100
---------------	-----	-----

Tablo 19'a e göre araştırmaya katılan 86 müzik öğretmeni adayı öğrenme yaklaşma, 26 müzik öğretmeni adayı öğrenme kaçınma, 1 müzik öğretmeni adayı performans yaklaşma ve 4 müzik öğretmeni adayı ise performans kaçınma yönelimini benimsemektedir. Öğretmen adaylarının başarı yönelimleri alt boyutlarına ilişkin madde puan ortalamaları incelendiğinde, öğrenme yaklaşma yönelimini tercih eden öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{x}=4.25$) olduğu, öğrenme kaçınma yönelimini tercih edenlerin ortalamalarının ($\bar{x}= 3.59$) olduğu, performans yaklaşma yönelimlerini tercih edenlerin ($\bar{x}= 2.26$) olduğu ve performans kaçınma yönelimini tercih edenlerin ($\bar{x}= 2.42$) olduğu görülmektedir. Bu bilgilere göre öğrencilerin en yüksek ($\bar{x}= 4.25$) öğrenme yaklaşma yönelimini tercih ettikleri, en düşük ise ($\bar{x}= 2.26$) performans yaklaşma yönelimini tercih ettikleri görülmüştür.

4.2.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 20

Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

	n	Min	Medyan	Max	$\bar{x}$	Ss	Test istatistiği	p
Öğrenme yaklaşma alt boyutu								
Kadın	89	1,50	4,38	5,00	4,31	0,58	U=922,000	0,038*
Erkek	28	2,50	4,25	5,00	4,05	0,63		
Öğrenme kaçınma alt boyutu								
Kadın	89	1,60	3,80	5,00	3,67	0,80	U=923,000	0,038*
Erkek	28	1,80	3,40	4,80	3,32	0,75		
Performans yaklaşma alt boyutu								
Kadın	89	1,14	2,14	4,00	2,25	0,72	U=1207,500	0,805
Erkek	28	1,00	2,14	4,29	2,29	0,76		
Performans kaçınma alt boyutu								
Kadın	89	1,00	2,33	4,33	2,43	0,74	t=0,882	0,747
Erkek	28	1,17	2,33	3,83	2,38	0,73		

U: Mann Whitney U testi, t: t testi, *p<0,05

Tablo 20'de, müzik öğretmeni adaylarının cinsiyete göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma, performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı normal dağılıma sahip ölçümler için bağımsız örneklem t testi, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Mann Whitney U testi ile test edilmiştir.

Tablo 20'ye göre, cinsiyete göre öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Bu durumun, kadınların erkeklere göre öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamalarının daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar ve performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.2.3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 21

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

	n	Min	Medyan	Max	$\bar{x}$	Ss	Test istatistiği	p	Bonferroni
Öğrenme yaklaşma alt boyutu									
1. sınıf	11	3,25	4,63	5,00	4,42	0,63	$X^2=5,751$	0,124	-
2. sınıf	33	1,50	4,25	5,00	4,12	0,71			
3. sınıf	31	2,50	4,25	5,00	4,27	0,61			
4. sınıf	42	2,88	4,38	5,00	4,29	0,48			
Öğrenme kaçınma alt boyutu									
1. sınıf	11	3,00	4,00	5,00	4,02	0,67	$F=3,082$	0,030*	4<1
2. sınıf	33	1,60	3,80	5,00	3,70	0,72			
3. sınıf	31	2,00	3,60	4,80	3,67	0,73			
4. sınıf	42	1,80	3,40	5,00	3,32	0,88			
Performans yaklaşma alt boyutu									
1. sınıf	11	1,57	2,43	4,00	2,40	0,79	$F=2,022$	0,115	-
2. sınıf	33	1,29	2,14	4,29	2,44	0,84			
3. sınıf	31	1,14	2,00	3,29	2,02	0,55			
4. sınıf	42	1,00	2,14	3,86	2,26	0,70			
Performans kaçınma alt boyutu									
1. sınıf	11	1,67	2,67	3,33	2,47	0,55	$F=1,685$	0,174	-
2. sınıf	33	1,33	2,67	3,83	2,65	0,69			
3. sınıf	31	1,00	2,33	3,67	2,27	0,68			
4. sınıf	42	1,17	2,17	4,33	2,34	0,82			

F: ANOVA testi, X^2 : Kruskal Wallis testi, * $p<0,05$

Tablo 21'de, müzik öğretmeni adaylarının sınıflarına göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı, normal dağılıma sahip ölçümler için ANOVA, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir.

Tablo 21'e göre, müzik öğretmeni adaylarının, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında, öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanlarının medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($p>0,05$), öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi grup arasında olduğunu tespit edebilmek için Bonferroni analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre farklılığın 1. sınıfta ile 4. sınıfta olan katılımcıların ortalamaları arasında olduğu ve 1. sınıfların 4.sınıflara göre öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının daha fazla olduğu söylenebilir.

Analiz sonucuna göre 1. sınıfların öğrenme yaklaşma yönelimi medyanları 4,63, öğrenme kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=4,02$), performans yaklaşma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,40$) ve performans kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,47$)'dir. Buna göre, 1. sınıftaki öğrencilerin çoğunlukla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği söylenebilir.

2. sınıftaki öğrencilerin öğrenme yaklaşma yönelimi medyanları 4,25, öğrenme kaçınma yönelimi ortalaması $\bar{x}=3,70$, performans yaklaşma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,44$) ve performans kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,65$)'tir. Buna göre, 2. sınıftaki öğrencilerin çoğunlukla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği söylenebilir.

3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme yaklaşma yönelimi medyanları 4,25, öğrenme kaçınma yönelimi ortalaması $\bar{x}=3,67$, performans yaklaşma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,02$) ve performans kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,27$)'dir. Buna göre, 3. sınıftaki öğrencilerin çoğunlukla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği söylenebilir.

4. Sınıftaki öğrencilerin öğrenme yaklaşma yönelimi medyanları 4,38, öğrenme kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=3,32$), performans yaklaşma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,26$) ve performans kaçınma yönelimi ortalaması ($\bar{x}=2,34$)'tür. Buna göre, 4. sınıftaki öğrencilerin çoğunlukla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği söylenebilir.

Buna göre, her sınıftaki öğrencilerin en fazla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri görülmektedir.

4.2.4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitimi Alma Durumuna Göre Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 22

Müzik öğretmeni adaylarının lisansa başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumuna göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

Müziksel işitme	41	1,00	2,14	4,00	2,18	0,66	$X^2=8,779$	0,032*	3<2
Müziksel okuma	34	1,43	2,57	3,86	2,53	0,72			
Müziksel yazma	15	1,29	1,71	3,29	1,96	0,67			
Teorik bilgi	27	1,14	2,14	4,29	2,21	0,79			
Performans kaçınma alt boyutu									
Müziksel işitme	41	1,00	2,33	3,83	2,41	0,73	$F=2,965$	0,035*	3<2
Müziksel okuma	34	1,33	2,67	4,33	2,59	0,76			
Müziksel yazma	15	1,17	1,83	2,67	1,94	0,52			
Teorik bilgi	27	1,17	2,50	3,67	2,49	0,72			

F: ANOVA testi, X^2 : Kruskal Wallis testi, * $p<0,05$

Tablo 23'te müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini hangi alanda daha başarılı gördüklerine göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma, performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı, normal dağılıma sahip ölçümler için ANOVA, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir.

Tablo 23'e göre, müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini hangi alanda daha başarılı gördüklerine göre, öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında, öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($p>0,05$), performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi grup arasında olduğunu tespit edebilmek için Bonferroni analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre farklılığın kendini müziksel okuma alanında başarılı bulanlar ve kendini müziksel yazma alanında başarılı bulanların aldıkları puanların ortalamaları arasında olduğu ve kendini müziksel okuma alanında başarılı bulanların, kendini müziksel yazma alanında başarılı bulanlara göre performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

4.2.6. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Çalışma Sürelerine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 24

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için çalışma sürelerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

	n	Min	Medyan	Max	$\bar{x}$	Ss	Test istatistiği	p
Öğrenme yaklaşma alt boyutu								
Hiç	4	1,50	3,44	4,75	3,28	1,54	$X^2=2,954$	0,566
Bazen	68	2,88	4,31	5,00	4,24	0,53		
Günde 1 saat	33	3,25	4,38	5,00	4,36	0,49		

Günde 2 saat	8	3,13	4,69	5,00	4,38	0,65		
Günde 2 saatten fazla	4	3,63	4,31	4,88	4,28	0,51		
Öğrenme kaçınma alt boyutu								
Hiç	4	1,60	2,40	4,40	2,70	1,29	F=1,610	0,177
Bazen	68	1,80	3,60	5,00	3,57	0,81		
Günde 1 saat	33	2,20	3,60	5,00	3,65	0,70		
Günde 2 saat	8	3,00	3,80	5,00	3,88	0,69		
Günde 2 saatten fazla	4	3,00	3,40	5,00	3,70	0,90		
Performans yaklaşma alt boyutu								
Hiç	4	1,43	1,86	3,00	2,04	0,71	X ² =7,017	0,135
Bazen	68	1,00	2,29	4,29	2,41	0,75		
Günde 1 saat	33	1,14	1,86	4,00	2,03	0,66		
Günde 2 saat	8	1,43	2,29	2,86	2,16	0,47		
Günde 2 saatten fazla	4	1,14	1,86	3,43	2,07	0,97		
Performans kaçınma alt boyutu								
Hiç	4	2,00	2,58	2,83	2,50	0,36	F=1,078	0,371
Bazen	68	1,17	2,50	4,33	2,50	0,81		
Günde 1 saat	33	1,00	2,17	3,33	2,20	0,56		
Günde 2 saat	8	1,67	2,25	3,50	2,54	0,69		
Günde 2 saatten fazla	4	1,17	2,83	3,33	2,54	0,95		

F: ANOVA testi, X²: Kruskal Wallis testi.

Tablo 24'te öğretmen adaylarının sınıflarına göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı, normal dağılıma sahip ölçümler için ANOVA, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir.

Tablo 24'e göre müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için çalışma sürelerine göre öğrenme yaklaşma ve performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları, öğrenme kaçınma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrenme yaklaşma yönelimini benimseyen müzik öğretmeni adaylarının çalışma süreleri incelendiğinde hiç çalışmadığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının medyanları 3,44, günde 2 saatten fazla çalıştığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının medyanları ise 4,31'dir.

Öğrenme kaçınma yönelimini benimseyen müzik öğretmeni adaylarının çalışma süreleri incelendiğinde hiç çalışmadığını belirten öğretmen adaylarının ortalamaları ($\bar{x}$ =2,70), günde 2 saatten fazla çalıştığını belirten öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{x}$ =3,70)'dir.

Performans yaklaşma yönelimini benimseyen müzik öğretmeni adaylarının çalışma süreleri incelendiğinde hiç çalışmadığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının medyanları 1,86, günde 2 saatten fazla çalıştığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının medyanları ise 1,86'dır.

Performans kaçınma yönelimini benimseyen müzik öğretmeni adaylarının çalışma süreleri incelendiğinde hiç çalışmadığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının ortalamaları ($\bar{x}=2,50$), günde 2 saatten fazla çalıştığını belirten öğretmen adaylarının puanlarının ortalamaları ise ($\bar{x}=2,54$)’tür.

4.2.7. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri Sınıf Arkadaşlarıyla Kıyasladıklarında Kendi Başarılarını Nasıl Değerlendirdiklerine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 25

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında kendi başarılarını nasıl değerlendirdiklerine göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

	n	Min	Medyan	Max	$\bar{x}$	Ss	Test istatistiği	p	Bonferroni
Öğrenme yaklaşma alt boyutu									
Başarısız	16	1,50	3,94	4,75	3,70	0,87	X ² =12,457	0,002*	1<3
Kısmen başarılı	52	3,00	4,38	5,00	4,25	0,51			
Başarılı	49	2,88	4,50	5,00	4,43	0,47			
Öğrenme kaçınma alt boyutu									
Başarısız	16	1,60	3,90	4,80	3,80	0,81	X ² =2,602	0,272	-
Kısmen başarılı	52	1,80	3,60	5,00	3,62	0,75			
Başarılı	49	1,80	3,40	5,00	3,49	0,85			
Performans yaklaşma alt boyutu									
Başarısız	16	1,43	2,36	3,86	2,35	0,66	X ² =0,736	0,692	-
Kısmen başarılı	52	1,14	2,14	4,29	2,29	0,75			
Başarılı	49	1,00	2,00	4,00	2,20	0,73			
Performans kaçınma alt boyutu									
Başarısız	16	2,00	2,83	3,83	2,85	0,50	X ² =12,895	0,002*	3<1
Kısmen başarılı	52	1,17	2,50	4,33	2,50	0,73			
Başarılı	49	1,00	2,00	4,17	2,19	0,72			

X^2 : Kruskal Wallis testi, * $p<0,05$

Tablo 25’te, müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında kendi başarılarını ne düzeyde gördüklerine göre öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir.

Tablo 25’e göre, müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendi başarılarını ne düzeyde gördüklerine, öğrenme kaçınma ve performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarıyla kıyasladıklarında müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendi başarılarını ne düzeyde gördüklerine göre öğrenme

yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için Bonferroni analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre farklılığın kendini başarılı bulanlar ile başarısız bulanlar arasında olduğu ve kendini başarılı bulanların başarısız bulanlara göre öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanının daha fazla olduğu söylenebilir.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarıyla kıyasladığında müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendi başarılarını ne düzeyde gördüklerine göre performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için Bonferroni analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre anlamlı farklılığın kendilerini başarılı ile başarısız bulanlar arasında olduğu ve başarılı bulanların başarısız bulanlara göre performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların medyanının daha az olduğu söylenebilir.

4.2.8. Müzik Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri En Son Aldıkları Sınav Notuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 26

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU/MİOY dersinden aldıkları en son puana göre 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin bulgular

	n	Min	Medyan	Max	$\bar{x}$	Ss	Test istatistiği	p	Bonferroni
Öğrenme yaklaşma alt boyutu									
0-29	4	3,25	3,75	4,38	3,78	0,47	X ² =14,512	0,006*	3<5
30-49	2	1,50	3,06	4,63	3,06	2,21			
50-69	23	3,00	4,00	5,00	3,98	0,62			
70-89	47	2,50	4,38	5,00	4,28	0,52			
90-100	41	2,88	4,63	5,00	4,47	0,44			
Öğrenme kaçınma alt boyutu									
0-29	4	3,00	3,50	3,80	3,45	0,34	X ² =0,621	0,961	-
30-49	2	1,60	3,10	4,60	3,10	2,12			
50-69	23	2,40	3,60	5,00	3,57	0,75			
70-89	47	1,80	3,60	4,80	3,58	0,82			
90-100	41	1,80	3,60	5,00	3,64	0,80			
Performans yaklaşma alt boyutu									
0-29	4	1,14	1,50	2,14	1,57	0,42	X ² =5,599	0,231	-
30-49	2	1,43	1,86	2,29	1,86	0,61			
50-69	23	1,29	2,14	3,86	2,38	0,76			
70-89	47	1,00	2,14	4,29	2,23	0,74			
90-100	41	1,29	2,14	4,00	2,31	0,70			
Performans kaçınma alt boyutu									
0-29	4	1,17	2,33	2,83	2,17	0,71	F=1,873	0,120	-
30-49	2	2,83	3,17	3,50	3,17	0,47			

50-69	23	1,50	2,83	4,33	2,67	0,76
70-89	47	1,17	2,50	4,17	2,43	0,77
90-100	41	1,00	2,33	3,83	2,26	0,64

*F: ANOVA testi, X^2 : Kruskal Wallis testi, * $p<0,05$.*

Tablo 26’da öğretmen adaylarının BMTU/MİÖY dersinden en son sınavda aldıkları nota göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı, normal dağılıma sahip ölçümler için ANOVA, normal dağılıma sahip olmayan ölçümler için ise Kruskal Wallis analizi ile test edilmiştir.

Tablo 26’ya göre, öğretmen adaylarının BMTU/MİÖY dersinde en son sınavdan aldıkları nota göre, öğrenme kaçınma ve performans yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU/MİÖY dersinde en son sınavdan aldıkları nota göre öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için Bonferroni analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre farklılığın 50 ile 69 arasında puan alanlar ile 90 ile 100 arasında puan alanlar arasında olduğu ve 90 ile 100 arasında puan alanların 50 ile 69 arasında puan alanlara göre öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanların medyanının daha fazla olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı sonuçlara, elde edilen sonuçlara ilişkin tartışmaya ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörleri ve benimsedikleri başarı yönelimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır:

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU/MİÖY dersinde başarılı olmak için en çok piyano destekli solfej çalışmalarını tercih ettikleri görülmüştür.

Müzik öğretmeni adayları, yaptıkları bireysel çalışmaların, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU/MİÖY dersindeki başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının çoğu, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde, kendilerini en çok solfej okuma konusunda başarılı görmektedir. Müzik öğretmeni adaylarına kendilerini en başarısız gördükleri alan sorulduğunda ise kendilerini dikte yazma çalışmalarında başarısız gördüklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da, müzik öğretmeni adaylarının çoğunun dikte yazma sınavları için özel bir çalışma yapmadığı şeklindedir. Müzik öğretmeni adaylarının çoğu solfej sınavlarına hazırlanırken yalnızca sınav için belirlenen solfej parçalarını okuduklarını belirtmişlerdir.

Müzik öğretmeni adaylarının birçoğu sınavlar için yaptıkları hazırlıkları yeterli bulduğunu belirtmiştir. Çalışmalarının kısmen yeterli olduğunu veya yetersiz olduğunu düşünen az oranda öğretmen adayları görülmüştür.

Müzik öğretmeni adayları, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en çok solfej okumaktan keyif aldıklarını belirtmişlerdir. En az keyif aldıkları etkinliğin ise dikte yazma olduğunu belirtmişlerdir.

Müzik öğretmeni adayları derste dikte yazma çalışmalarında, en çok sınıf arkadaşlarının melodiyi mırıldanmasının dikkatlerini dağıttığı ve bunun da başarılarını etkilediği görüşündedirler. Müzik öğretmeni adaylarına dikte yazma sınavında başarılarını en çok heyecana kapılmalarının etkilediğini belirtmişlerdir.

Müzik öğretmeni adaylarının derste solfej okurken başarılarını en çok etkileyen faktörün, topluluk önünde solfej okumaktan kaçınma davranışı sergilemeleri olduğu

görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının birçoğu solfej sınavında kendini rahat hissettiğini ve hiçbir problem yaşamadığını belirtmiştir.

Müzik öğretmeni adayları, bu alanda ders veren bir öğretmen olsalardı, öğrencilerine başarılı olmak için en çok piyanodan destek alarak solfej çalışmaları yapmalarını önereceklerini belirtmişlerdir.

Müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimleri sonuçları incelendiğinde, en çok öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının en az ise performans yaklaşma yönelimini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre benimsedikleri başarı yönelimleri incelendiğinde öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma alt boyutlarında anlamlı farklılığın kadınların ortalamasının yüksek olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri sınıfa göre başarı yönelimleri incelendiğinde öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 1. sınıfların 4.sınıflara göre daha fazla öğrenme kaçınma yönelimini benimsediği görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının lisans öncesinde eğitim alma durumlarına göre, öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı araştırmanın sonuçları arasındadır.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini en başarılı gördükleri alana göre performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın müziksel okuma ve müziksel yazma alanlarında kendini başarılı bulanlar arasında olduğu ve müziksel okuma alanında kendini başarılı bulanların, müziksel yazma alanında kendini başarılı bulanlara göre performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların daha fazla olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için hangi sıklıkta vakit ayırdıklarına göre öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarına göre, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendi başarılarını ne düzeyde gördükleri incelendiğinde, öğrenme yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak

anlamli farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kendini başarılı bulan müzik öğretmeni adaylarının, başarısız bulanlara göre daha çok öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri söylenebilir. Kendini başarısız bulan öğretmen adaylarının ise başarılı bulanlara göre daha çok performans kaçınma yönelimini benimsedikleri görölmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının BMTU/MİOY dersinde en son sınavdan aldıkları nota göre 50-69 ve 90-100 alanların öğrenme yaklaşma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamli farklılık olduğu tespit edilmiştir. En son sınavdan 90 ile 100 arasında puan alanların, 50 ile 69 arasında puan alanlara göre daha fazla öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri görölmüştür.

5.2. Tartışma

Bu başlık altında müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler ve benimsedikleri başarı yönelimine ilişkin araştırma sonuçları ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Araştırmanın bir sonucu müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU/MİOY dersinde başarılı olmak için en çok piyano destekli solfej çalışmalarını tercih ettikleri yönündedir. Solfej okumak için, hem temel müzik teorisine hakim olmak, hem de notaları okuyabilmek ve seslendirebilmek gerekmektedir. Bunun yanı sıra nefesini doğru kullanabilmek de solfej okuyabilmek için önemlidir. Solfej okumak, müzik öğretmeni adaylarını her yönden geliştirebilecek bir etkinlik olduğu için tercih edildiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra piyano destekli solfej çalışmalarının en çok tercih edilmesinin sebebi, müzik öğretmeni adaylarının eşiksiz solfej okumakta daha fazla zorlanmaları olabilir. Piyanodan yalnızca tonu alıp solfeji eşiksiz söylemeye çalıştığını belirten ve yalnızca hata yaptığı yerlerde piyanodan destek alarak takıldığı bölümü defalarca çalarak söylediğini belirten öğretmen adayları da görölmüştür.

Alanyazında piyano eşikli solfej çalışmalarının, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarına olumlu etkisi olduğu yönünde sonuçlanan araştırmalar yer almaktadır. Bağcı (2009), araştırmasında müzik eğitimi verilen okullarda yapılan solfej ve armoni çalışmalarında piyano eşliğinin öğrencilerin bu çalışmalardaki başarıları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda eşlik desteğinin solfej ve armoni derslerindeki başarı düzeyini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Demirtaş ve Akın Şişman (2021), müzik dersinde öğretilen şarkıların piyano eşliği kullanılarak öğretilmesinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkilerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, piyano eşliğinin, öğretilen şarkının ezgisinin, daha doğru ve iyi düzeyde öğrenilmesine destek olduğu, müzik eğitimi

sürecinde, şarkı öğretimi boyunca piyano eşliğini kullanmak, eğitimin kalitesini ve sonucunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Piyano eşliği kullanılarak şarkı öğretimi yapılmasının, çocukların doğru ses, yorum ve hızda söylemelerine katkı sağlayacağı sonucuna da varılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU/MİÖY dersinde başarılı olmak için piyano ve internet destekli işitme çalışmalarına da yer verdiği araştırmanın sonuçları arasındadır. Müzik öğretmeni adayları işitme çalışmaları olarak, dikte yazma, aralık ve akor duyma ve ton bulma çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğu, dikte yazma çalışmalarını çalışabilecekleri bir arkadaş bulamadıklarında, daha çok internet üzerinden dikte çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Müzik öğretmeni adaylarının işitme çalışmalarında internet kullanımını tercih etmelerinin başlıca sebepleri, bireysel olarak kolay uygulanabilirliği, maddi yönden bir yükü olmaması ve alışlagelmiş öğretim yöntemlerinden farklı olduğu için ilgi çekici olması olabilir.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, uzaktan eğitim sürecinde yürütülen derslerin kayıtlarını tekrar tekrar izleyerek çalışan öğretmen adayları olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin birtakım olumsuz yönleri olsa da daha önceden işlenen derslerin kayıtlarına sistem üzerinden kolayca erişilebilinmesinin, öğretmen adaylarının başarılarına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmanın bu sonucu, Hardal ve Güdek'in MİÖY dersinde teknoloji ve internet kullanımına yönelik yaptıkları araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Hardal ve Güdek (2021), MİÖY dersinde müzik teknolojileri uygulamalarının başarıya etkisini belirlemek amacı ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin Perfect Ear mobil uygulaması kullanımı sonrası başarı puanlarının ciddi bir oranda yükseldiği görülmüştür. Sonuç olarak, Perfect Ear mobil uygulaması kullanımının öğrencilerin MİÖY dersine ilişkin başarı düzeylerini yükselttiği görülmüştür.

Soycan (2019), MİÖY dersinde çevrimiçi uygulamaların akademik başarıya ve tutuma yönelik etkisini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada MİÖY dersinde çevrimiçi uygulama kullanımının dersi destekleyici bir yöntem olduğu, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu ve derse fayda sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının çoğu, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde, kendilerini en çok solfej okuma konusunda başarılı görmektedir. Buna karşın en çok kendilerini dikte yazma çalışmalarında başarısız gördüklerini belirtmişlerdir. Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarının yürütüldüğü BMTU/MİÖY dersinde başarılı olmak için en çok piyano destekli solfej çalışmaları yaptığı

araştırmanın sonuçları arasındadır. Ayrıca müzik öğretmeni adaylarına yaptıkları bireysel çalışmaların başarılarını ne yönde etkilediği sorusu sorulduğunda öğretmen adaylarının çoğu olumlu yönde etki gördüğünü, derse daha hazır geldiklerini hissettiklerini, dersteki işlenen konuları daha rahat anladıklarını ve aynı zamanda bu etkinin notlarına da yansıdığı görüşlerini paylaşmışlardır.

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalışmalarda en fazla piyano destekli solfej çalışmalarını tercih etmeleri, en fazla kendilerini başarılı gördükleri alanın solfej okuma olması ve bireysel çalışmalarını yeterli bulan müzik öğretmeni adaylarının çoğunlukta olması birbirini destekleyen sonuçlardır. Çünkü müzik öğretmeni adayları, bireysel olarak en fazla solfej çalışmalarını tercih ettiklerini ve kendilerini en çok solfej okumada başarılı gördüklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler, müzik öğretmeni adaylarının yaptıkları bireysel çalışmaları yeterli buldukları yönündeki sonuçları destekler niteliktedir. Solfej çalışmalarının en çok tercih edilen ve aynı zamanda en başarılı olunan alan olmasının sebebi bireysel olarak çalışılabilmesi, piyano olmasa bile eşliksiz, diyapazon ile veya internetteki uygulamalar yardımı ile çalışılabilmesinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının tercih ettikleri bireysel çalışmalar içerisinde internet destekli dikte çalışmalarının ve uzaktan eğitim ders kayıtlarını tekrar izlemenin daha az sayıda tercih edilmiş olması ve müzik öğretmeni adaylarının kendilerini en başarısız gördükleri alanın dikte yazma olmasının da birbirini destekleyen görüşler olduğu söylenebilir. Çünkü birlikte çalışacak bir arkadaş bulamadığı için internetten destek almaya çalıştığını veya ders kayıtlarını izlediğini belirten öğretmen adayları bulunmaktadır. Dikte için yazılmış yeni ezgiler bulmak, birlikte çalışılabilecek arkadaş bulmak, piyanosuz çalışmanın zor olması gibi faktörlerden dolayı dikte yazma çalışmalarının müzik öğretmeni adayları için geri planda kaldığı söylenebilir. Müzik öğretmeni adayları arasında dikte yazma sınavları için hiçbir çalışma yapmadığını belirten öğretmen adayları çoğunluktadır. Bunun sebebi de yine bireysel olarak yaptıkları çalışmalar içinde dikte çalışmalarının yer almamasıyla aynıdır. Bu noktada dikte çalışmalarında internet kullanımının artmasının, yeni uygulamalar geliştirilmesinin, öğretmen adayları tarafından teknoloji ve internet kullanımının artması için öğretmenleri tarafından yönlendirilmelerinin bu duruma katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarına solfej sınavı için yaptıkları çalışmalar sorulduğunda, çoğu müzik öğretmeni aday, yalnızca sınav için belirlenen solfejleri çalıştıklarını belirtmişlerdir. Belirlenen solfej parçalarını ezberleyene kadar çalıştığını ve sınava ezberlemiş bir şekilde girdiğini belirten öğretmen adayları vardır. Bunun sebebi sınavla ilgili not kaygısı duymaları, puan kaybetmek istememeleri olabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının birçoğu sınavlar için yaptıkları hazırlıkların yeterli olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra çalışmalarının kısmen yeterli olduğunu veya yetersiz olduğunu düşünen az sayıda öğretmen adayı da görülmüştür. Çalışmalarını kısmen yeterli gören öğretmen adaylarının birçoğu aslında çok çalıştıklarını ve kendilerini başarılı gördüklerini ama hiçbir çalışmanın hiçbir zaman yeterli gelmeyeceği, her zaman daha iyisinin olabileceği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerin ömür boyu öğrenmeye ve kendini geliştirmeye açık olması meslek hayatlarını da olumlu etkileyeceğinden, öğretmen adaylarının bu görüşleri savunmaları öğretmenlik mesleği adına umut verici niteliktedir.

Müzik öğretmeni adayları, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en çok zevk aldıkları etkinliğin solfej okuma olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına derste solfej okurken başarılarını nelerin etkilediği sorulduğunda çoğu, sınıf arkadaşları önünde solfej okumaktan kaçındığını, dalga geçilmekten korktuğunu belirtmiştir. Buna karşın sınavda solfej okurken başarılarını nelerin etkilediği sorulduğunda ise öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu, sınavda çok rahat hissettiğini, öğretmenin güleryüzünün onların stresini azalttığını ve sınavın bireysel olmasından kaynaklı hiç heyecanlanmadıklarını belirtmişlerdir. Solfej ödevlerine çalıştığı ve solfejlerin analizlerini yaptığı halde ses çatlaması, tondan çıkma, sınıf arkadaşlarının önünde küçük düşme gibi durumlara düşmemek adına söz istemediğini belirten öğretmen adayları azımsanmayacak kadar çoktur. Bu bilgilere bakıldığında derste solfej okuma çalışmaları sırasında öğretmen adaylarının performans kaçınma yönelimli davranış sergiledikleri söylenebilir.

Müzik öğretmeni adayları ile yapılan görüşmelerde, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en az zevk aldıkları etkinlik sorulduğunda, dikte yazma yanıtını vermişlerdir. Dikte yazma yanıtını veren öğretmen adayları içerisinde, özellikle çift sesli dikte yazmaktan mutlu olduğunu belirten öğretmen adayları da vardır. Dikte yazma genellikle, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları içerisinde en çok zorlanılan alan olarak görülür. Bunun sebebi, solfej okumaktan daha fazla müziksel bilgi ve beceri gerektirmesi olabilir. Bir kişi iyi dikte yazabilmek için hem müzik kulağı iyi olmalı, hem ritmik yapıları iyi algılayabilmeli, hem de teorik konulara hakim olmalıdır. Müzik öğretmeni adayları derste dikte yazarken en çok arkadaşlarının melodiyi mırıldanmasından etkilendiklerini ve bunun da başarılarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Çünkü dikte yazarken, müzik yeteneği ve teorik konulara hakim olmak gibi becerilerin dışında iyi odaklanabilmek de çok önemlidir.

Sınıfta dikte yazarken not kaygısı duymadığı için heyecanlanmadığını belirten öğretmen adaylarının aksine, sınavda dikte yazarken not kaygısı duyduğu için çok

heyecanlandığını ve bu sebeple sınavının kötü geçtiğini belirten öğretmen adayları da vardır. Bu görüşü belirten öğretmen adaylarının tersine, sınavda başarılı olmak için kusursuz bir sınav kağıdı ortaya koyma isteği ile derste dikte yazarken olduğundan çok daha iyi odaklandığını belirten öğretmen adayları da görülmüştür.

Hem dikte hem de solfej sınavında ve uzaktan eğitim sürecinde işlenen dersler sırasında, uzaktan eğitimden kaynaklı problemler yaşadığını belirten müzik öğretmeni adayları azımsanmayacak kadar fazladır. İnternet bağlantısının devamlı kopması, sistemin beklenmedik bir anda kendilerini dersten atması sebebi ile verimli ders işlenemediği görüşünde olan müzik öğretmeni adayları vardır. Bunun dışında solfej sınavlarında öğretmene en iyi solfej kaydını yollamak için onlarca defa kayıt alırken süreçten bunaldığını belirten öğretmen adayları da vardır.

Sınavların amacı seviye belirlemek ve her öğrenciye 100 üzerinden sınavda göstermiş olduğu performansa dayalı olarak bir not vermek olduğu halde, uzaktan eğitim sebebi ile bu her zaman mümkün olamamıştır. Çünkü en iyi dikteyi yazmak, en iyi solfej kaydını yollamak için birden fazla kere kayıtları izleme yoluna giden öğretmen adayları olmuştur.

Müzik öğretmeni adayları, bu alanda ders veren bir öğretmen olsalardı, öğrencilerine başarılı olmak için en çok piyanodan destek alarak solfej çalışmaları yapmalarını önereceklerini belirtmişlerdir. Bunun dışında aralık çalışmaları, derste işlenen konuların düzenli olarak tekrarının yapılması, bireysel çalışmalar dışında arkadaşları ile birlikte çalışmaları, teorik konuların tekrar edilmesi ve deşifre çalışmaları yapmalarının da başarılarına etkisi olacağını belirtmişlerdir. Teknoloji ve internet kaynaklarından faydalanarak çalışma yapmalarını da öneren öğretmen adayları vardır. Öğretmen adayları, bu görüşleri belirtirken ya kendilerinin de bu yöntemlerle çalıştıklarını ve başarılarında etkisi olduğunu ya da burada önerdikleri şekilde çalışmadıkları için başarılı olamadıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimleri sonuçları incelendiğinde, en çok öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri, en az ise performans yaklaşma yönelimini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine bakıldığında ise daha çok kadınların öğrenme yaklaşma yönelimini benimsediği görülmektedir. Mentiş Köksoy'un (2015) müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın sonuçları, bu araştırmada elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Mentiş Köksoy'un araştırma sonuçlarına göre, kız öğrencilerle erkek öğrencilerin öğrenme yönelimleri puanları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu ve kız öğrencilerin performans yaklaşma yönelimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Müzik öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri sınıfa göre başarı yönelimleri incelendiğinde öğrenme kaçınma alt boyutundan aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ve 1. sınıfların 4.sınıflara göre daha fazla öğrenme kaçınma yönelimini benimsediği görülmektedir. Öğrenme kaçınma yönelimli bireyler öğrenmeleri gereken bir şeyi yanlış öğrenme korkusu ve hata yapma korkusu yaşamaktadırlar. Öğrenme kaçınma yöneliminin, öğrenme eylemi ve korku duygusu ile ilişkili olmasından dolayı, henüz lisans eğitimine yeni başlamış, yeni bir okul ve yeni arkadaşlar edinmiş 1. sınıfların, 4. sınıflara göre öğrenme kaçınma yönelimini daha çok benimsemiş olmaları olağan karşılanabilir. Toğluk, (2009) hemşirelik öğrencilerinin başarı yönelimlerini belirlemek amacı ile yaptığı araştırmada, hemşirelik öğrencilerinin başarı yönelimleri ile sınıf düzeyleri arasında bu çalışmadaki sonuçlara benzer bir sonuç elde etmiştir. Hemşirelik öğrencilerinin başarı yönelimi ile sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuş ve öğrenme kaçınma ve performans kaçınma yöneliminin sınıf düzeyleri arttıkça azaldığı görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendilerini müziksel okuma alanında başarılı bulan öğretmen adayları, kendilerini müziksel yazma alanında başarılı bulan öğretmen adaylarına göre daha çok performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimlerini benimsemektedir. Kendini müziksel okuma alanında daha başarılı bulanların performans yönelimini daha çok benimsediği sonucu, araştırmanın diğer sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Müzik öğretmeni adaylarının solfej okuma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler sorulduğunda sınıf içerisinde arkadaşlarının önünde küçük düşmekten korktuğu için okumaktan kaçınmak gibi performans kaçınma yönelimine benzer davranışlar sergileyen öğretmen adayları görüldüğü gibi, özellikle sınıf arkadaşları onu dikkatli bir şekilde dinlerken okumaktan zevk alan, daha çok performans yaklaşma yönelimli davranış sergileyen müzik öğretmeni adayları da görülmüştür.

Müzik öğretmeni adaylarının sınıf arkadaşlarına göre, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendi başarılarını ne düzeyde gördükleri incelendiğinde, kendini başarılı bulan müzik öğretmeni adaylarının, başarısız bulanlara göre daha çok öğrenme yaklaşma yönelimini benimsedikleri ve kendini başarısız bulan öğretmen adaylarının başarılı bulanlara göre daha çok performans kaçınma yönelimini benimsedikleri görülmektedir. Öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenciler, kendi bilgi ve becerilerini artırmak için çaba gösterirler, diğer bireylerin onları değerlendirmesini önemsemezler, hata yapmaktan korkmaz ve akademik görevler üstlenmekten kaçınmazlar. Performans kaçınma yönelimli öğrenciler ise, başarısız olma korkusu ve hata yaptığında arkadaşlarının gözünde küçük düşeceği korkusu

sebebiyle akademik görevleri üstlenmekten kaçınırlar. Bu sebeple öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenciler, performans kaçınma yönelimli öğrencilere göre başarıya daha kolay ulaşırlar. Araştırmanın bir diğer sonucu olan müzik öğretmeni adaylarının BMTU/MİÖY dersinde en son sınavdan aldıkları nota göre başarı yönelimleri incelendiğinde ise yukarıdaki sonucu destekler nitelikte bir sonuç ortaya çıkmıştır. BMTU/MİÖY dersinde en son sınavdan 90 ile 100 arasında puan alan öğretmen adayları ile, 50 ile 69 arasında puan alan öğretmen adayları arasında, 90 ile 100 arasında puan alan öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşma yönelimini daha çok benimsediği sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının lisans öncesinde müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi alma durumuna göre başarı yönelimleri incelendiğinde başarı yönelimleri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının uzun süredir eğitim alıyor olması veya lisans eğitimine başlamadan önce hiç eğitim almamış olması hangi başarı yönelimini benimsediğini etkilememektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için ayırdıkları çalışma sürelerine göre başarı yönelimleri incelendiğinde ise başarı yönelimleri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre öğretmen adaylarının çalışma süreleri hangi başarı yönelimini benimsediğini etkilememektedir.

5.3. Öneriler

Müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Müzik öğretmeni adaylarının dikte yazma çalışmalarında başarılarını olumsuz etkileyen faktörlerin incelenmesi ve bunların en aza indirgenmesi için çalışmalar yapılması,
- Müzik öğretmeni adaylarının solfej okuma çalışmalarında başarılarını olumsuz etkileyen faktörlerin incelenmesi ve bunların en aza indirgenmesi için çalışmalar yapılması,
- Müzik eğitimi alanında teknoloji ve internet kullanımının artması, farklı program veya internet sitelerinin geliştirilmesi,
- Özellikle bireysel olarak çalışılması zor olan dikte yazma konusunda kullanılabilecek program ve internet sitelerinin araştırılması ve öğrencilerin bu programları kullanması için öğretim elemanları tarafından yönlendirilmesi,

- Öğretim elemanlarının öğrencilerin ders dışı zamanlarda da dikte yazma çalışmaları yapmaları için sınıf içerisinde küçük gruplar oluşturarak çalışmaların yapılıp yapılmadığının belli aralıklarla kontrol edilmesi,
- Dikte sınavlarında not kaygısının önüne geçilmesi için dönem içinde dikte yazmaya yönelik kısa sınavlar yapılması,
- Öğrencilerin arkadaşlarıyla yaptıkları dikte çalışmalarında kullanabilecekleri müziksel dikte repertuvar kitaplarının oluşturulması,
- Öğretim elemanları tarafından derste sıkça deşifre solfej çalışmalarına yer verilmesi,
- Müzik öğretmeni adaylarının benimsedikleri başarı yönelimine ilişkin sergiledikleri tutumların incelenip, başarılarının artması için onları destekleyecek etkinlikler planlanması,
- Performans kaçınma yönelimli öğrencilerin, performans yaklaşma yönelimini benimsemelerini sağlayacak etkinliklere yer verilmesi,
- Başarı yönelimleri içerisinde öğrenme yaklaşma yönelimi, öğrencilerin başarıya ulaşmalarında en fazla yardımcı olabilecek yönelim olması sebebiyle, eğitim programında müzik öğretmeni adaylarının öğrenme yaklaşma başarı yönelimlerini benimsemelerini destekleyici etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, M. G. (2019) *Atonal çalışmaların müziksel işitme okuma ve yazma becerilerine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Açılmış, H. (2020). *Yatay ve dikey çoksesli koro eserlerine dayalı uygulamaların öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akın, A. (2006a). *Başarı amaç oryantasyonları ile bilişötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A. (2006b). 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 1-13. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11209/134075>
- Akın, A. ve Arslan, S. (2014). Başarı yönelimleri ile kararlılık arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(17), 267-274. Doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.2125>
- Apaydınlı, K. (2006). *Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme-okuma-yazma dersinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avşar, M. (2014). *Müzik öğretmeni adaylarının özel yetenek sınavındaki müziksel işitme okuma yazma başarıları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bağcı, H. (2009). *Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Basan, F. (2020). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme davranışı ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Afyon Kocatepe Üniversitesi örnekleme)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Belge, O. (2017). *Müziksel işitme okuma yazma dersinde başarıyı ölçmeye yönelik bir model önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Berber, A. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin umut, duygu düzenleme algılarının başarı yönelimleri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bilici, A. (2014). *Farklı güzel sanatlar ve spor lisesi mezunu öğrencilerin müzik öğretmenliği anabilim dallarında okutulmakta olan müziksel işitme okuma ve yazma dersinin başlangıç düzeyini belirlemedeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burç, N. (2019). *Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müziksel işitme dersine yönelik tutumlarının makamsal dikte yazma becerilerine etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- Chan, K. W., Wong, A. K. Y. ve Lo, E. S. C. (2012). Relational analysis of intrinsic motivation, achievement goals, learning strategies and academic achievement for hong kong secondary students. *The Asia Pacific Education Researcher*, 21(2), 230-243. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/279584541_Relational_Analysis_of_Intrinsic_Motivation_Achievement_Goals_Learning_Strategies_and_Academic_Achievement_for_Hong_Kong_Secondary_Students
- Coutinho, S. A. (2007). The relationship between goals, metacognition and academic success. *Educate*, 7(1), 39-47. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/26598106_The_relationship_between_goals_metacognition_and_academic_success
- Çakal, A. C. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarı hedefi yönelimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- 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/10.35247/ataunigsed.880869>
- Deniz, Ü. (2009). *Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma ve yazma dersinin öğretim programında yer alan kazanımlara ulaşma durumlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- Deniz, J. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının bilişötesi öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 1-14.
Doi:10.16992/asos.667
- Denizer, H. G. (2008). *Müzik eğitimi anabilim dallarında gitar öğrencilerinin müziksel-ışıtme-okuma-yazma dersi başarılarının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Didin, M. (2019). *Yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler odaklı başarı yönelimleri, öğrenme stratejileri ile başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Afyonkarahisar örnekleme)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Dönmez, A. O. (2015). *Türk halk müziği ezgilerinin, müzik eğitimi alanında, müziksel ışıtme-okuma eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik bir çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Elhankızı, A. (2015). *Dikte çalışmaları*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Er, A. (2012). *Güzel sanatlar ve spor liselerinin müzik bölümlerinde okutulmakta olan müziksel ışıtme okuma ve yazma derslerindeki Türk müziğine dayalı etkinliklere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ermiş, İ. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olan öğrencilerin müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda “müziksel ışıtme okuma ve yazma” alanındaki başarı durumlarının değerlendirilmesi: Bursa örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk, Y. (2018). *Müzik öğretmenliği lisans programındaki müziksel ışıtme okuma yazma eğitiminin piyano eğitimine etkisine yönelik öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Eryenen, G. (2008). *Öğretmen adaylarının başarı yönelimleri, akademik ve öğretmenlik özyeterlilikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik başarının yordanmasındaki rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gazel, M. (2019). *Ana baba tutumlarının başarı yönelimlerini yordamasında otomatik düşüncelerin aracı rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Gencil, M. B. (2019). *Müzik bölümü öğrencilerinde performans anksiyetesi, mükemmeliyetçilik ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gençel Ataman, Ö. (2013). Müzik öğretmenleri adaylarının müziksel işitme okuma yazma dersleri başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Balıkesir Üniversitesi örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 455-471. Erişim adresi: <http://dSPACE.balikesir.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12462/4438>
- Gültaş, S. (2019). *Lise öğrencilerinin özerk öğrenmeleri ile başarı yönelimleri öğrenme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gümüş, K. A. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin başarı yönelimleri ile İngilizceye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gürpınar, E. (2014). *İşbirlikli öğrenme yöntemine dayalı çoksesli solfej uygulamalarının müziksel işitme-okuma-yazma ve koro ders başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Hardal, B. (2018). *Müziksel işitme okuma yazma dersi öğretiminde müzik teknolojileri uygulamalarının başarıya etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Hardal, B. ve Güdek, B. (2021). Müziksel işitme okuma yazma dersi öğretiminde müzik teknolojileri uygulamalarının başarıya etkisi. *Pearson Journal Of Social Sciences & Humanities*, 6 (12), 41-56. Doi: <http://dx.doi.org/10.46872/pj.272>
- Hasar, S. (2016). *Müziksel işitme okuma ve yazma dersinde uygulanan geleneksel türk müziği solfej eğitiminin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Ilıman, M. (2018) *Özerk öğrenme, yansıtıcı düşünme ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkiler: İngilizce dersi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- İlkay, H. (2004). *Türkiye'deki eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği anabilim dalı müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinde okutulan solfej kitaplarının müzik eğitimine uygunluğu açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- İnan, E. (2010). *Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma dersi ile ilgili tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jiang, Y., Song, J., Lee, M. ve Bong, M. (2014). Self-efficacy and achievement goals as motivational links between perceived contexts and achievement. *Educational Psychology*, 34(1), 92-117. Doi:10.1080/01443410.2013.863831
- Kaya, F. (2016). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin başarı yönelimi, kendini engelleme davranışları ve demografik özelliklerinin okula yabancılaşmayı yordama düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kayış, A. R. (2013). *Üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/286282915_Arastirmalarda_gruplar_arasi_farkin_belirlenmesine_yonelik_coklu_karsilastirma_post-hoc_teknikleri
- Koç, C. ve Karabağ, S. (2013). İlköğretim ikinci kademe (6-8. Sınıf) öğrencilerinin bilişüstü yetileri ile başarı yönelimlerinin incelenmesi (Bingöl ili örneği). *E-Journal of New World Sciences Academy*, 2, 308-322. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19812/211911>
- Kösterelioğlu, İ. (2018). Effects of parenting style on students' achievement goal orientation: a study on high school students, *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 91-107. Doi: <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.178.5>
- Küçüköğlu, A., Kaya, H. İ. ve Turan, A. (2010). Sınıf öğretmenliği abd öğrencilerinin başarı yönelimi algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Atatürk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 121-135. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/firatsbed/issue/45188/565853>
- Levy, I., Kaplan, A. ve Patrick, H. (2004). Early adolescents' achievement goals, social status and attitudes towards cooperation with peers. *Social Psychology of Education*, 7(2), 127-159. Doi:10.1023/B:SPOE.0000018547.08294.b6

- Lilioğlu, B. (2019). *Mesleki müzik eğitimi kurumlarında verilen müzik teorisi ve işitme ile ilgili derslere yönelik tutum ve özyeterlik algılarının belli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- Mentiş Köksoy, A. (2015). *Müzik öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Nazlımoğlu, E. (2016). *Müziksel işitme okuma yazma derslerinde bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Olgunçelik, E. S. (2019). *Kendini sabotaj ve başarı yönelimlerinin öz-anlayış açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej öğretim yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, O. (2018). *Müziksel işitme okuma ve yazma dersinin ölçme-değerlendirme uygulamaları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özdemir, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özen Uyar, R., Yılmaz Genç, M. M. ve Yaşar, M. (2018). Prospective preschool teachers' academic achievements depending on their goal orientations, critical thinking dispositions and self-regulation skills. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 601-613. Doi:10.12973/eu-jer.7.3.601
- Özgür, Ü. (2018). *İki sesli ezgi yazma*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özgür Ü. ve Aydoğan S. (1999). *Müziksel işitme okuma*. Ankara: Sözkese Matbaası.
- Özmenteş, G. ve Adızel F. (2017). Müzik gelişimi ve öğrenmede sosyo-kültürel bağlam. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 422-436. Erişim adresi: <https://avesis.akdeniz.edu.tr/yayin/075f2554-af06-4bbe-a0be-c7f9428b0ca4/muzik-gelisimi-ve-ogrenmede-sosyo-kulturel-baglam>
- Öztürk, B. (2011). *Müziksel işitme-okuma ve yazma (MİOY) derslerinde makamsal uygulamalara ilişkin durum saptamasına yönelik öğretmen görüşleri*

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bölümleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, G. (2012). *Müziksel işitme eğitiminde kullanılan “işbirlikli öğrenme yöntemi”nin öğrenci kaygı ve başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Öztürk, M. B. (2010). *Solfej öğretim yöntemlerinin bando okullar komutanlığı 9. sınıf müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde kullanılabilirliği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pekrun, R., Elliot, A. ve Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115-135. Doi: <https://doi.org/10.1037/a0013383>
- Pintrich, P. R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92-104. Doi: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1017>
- Safran, M. (2011). *Tarih nasıl öğretilir?* Yeni İnsan Yayınevi.
- Sağlam, H. (2017). *An investigation of high school students' physics achievement in terms of their achievement goal orientations, self efficacy beliefs and learning conceptions of physics* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sağır, A. ve Öztürk, B. (2015). Sosyolojik bağlamda müzik ve kimlik: Karabük Üniversitesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 121-154. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21659/232911>
- Saraç, G. (2003). Öğrenme kuramlarına göre bir yaylı çalgı olarak viyolonsel eğitimi ve viyolonsel öğretim programı süreci. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 25-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbed/issue/23502/250408>
- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schatt, M. (2011). Achievement motivation and the adolescent musician: a synthesis of the literature. *Research & Issues In Music Education*, 9(1), 1-9. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ960087.pdf>
- Sezerel, T. (2006). *Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin “müziksel işitme okuma yazma” başarılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Sharif, B. W. (2018). *Öğrencilerin başarı yönelimleri ile pozitif ve negatif duygulanım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Soycan, M. (2019). *Müziksel İşitme Okuma Yazma dersinde çevrimiçi uygulamaların akademik başarıya ve tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şendurur, B. İ. (2017). *Müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminin keman eğitimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soycan, M. (2019). *Müziksel işitme okuma yazma dersinde çevrimiçi uygulamaların akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Teke, E. (2019). *Müzik öğretmenliği lisans programlarındaki müziksel işitme okuma ve yazma derslerinin içerik bakımından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toğluk, E. (2009). *Hemşirelik öğrencilerinin başarı yönelimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tuominen-Soini H., Salmela-Aro K. ve Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: a person-centred analysis. *Learning and Instruction*, 18, 251-266. Doi:10.1016/j.learninstruc.2007.05.003
- Turhan, Z. (2010). *Bireysel çalgı derslerinde öğretmen-öğrenci iletişiminin incelenmesi (Gazi Eğitim Fakültesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tutaş, S. (2011). *Üniversite öğrencilerinin başarı hedef yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 24(24), 543-559. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941>
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26(120), 8-13. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5242>

- Tütüncü, C. (2015). *Güzel sanatlar liselerinde uygulanan müziksel işitme okuma-yazma derslerinin öğretim programı işlevselliğine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçar, H. (2012). *İngilizce öğretmen adaylarının özyeterlik inancı, başarı yönelimi ve çevrimiçi öğrenme ortamına katılım durumu: uzaktan iölp örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, H. C. (2018). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma gelişimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, Ç. ve İter, İ. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ABD Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 1-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2826/38214>
- Vahapoğlu, Z. (2013). *Ön lisans öğrencilerinin umut düzeyleri ve başarı yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Wohlman, K. J. (2013). *Ear-tudes: an ear training method for the collegiate tubist* (Unpublished Dissertation). University of Iowa, Iowa, USA.
- Yağcı, U. (2009). *Türkiye'deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri öğrenci özel yetenek giriş sınavlarının müziksel işitme-algılama boyutunun değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yardımcı, A. (2020). *The effect of academic rumination on goal orientations in perfectionist adolescents* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). TED Üniversitesi, Ankara.
- Yaşmut, B. (2013). *Piyano eğitiminin müziksel işitme, okuma ve yazma davranışlarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, F. (2013). *Müziksel işitme okuma ve yazma derslerindeki makamsal dizilerin öğretiminde Sefai Acay yaklaşımının kullanılabilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Yıldız, C. (2014). *Müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik ölçeği'nin geliştirilmesi ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yükseköğretim Kurulu [YÖK], (2018). Müzik Öğretmenliği Lisans Programı. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf



EKLER

EK-1.

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz nedir?

() E () K

2. Sınıfınız nedir?

() 1 () 2 () 3 () 4

3. Lisans eğitimine başlamadan önce müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi aldınız mı?

() Evet () Hayır

4. Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmaları için hangi sıklıkta vakit ayırıyorsunuz?

() Hiç () Bazen () Günde 1 saat () Günde 2 saat () Günde 2 saatten fazla

5. Aşağıdaki alanların hangisinde kendinizi daha başarılı buluyorsunuz?

() Müziksel İşitme () Müziksel Okuma () Müziksel Yazma ()

Teorik Bilgi

6. BMTU/MİOY dersinde, yüz yüze yapılan en son sınavınızdan aldığınız not nedir?

() 0-29 () 30-49 () 50-69 () 70-89 () 90-100

7. Sınıf arkadaşlarınıza göre müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

() Başarısız () Kısmen başarılı () Başarılı

EK-2.**2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği**

Değerli öğrenciler,

Bu ölçek bir yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere müzik öğretmenlerinin başarı yönelimlerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan ifadelerin karşısında (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman olmak üzere beş seçenek sunulmuştur. Her ifadeyi dikkatlice okuyup yanıtınızı size verilen seçeneklerin arasından belirleyiniz ve uygun kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi yanıtladığınızdan emin olunuz.

Kişisel bilgileriniz herhangi bir kişi veya kurumla paylaşılmayacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederim.

1	Derslerde öğreneceğim konuları geniş ve kapsamlı bir şekilde öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Başarısız olduğum durumlarda daha fazla çalışmayı denerim.	1	2	3	4	5
3	Zamanla öğrendiklerimi unutma düşüncesi beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5
4	Diğerlerinin düşük notlar aldığı bir sınavdan yüksek not almak başarının bir göstergesidir.	1	2	3	4	5
5	Hataların öğrenmenin doğal bir parçası olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
6	Az çalışma gerektiren derslerin daha iyi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7	Yetenek ve becerilerimi geliştirmeye yardımcı olan fırsatlar benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
8	Okul çalışmalarımı yapmamın en önemli nedeni utandırıcı bir duruma düşmemektir.	1	2	3	4	5
9	Sınıfta bir soruya cevap verdiğimde komik duruma düşmekten kaygılanırım.	1	2	3	4	5
10	Öğrenme çalışmalarımı doğru olarak yapamamaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
11	Bilgi ve beceri anlamında kendimi sürekli geliştirmeyi amaçlarım.	1	2	3	4	5
12	Öğrenme çalışmalarımı mümkün olduğunca en iyi şekilde yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13	En önemli amaçlarımdan birisi diğerlerine göre daha zeki görünmektir.	1	2	3	4	5
14	Sınavdan yüksek not almak başarının en önemli göstergesidir.	1	2	3	4	5
15	Öğreneceğim şeyleri yanlış öğrenme ihtimali beni endişelendirir.	1	2	3	4	5

16	Başarılı olamayacağımı düşündüğüm öğrenme çalışmalarına katılmaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
17	Başarısız olduğum durumlarda bile birşeyler öğrendiğime inanırım.	1	2	3	4	5
18	Arkadaşlarıma göre daha başarılı görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
19	Sınıfta kötü not alma ihtimalinden dolayı kaygılanırım.	1	2	3	4	5
20	Öğrenme çalışmalarımda hata yapmamak için aşırı özen gösteririm.	1	2	3	4	5
21	Sınıftaki diğer öğrencilerin başarılı birisi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
22	Başarılı olabilmem için neler yapmam gerektiğini çok iyi bilirim.	1	2	3	4	5
23	Dersleri tam anlamıyla öğrenememe korkusu yaşarım.	1	2	3	4	5
24	İyi not alabilmek için gerekirse kopya çekerim.	1	2	3	4	5
25	Diğer öğrencilere göre başarısız veya beceriksiz görünmekten kaçınmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26	Arkadaşımdan daha bilgili görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5

Maddelerin alt boyutlara göre dağılımı

Öğrenme yaklaşma alt boyutu: 1, 11, 7, 5, 17, 12, 2, 22

Öğrenme kaçınma alt boyutu: 20, 15, 10, 23, 3

Performans yaklaşma alt boyutu: 24, 14, 18, 13, 4, 26, 21

Performans kaçınma alt boyutu: 6, 19, 9, 8, 16, 25

Ölçek, toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Öğrenme yaklaşma alt boyutunda 8, öğrenme kaçınma alt boyutunda 5, performans yaklaşma alt boyutunda 7 ve performans kaçınma alt boyutunda 6 madde yer almaktadır.

EK-3.

2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği Kullanım İzni

30 Mayıs 2019 14:41, "AHMET AKIN" <ahmet.akin@medeniyet.edu.tr> yazdı:

Merhaba esin hocam ölçek ektedir iyi çalışmalar diliyorum

On Thu, May 30, 2019 at 12:11 PM +0300, "esin.canakay@deu.edu.tr" <esin.canakay@deu.edu.tr> wrote:

1



EK-4.**Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

1. BMTU dersinde başarılı olmanız için hangi bireysel çalışmaları tercih ediyorsunuz?
2. Yaptığınız bireysel çalışmalar dersteki başarınızı ne yönde etkiliyor?
3. BMTU dersinde,
 - a) En başarılı olduğunuz konu/alan(lar) nedir?
 - b) En başarısız olduğunuz konu/alan(lar) nedir?
4. BMTU dersinin sınavları öncesinde herhangi bir çalışma yapıyor musunuz?
Yapıyorsanız ne tür bir hazırlık yapıyorsunuz?
 - a) Dikte yazma sınavı için
 - b) Solfej sınavı için
5. Sınavlar için yaptığınız hazırlıklar yeterli oluyor mu?
Cevap hayır ise:
 - Sınavlarda başarılı olmanız için nasıl bir yol izlenmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
 - a) Kendinizle ilgili
 - b) Dersin öğretmeniyle ilgili
 - c) Dersin işlenişiyile ilgili
6. Müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarıyla ilgili;
 - a. Yapmaktan en çok zevk aldığınız etkinlikler nelerdir?
 - a. Yapmaktan en az zevk aldığınız etkinlikler nelerdir?
7. Dikte yazma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?
 - a- Derslerde
 - b- Sınavlarda
8. Solfej okuma çalışmalarında başarınızı etkileyen faktörler nelerdir?
 - a- Derslerde
 - b- Sınavlarda
9. Siz bu alanın öğretmeni olsaydınız öğrencilerinize başarılı olmaları için nasıl çalışmalarını önerirdiniz?

EK-5.

Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Yaren Nejla EKDİ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Müzik Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Müzik Öğretmenliği	2018
Tez Başlığı	Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği		
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Esin UÇAL CANAKAY		
Akademik Eserler			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK-6.

Etik İzin

ÇOK İVCELİ



T.C.
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ
Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-85316909-640.99-53812
Konu : Yaren Nejla EKDİ

06/05/2021

HUKUK MÜŞAVİRLİĞİNE

İlgi : 29.04.2021 tarih ve 87347630-640.99-50298 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencileri Yaren Nejla EKDİ'nin "Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği" adlı tez çalışmasını Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında yapma isteği kendisinin takip etmesi koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Esra BUKOVA GÜZEL
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Fvrağınızı <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden 92B0220F kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Dokuz Eylül Üniversitesi – Buca Eğitim Fakültesi
Adres: Uğur Mumcu Cad. 135. Sk. No:5 35150 Buca-İZMİR
Tel: 0 232 420 48 82 Elektronik Ağ: <http://bef.deu.edu.tr>
E-Posta: deu@deu.edu.tr

Bilgi için İrtibat:
Sevgi TİFTİK
Dahili:
E-Posta: sevgi.tiflik@deu.edu.tr




CamScanner ile tarandı

ÇOK İVCELİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-87347630-640.99-60335
Konu : Yaren Nejla EKDİ

27/05/2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 25.11.2020 tarih ve 67493393-302.08.01-E.111534 sayılı yazınız.
b) Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığının 06.05.2021 tarih ve E-85316909-640.99-53812 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınız ile bildirilen Enstitünüz lisansüstü öğrencisi Yaren Nejla EKDİ'nin "Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği" konulu çalışması kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan ilgi (b)'de kayıtlı yazı, işbu yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri. (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrakınızı <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden 201C341BX2 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak / İZMİR
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyuluniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için İrtibat:
Merve ÇÜRÜK
Dahili:
E-Posta: merve.curuk@deu.edu.tr

izmir
Öncelikli servisi





T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-87347630-640.99-50298
Konu : Yaren Nejla EKDİ

29/04/2021

BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencileri Yaren Nejla EKDİ'nin "Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği" adlı tez çalışması kapsamında uygulayacağı anketin Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunda uygun bulunmuş olup, ilgililer Biriminizde tez uygulaması yapmak istemektedir.

Kendisine gerekli iznin verilmesi hususunda bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: Uygulama Dosyası (11 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrakınız <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden 15F61469XB kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak / İZMİR
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyuluniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin İrtibat:
Merve ÇURÜK
Dahili:
E-Posta: merve.cunuk@deu.edu.tr

izmir
akademiye.gov.tr





T.C.
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı



Sayı : 83744397-300.99-E.30151
Konu : Yaren Nejla EKDİ Anket

20/03/2020

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 19.03.2020 tarih ve 85316909-663.08-29984 sayılı yazınız.

Anabilim Dalımız öğretim üyesi Dr.Öğr.Üyesi Esin UÇAL CANAKAY'ın yönetiminde Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans Programının 2018950104 numaralı öğrencisi Yaren Nejla EKDİ'nin araştırma yapmak istediği kendisinin takip etmesi koşulu ile uygundur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Şule Nergiz ŞAKIRZADE
SARI
Anabilim Dalı Başkanı



Dokuz Eylül Üniversitesi – Buca Eğitim Fakültesi
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv.No:144, 35220
Konak/İzmir
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağ: <http://bef.deu.edu.tr>

Bilgi İçin İrtibat:
Esma Serap ERBAY
Dahili: 3012219

E-Posta: serap.unlu@deu.edu.tr



~~Prof.Dr. Şule Nergiz ŞAKIRZADE SARI tarafından 20.03.2020 tarihinde e-imzalanmıştır.~~
Evrağımızı <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden D08A2BFDX6 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

EK-7.

Gönüllü Katılımcı Onam Formu

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURULU BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU**

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Çalışmalarında Başarılarını Etkileyen Faktörler ve Başarı Yönelimleri: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği” başlıklı araştırma Yaren Nejla EKDİ tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının, müziksel işitme, okuma ve yazma çalışmalarında başarılarını etkileyen faktörler ve başarı yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Süresi: 1 Yarıyıl

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Yaren Nejla EKDİ

e-posta:

İmzası:

