

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE YÖNELİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (Araştırma Makalesi)

Onur TOPOĞLU (*)

Evin ERDEN TOPOĞLU (**)

Öz

Günümüzde insanlar, her gün birden çok problemle karşılaşmakta ve karşılaştıkları bu problemlerin üstesinden gelmeye çalışmaktadır. Problem çözme becerisindeki başarı, bireylerin mesleki ve sosyal başarılarını da yakından etkilemektedir. Müzik eğitimi sürecinin içinde yer alan pek çok beceri, üst düzey problem çözme becerisi gerektirmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, Ankara, İstanbul ve İzmir’de öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine yönelik algılarının, onların yaşlarına, cinsiyetlerine, sınıflarına, öğrenim görmekte oldukları okullara göre anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya koymak ve katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların bireysel çalgı notları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 203 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen (1982), Şahin, Şahin ve Heppner tarafından (1993) Türkçeye uyarlanan Problem Çözme Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların cinsiyetleri, yaşları, sınıfları ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Fakat katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Müzik Öğretmeni Adayları, Problem Çözme, Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı, Çalgı Eğitimi.

*) Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
(e-posta: onurtopoglu@gmail.com) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3407-6615>

**) Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
(e-posta: evinerden@adu.edu.tr) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6731-5790>

Investigating the Perceptions of Pre-Service Music Teachers on Problem Solving Skills in Terms of Various Variables

Abstract

In these days, everybody encounters many problems everyday and these people struggle and try to overcome these problems. Achievement in problem solving skills effects the achievements in social and professional life of individuals. Many skills in the process of music education require high level problem solving skills. In this sense the aim of this study is to determine whether there is significant difference between the participants' perceptions on problem solving skills and their genders, grades, ages and the schools that that they receive education from. Also the relation between perceptions on problem solving skills of participants and their instrument examination scores were investigated. Data was gathered from 203 pre-service music teachers. The Problem Solving Inventory, which was developed by Heppner and Petersen (1982) and translated into Turkish by Şahin, Şahin and Heppner (1993), was used and also a Personal Information Form was used as data collecting devices. According to the results there is no significant difference between the perceptions of participants on problems solving skills and their genders, grades, ages and the schools that they receive education. There was a significant negative low relation between the participants' perceptions on problem solving skills and their instrument examination scores. The results were discussed under the light of the literature.

Keywords: *Music Education, Pre-Service Music Teachers, Problem Solving, Perceptions on Problem Solving Skills, Instrument Education.*

Giriş

Günümüzde, insanlar her gün her alanda yeni durumlarla karşılaşp, bu durumları analiz edip, bunlara ayak uydurmak için çeşitli stratejiler geliştirmek durumundadırlar. Bilimin ve teknolojinin giderek daha hızlı gelişmesi, insanların iş ve eğitim hayatlarında her geçen gün daha fazla problemle karşılaşmaları ve bu problemlere yaratıcı ve kalıcı çözüm önerileri üretmeleri sonucunu da beraberinde getirmektedir. Çeşit, Ece ve Kafadar'a (2012) göre yaşam boyunca her ortam ve koşulda karşılaşılabilecek problemlerle baş edebilmek, bireylerin problemleri bir durum karşısındaki davranışlarını, karar verme stillerini, çözüm için gerekli yolları belirleme ve uygulama süreçlerini içeren problem çözme becerisine bağlıdır. Ağır'a (2007) göre insanın karşılaşılabileceği her türden güçlük, çözüm bekleyen her durum bir problem ve her problem de bir problem çözme sürecini içermektedir.

Yalçın, Tetik ve Açıkgöz (2010), problem kelimesini karmaşık, sıkıntılı, istenmeyen ve yaşamsal süreçlerde sıklıkla karşılaşılan durumları ifade etmekte kullanılan bir kavram olarak tanımlamışlardır. Bir başka çalışmada problem, temelde bireyin belli bir hedefe ulaşmada engellemeyle karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlanmıştır (Morgan'dan aktaran Yüksel, 2015). Problem çözme ise, McAllister (2003) tarafından

yeni durumlarla başa çıkmayı ve uygun cevaplar oluşturmayı sağlayan belirli, bilişsel bir beceri olarak tanımlanmıştır. Bilen (1996), problem çözmeyi üst düzey zihinsel etkinliklerin kazanılmasında işe koşulan bir teknik şeklinde ifade etmiştir. Bingham (2003) ise problem çözmeyi, bilgi ve becerilerin kullanılarak problemin çözümü için gerekli çabanın gösterildiği zihinsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Problem çözme ile ilgili literatürde pek çok tanımla karşılaşılabilir. Özetle problem çözme, karşılaşılan bir sorun ile başa çıkılabilmesi için işe koşulan hedef odaklı bilişsel stratejilerin kullanıldığı süreç olarak tanımlanabilir.

Problem çözme süreci, Pretz, Naples, Sternberg (2003) tarafından bir döngü olarak tanımlanmıştır. Pretz ve ark.'a (2003) göre bu döngü aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır:

1. Problemi belirlemek ya da teşhis etmek.
2. Problemi zihinsel olarak tanımlamak ve ifade etmek.
3. Bir çözüm stratejisi geliştirmek.
4. Problem hakkındaki bilgileri düzenlemek.
5. Problemin çözümü için zihinsel ve fiziksel kaynakları paylaşmak.
6. Kişinin hedefe ilişkin kendi ilerlemesini gözlemlemek.
7. Kesinlik için çözümü değerlendirmek.

Yukarıda belirtilen problem çözme basamaklarını etkili bir şekilde kullanmak duyuşsal, bilişsel ve devinişsel pek çok becerinin aynı anda kullanılmasını gerektirmektedir. Problem çözme becerisine sahip olanların kişiler özgüvenli ve nesnel bir bakış açısı ile yaratıcı düşünebilme yetisine sahip kişilerdir. Ayrıca problem çözme becerisine sahip kişiler karşılaştıkları olaylar karşısında fazla kaygılanmadan, atılgan olabilmeye özelliğine de sahiptirler (Rosenberg'den aktaran Otacıoğlu, 2008a). Piji Küçük'e (2012) göre, problem çözücü bireyler yaratıcı ve bağımsız düşünen, sosyal yeterlikleri olan, kendilerine güvenen belirsizliklerini giderebilen kişilerken, problem çözme becerisine güvenmeyen kişiler problemi çözmeye odaklanmak için gerekli zamanı ayırmayan ve göreve uygun düşünceler geliştiremeyen kişilerdir.

Uzun ve karmaşık bir süreç olan müzik eğitiminde öğrencilerin karşılaştıkları problemler karşısında nasıl bir strateji izledikleri, bu stratejileri ne derece kullanabildikleri ve problem çözme becerilerine ilişkin kendi inançları, aldıkları eğitimin kalıcılığını ve onların akademik başarılarını doğrudan etkileyecektir. Bu bağlamda müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine ilişkin algılarının neye göre değişiklik gösterdiğinin ve neyle ilişkili olduğunun önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Ankara, İstanbul ve İzmir'de öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine yönelik algılarının, onların yaşlarına,

cinsiyetlerine, sınıflarına, öğrenim görmekte oldukları okullara göre anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya koymak ve katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların çalgı notları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Karasar'a (2004, s.77) göre betimsel analiz, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017–2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında (n=44, %21.7), İstanbul Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında (n=71, %35.0) ve İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında (n=88, %43.4) öğrenim görmekte olan 203 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların 130'u (%64.0) kadın, 73'ü (%36.0) erkek iken 56'sı 17-19 yaşları arasında (%27.6), 120'si 20-22 yaşları arasında (%59.1), 27'si 23 yaş ve üzerindedir (%13.3). Katılımcıların 56'sı, 1. sınıfta (%27.6), 48'i 2. sınıfta (%23.6), 49'u 3. sınıfta (%24.1), 50'si 4. sınıfta (%24.6) öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine yönelik algılarını ölçmek için Heppner ve Petersen tarafından geliştirilen (1982), Şahin, Şahin ve Heppner tarafından (1993) Türkçeye uyarlanan Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Envanter, ergen-yetişkinlere uygulanan ve bireyin problem çözme davranışı ve yaklaşımları hakkında ne düşündüklerini ölçen bir kendini değerlendirme ölçme aracıdır. 35 maddeden oluşan envanter 6'lı Likert tipindedir. Envanter maddelerinin yanıtları için "1" her zaman böyle davranırım, "2" çoğunlukla böyle davranırım, "3" sık sık böyle davranırım, "4" arada sırada böyle davranırım, "5" ender olarak böyle davranırım, "6" hiçbir zaman davranmam ifadeleri yer almaktadır. Envanterde 14 olumsuz 18 olumlu madde bulunmaktadır. Envanter değerlendirilirken 9, 22, 29 numaralı maddeler değerlendirme dışında tutulmaktadır. Değerlendirmeye alınan 32 maddelik envanterden alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan ise 192'dir. Envanterden alınan puan 32 taban puanına yaklaştıkça, katılımcının problem çözme becerisine yönelik algısının yüksek olduğu, envanterden alınan puan 192 tavan puanına yaklaştıkça, katılımcının problem çözme becerisine yönelik algısının düşük olduğu sonucuna ulaşılır. Envanter, aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım

ve planlı yaklaşım alt boyutlarından oluşmuştur. Envanterin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Envanterin bu çalışma için güvenilirlik katsayısı ise .87 olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca araştırmada katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görmekte oldukları okul değişkenlerini ve çalgı notlarını ortaya koymak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın veri seti kayıp değerler ve hatalı kodlamalar açısından incelenmiştir. Veri setinde hatalı kodlamaya rastlanmazken kayıp verilerin tüm değişkenler içinde %5'ten az olduğu belirlendikten sonra analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile cinsiyetleri arasındaki fark ölçülmeden önce grupların normal dağılıp dağılmadığının anlaşılabilmesi için grupların çarpıklık ve basıklık katsayıları analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni için çarpıklık katsayısı -.898 ile .474 arasında iken, basıklık katsayısının -1.004 ile 1.132 arasında değiştiği saptanmıştır. Grupların normal kabul edilebilmesi için literatürde çarpıklık ve basıklık ile ilgili farklı görüşlere rastlanmaktadır. Pallant'a (2007) göre çarpıklık ve basıklık katsayıları için -1 ile +1 değerleri arası mükemmel olarak değerlendirilirken -2 ile +2 arası kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir. Tabachnik ve Fidell'e (2007) göre ise normallik varsayımının karşılanabilmesi için çarpıklık ve basıklık katsayıları -3 ile +3 değerleri arasında olmalıdır. Araştırmada tek yönlü varyans analizi için varyansların homojen dağılıp dağılmadığı analiz edilmiş, yapılan amacıyla analiz sonucunda varyansların homojen oldukları (Levene F, $p > .050$) belirlenmiştir (Morgon, Leech, Gloeckner ve Barret, 2004). Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmada parametrik testler kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın amaçları kapsamında katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile cinsiyetleri arasındaki fark bağımsız örneklem için t-testi kullanılarak incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ile Cinsiyetlerine İlişkin t-testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	Ortalama	ss	t	sd	p
Aceleci yaklaşım	Kadın	130	29.23	7.61	-1.266	201	.207
	Erkek	73	30.65	7.73			
Düşünen yaklaşım	Kadın	130	14.10	5.23	.924	201	.357
	Erkek	73	13.40	4.93			
Kaçınan yaklaşım	Kadın	130	10.04	4.02	-.803	201	.423
	Erkek	73	10.53	4.31			
Değerlendirici yaklaşım	Kadın	130	8.31	3.45	.839	201	.402
	Erkek	73	7.90	3.25			
Kendine güvenli yaklaşım	Kadın	130	18.23	4.82	.973	201	.332
	Erkek	73	17.53	5.05			
Planlı yaklaşım	Kadın	130	10.99	4.09	.268	201	.789
	Erkek	73	10.83	4.18			
Toplam	Kadın	130	94.86	19.55	.016	201	.987
	Erkek	73	94.81	18.43			

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{201}=.016$, $p=.987$). Bununla birlikte katılımcıların, problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım ($t_{201}=-1.266$, $p=.207$), düşünen yaklaşım ($t_{201}=.924$, $p=.357$), kaçınan yaklaşım ($t_{201}=-.803$, $p=.423$), değerlendirici yaklaşım ($t_{201}=.839$, $p=.492$), kendine güvenli yaklaşım ($t_{201}=.973$, $p=.332$), ve planlı yaklaşım ($t_{201}=.268$, $p=.789$) alt boyutları ile katılımcıların cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile yaşları arasındaki fark tek yönlü varyans analizi kullanılarak (ANOVA) incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ile Yaşlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Aceleci yaklaşım	Grup içi	45.40	2	22.70	.384	.682
	Gruplar arası	11833.50	200	59.16		
	Toplam	11878.90	202			
Düşünen yaklaşım	Grup içi	74.60	2	37.30	1.425	.243
	Gruplar arası	5234.69	200	26.17		
	Toplam	5309.29	202			
Kaçınan yaklaşım	Grup içi	42.53	2	21.26	1.256	.287
	Gruplar arası	3386.86	200	16.93		
	Toplam	3429.40	202			
Değerlendirici yaklaşım	Grup içi	22.98	2	11.49	1.004	.368
	Gruplar arası	2288.91	200	11.44		
	Toplam	2311.89	202			
Kendine güvenli yaklaşım	Grup içi	130.76	2	65.38	2.759	.066
	Gruplar arası	4738.85	200	23.69		
	Toplam	4869.62	202			
Planlı yaklaşım	Grup içi	111.194	2	55.59	3.354	.037
	Gruplar arası	3315.45	200	16.57		
	Toplam	3426.64	202			
Toplam	Grup içi	1621.25	2	810.62	2.246	.108
	Gruplar arası	72175.90	200	360.88		
	Toplam	73797.15	202			

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{2,200} = 2.246, p = .108$). Benzer şekilde katılımcıların, problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım ($F_{2,200} = .384, p = .682$), düşünen yaklaşım ($F_{2,200} = 1.425, p = .243$), kaçınan yaklaşım ($F_{2,200} = 1.256, p = .287$), değerlendirici yaklaşım ($F_{2,200} = 1.004, p = .368$), kendine güvenli yaklaşım ($F_{2,200} = 2.759, p = .066$) ve planlı yaklaşım ($F_{2,200} = 3.354, p = .037$) alt boyutları ile katılımcıların yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Planlı yaklaşım alt boyutu ile katılımcıların yaşları arasındaki farkın .05 düzeyinin altında olduğu görülmektedir. Fakat bu noktada 2. tip hatadan kaçınmak için Bonferroni düzeltmesi yapılmış, anlamlılık düzeyi/grup sayısı formülü kullanılmış (Miller, 1991) ve problem çözme becerisi algısı ile yaş değişkeni arasındaki farka ilişkin anlamlılık düzeyi (.05/3) .016 olarak

belirlenmiştir. Bu bakımdan katılımcıların planlı yaklaşım alt boyutu ile yaşları arasındaki fark anlamlı değildir.

Katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile sınıfları arasındaki fark tek yönlü varyans analizi kullanılarak (ANOVA) incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ile Sınıflarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Aceleci yaklaşım	Grup içi	132.52	3	44.17		
	Gruplar arası	11746.38	199	59.02	.748	.524
	Toplam	11878.90	202			
Düşünen yaklaşım	Grup içi	72.19	3	24.06		
	Gruplar arası	5237.10	199	26.31	.914	.435
	Toplam	5309.299	202			
Kaçıngan yaklaşım	Grup içi	151.99	3	50.66		
	Gruplar arası	3277.40	199	16.46	3.076	.029
	Toplam	3429.40	202			
Değerlendirici yaklaşım	Grup içi	73.01	3	24.33		
	Gruplar arası	2238.87	199	11.25	2.163	.094
	Toplam	2311.89	202			
Kendine güvenli yaklaşım	Grup içi	105.66	3	35.22		
	Gruplar arası	4763.95	199	23.93	1.471	.224
	Toplam	4869.62	202			
Planlı yaklaşım	Grup içi	32.46	3	10.82		
	Gruplar arası	3394.18	199	17.05	.634	.594
	Toplam	3426.64	202			
Toplam	Grup içi	2137.50	3	712.50		
	Gruplar arası	71659.64	199	360.09	1.979	.118
	Toplam	73797.15	202			

Tablo 3’te görüldüğü gibi katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların sınıfları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{3,199} = 1.979, p = .118$). Benzer şekilde katılımcıların, problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım ($F_{3,199} = .748, p = .524$), düşünen yaklaşım ($F_{3,199} = .914, p = .435$), kaçıngan yaklaşım ($F_{3,199} = 3.076, p = .029$), değerlendirici yaklaşım ($F_{3,199} = 2.163, p = .094$), kendine güvenli

yaklaşım ($F_{3,199} = 1.471, p = .224$) ve planlı yaklaşım ($F_{3,199} = .634, p = .594$) alt boyutları ile katılımcıların sınıfları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Kaçınan yaklaşım alt boyutu ile katılımcıların sınıfları arasındaki farkın .05 düzeyinin altında olduğu görülmektedir. 2. tip hatadan kaçınmak amacıyla bu değişken için Bonferroni düzeltmesi yapılmış, anlamlılık düzeyi/grup sayısı formülü kullanılmış ve problem çözme becerisi algısı ile sınıf değişkeni arasındaki farka ilişkin anlamlılık düzeyi (.05/4) .012 olarak belirlenmiştir. Bu bakımdan katılımcıların kaçınan yaklaşım alt boyutu ile sınıfları arasındaki fark anlamlı değildir.

Katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile öğrenim görmekte oldukları üniversite arasındaki fark tek yönlü varyans analizi kullanılarak (ANOVA) incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ile Okullarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Aceleci yaklaşım	Grup içi	114.35	2	57.268	.974	.380
	Gruplar arası	11764.37	200	58.822		
	Toplam	11878.90	202			
Düşünen yaklaşım	Grup içi	152.53	2	76.266	2.958	.054
	Gruplar arası	5156.76	200	25.784		
	Toplam	5309.29	202			
Kaçınan yaklaşım	Grup içi	62.65	2	31.328	1.861	.158
	Gruplar arası	3366.74	200	16.834		
	Toplam	3429.40	202			
Değerlendirici yaklaşım	Grup içi	32.721	2	13.360	1.436	.240
	Gruplar arası	2279.17	200	11.396		
	Toplam	2311.89	202			
Kendine güvenli yaklaşım	Grup içi	168.74	2		3.590	.029
	Gruplar arası	4700.87	200	84.374		
	Toplam	4869.62	202	23.504		
Planlı yaklaşım	Grup içi	32.93	2		.971	.381
	Gruplar arası	3393.70	200	16.469		
	Toplam	3426.64	202	16.969		
Toplam	Grup içi	2631.53	2		3.698	.026
	Gruplar arası	71165.62	200	1315.765		
	Toplam	73797.15	202	355.828		

Tablo 4’de görüldüğü gibi katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların öğrenim görmekte oldukları üniversite arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{2,200} = 3.698, p = .26$). Benzer şekilde katılımcıların, problem çözme envanterinin alt boyutları olan aceleci yaklaşım ($F_{2,200} = .974, p = .380$), düşünen yaklaşım ($F_{2,200} = 2.958, p = .054$), kaçınan yaklaşım ($F_{2,200} = 1.861, p = .158$), değerlendirici yaklaşım ($F_{2,200} = 1.436, p = .240$), kendine güvenli yaklaşım ($F_{2,200} = 3.590, p = .029$) ve planlı yaklaşım ($F_{2,200} = .971, p = .381$) alt boyutları ile katılımcıların öğrenim görmekte oldukları üniversite arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutları ile onların okulları arasındaki farkın .05 düzeyinin altında olduğu görülmektedir. 2. Tıp Hatadan kaçınmak için Bonferroni düzeltmesi yapılmış, anlamlılık düzeyi/grup sayısı formülü kullanılmış ve problem çözme becerisi algısı ile okul değişkeni arasındaki farka ilişkin anlamlılık düzeyi (.05/3) .016 olarak belirlenmiştir. Bu bakımdan katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutları ile okulları arasındaki fark anlamlı değildir.

Katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile çalgı notları arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılarak incelenmiş, elde edilen bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları ile Çalgı Notları Arasındaki İlişki

	Çalgı Notu	Problem Çözme
Çalgı Notu	1	-.144*
Problem Çözme		1

* $p < .05$

Tablo 5’de görüldüğü üzere katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile çalgı notları arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.144, p = .01$). Dolayısıyla envanterden alınan puan düştükçe yani katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları arttıkça bireysel çalgı dersinden aldıkları not yükselmekte, problem çözme becerilerine yönelik algıları azaldıkça bireysel çalgı dersinden aldıkları not düşmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Ankara, İstanbul ve İzmir’de öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine yönelik algılarının, onların yaşlarına, cinsiyetlerine, sınıflarına, öğrenim görmekte oldukları okullara göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin ve katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların bireysel çalgı notları arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmanın bulguları

incelendiğinde, çalışmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerileri envanterinden aldıkları puan ortalamasının kadınlarda 94.86 ± 19.55 , erkeklerde 94.81 ± 18.43 olduğu, toplam puan ortalamasının da 94.84 ± 19.11 olduğu görülmektedir. Envanterden alınabilecek en yüksek puanın 192 en düşük puanın da 32 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algılarının orta seviyede olduğu söylenebilir. Bu sonucun, zamanlarının önemli bir kısmının çalgı çalışarak ve çalgı çalışma sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmeye çalışarak geçirdikleri düşünülen müzik öğretmenliği öğrencileri için şaşırtıcı olduğu düşünülmektedir. Piji Küçük (2012) Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 130 müzik öğretmeni adayı ile gerçekleştirdiği çalışmasında, katılımcıların problem çözme becerisine yönelik algılarının düşük seviyede olduğunu ortaya koymuştur. Yüksel'in (2015) ve Erol, Tanrıku, Dikmen ve Akduran'ın (2016) hemşirelik öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya konmuş ve katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algılarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerine yönelik algıları, onların cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Bu bulgu, Otacıoğlu'nun (2008b) 92 müzik öğretmeni adayıyla, Yıldız ve Kurtuldu'nun (2014) 152 müzik öğretmeni adayıyla gerçekleştirdikleri çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Müzik öğretmeni adaylarının yanı sıra literatürde diğer üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda da problem çözme becerisi algısı ile cinsiyet arasında benzer sonuçlarla karşılaşılacaktır. Kaymakamoğlu'nun (2017) 221 özel öğretim bölümü öğrencisi ile gerçekleştirdiği, Öztürk, İnce ve Zülkadiroğlu'nun (2017) 181 beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisi ile gerçekleştirdikleri, Yüksel'in (2015) 160 sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencisi ile gerçekleştirdiği, Çeşit, Ece ve Kafadar'ın (2012) 314 lise öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmalarda katılımcıların cinsiyetleri ile onların problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. İlgili literatür incelendiğinde cinsiyet ile problem çözme becerisine yönelik algı arasında anlamlı fark bulunduğu çalışmalar da görülmektedir. Buluç, Kuru ve Tanyeri (2010) 286 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında kız öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı puanlarının erkek öğrencilerininkine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Koray ve Azar (2008) 325 ortaöğretim öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında erkek öğrencilerin problem çözme becerisi algı puanlarının kız öğrencilerininkine göre daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre müzik öğretmeni adaylarının problem çözme becerileri ile onların yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatürde bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalara rastlamak mümkündür. Çevik'in (2011), 70 müzik öğretmeni adayıyla gerçekleştirdiği, Çevik ve Özmaden'in (2013) 177 müzik ve beden eğitimi öğretmen adayıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarda benzer bulgulara ulaşılmıştır. Aynı doğrultuda Ağır'da (2007) 251 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile onların yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Bunun nedeninin yaş gruplarının birbirine yakınlığı olabileceği düşünül-

mektedir. Ağır (2007) yaş aralığı birbirine yakın olan gruplarda problem çözme becerisi puanları bakımından fark olmadığını belirtmiştir. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların sınıfları ile onların problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında istatistiksel bir fark olmadığı görülmektedir. Soyer ve Bilgin (2010) üniversitede öğrenci olmanın bir sonucu olarak üniversite yaşamının kişiye problem çözme becerisi kazandırması gerektirdiğini ve üniversitede sınıf arttıkça problem çözme becerisinin de gelişmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Literatürde bu doğrultuda pek çok çalışma yer almaktadır. Yenice'nin (2012) fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adayları ile, Çevik ve Özmaden'in (2013) müzik ve beden eğitimi öğretmen adayları ile, Çeşit, Ece ve Kafadar'ın (2012) lise öğrencileri ile, Polat'ın (2008) sınıf öğretmenliği adayları ile gerçekleştirdiği çalışmalarda, katılımcıların sınıfları ile onların problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada sınıf değişkeni ile problem çözme becerilerine yönelik algı arasında anlamlı bir fark olmaması düşündürücüdür. Bu durumun, müzik öğretmeni adaylarının eğitim süreçlerinde gördükleri derslerin, onların problem çözme becerini geliştirecek şekilde işlenmemesinden kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların öğrenim görmekte oldukları bölüm ile onların problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında istatistiksel fark olmamasına rağmen bulguların anlamlılık derecesine oldukça yakın olduğu göze çarpmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, problem çözme becerilerine yönelik algısı en yüksek olan katılımcılar sırasıyla, Dokuz Eylül Üniversitesinde, Gazi Üniversitesinde son olarak Marmara Üniversitesinde öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarıdır. Bu bulgunun derslerin işlenmesindeki farklılıklardan kaynaklanabileceği gibi, söz konusu üniversitelerin bulunduğu şehirlerdeki yaşam koşullarının zorluğundan da kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda üniversitelere göre problem çözme becerisi algı puanlarındaki bu farklılaşmanın nedenlerinin ortaya konması için problem çözme becerisi ile farklı değişkenlerin karşılaştırılması ve gerçekleştirilecek nitel çalışmalar ile bu farkın nedenlerinin ortaya çıkarılması önerilmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları ile çalgı notları arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla katılımcıların problem çözme becerilerine yönelik algıları arttıkça çalgı notları artmakta, problem çözme becerilerine yönelik algıları azaldıkça çalgı notları düşmektedir. Bunun nedeninin, çalgı çalışma sürecinin her aşamasında karşılaşılan çeşitli problemlerin çözümüne yönelik stratejilerin geliştirilmesi gerekliliği olabileceği düşünülmektedir. Bir çalgıda başarılı olabilmek için öğrencilerin karşılaştıkları problemi tespit edip, o problemi tanımlamaları, probleme kalıcı bir ya da daha çok çözüm önerisi getirmeleri, getirdiği çözüm önerisinin işe yarayacağına inanmaları ve süreç içerisinde getirdiği çözüm önerisinin ne kadar çalıştığını nesnel bir şekilde gözlemlemeleri gerekmektedir. Bu bakımdan çalgılarında başarılı olan öğrencilerin aynı zamanda iyi problem çözümler oldukları düşünülmektedir. Bu varsayımın doğruluğunun ortaya konulabilmesi için farklı düzeylerdeki çalgıların problem çözme becerilerine yönelik algıları dışında, problem çözme becerilerinin ölçülüp çalgı çalışma performansları ile olan ilişkilerini ortaya koyan çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. (3. Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bingham, L. B. (2004). Employment dispute resolution: The case for mediation. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(2), 145-154.
- Buluç, B., Kuru, O. ve Taneri, A. (2010). *Sınıf öğretmenliği anabilim dalında okuyan öğretmen adaylarının problem çözme becerileri*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sunuldu, Elazığ.
- Çeşit, C., Ece, A. S. ve Kafadar, H. (2012). Sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi (Bolu ili örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 706-726.
- Çevik, D. B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenlere göre problem çözme becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 1003-1012.
- Çevik, D. B. ve Özmaden, M. (2013). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 270-275.
- Erol, F., Tanrikulu, F., Dikmen, Y. ve Akduran, F. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5460-5470.
- Karasar, N. (2004). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaymakamoğlu, S. (2017). Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri. *İlköğretim Online*, 16(4), 1932-1946.
- Koray, Ö. ve Azar, A. (2008) Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Heppner, P. P. ve Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75.
- McAllister, M. (2003). Doing practice differently: Solution-focused nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 41(6), 528-535.
- Morgon, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G.W. ve Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics use and interpretation*. (2nd Ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Otacıoğlu, G. S. (2008a). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile öz-güven düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 893-923.

- Otacıoğlu, G. S. (2008b). Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin problem çözme, özgüven düzeyleri ile çalgı başarılarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 143-154.
- Öztürk, F., İnce, G. ve Zülkadiroğlu, Z. (2017). Çukurova Üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 41-47.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. Berkshire, England: McGraw-Hill Education.
- Piji Küçük, D. (2012). Müzik öğretmenleri anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 33-54.
- Polat, R. H. (2008). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bazı sosyo-demografik özellikleri ve düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pretz J. E., Naples A. J. ve Sternberg, R. J. (2003). Recognizing, defining, and representing problems. Davidson J. E. ve Sternberg R. J. (Editörler). *The Psychology of Problem Solving*. New York, NY: Cambridge University Press, s. 3-30'daki makale.
- Soyer, K. M. ve Bilgin, A. (2010). *Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre problem çözme beceri algıları*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications'da sunuldu, Antalya.
- Şahin, N., Şahin, N. H. ve Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Harlow, England: Pearson Education Company.
- Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları ile kontrol odağı düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 29-27.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yıldız, Y. ve Kurtuldu, K. (2014). Müzik öğretmenleri adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 525-535.
- Yüksel, A. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme öz değerlendirme sonuçları ve etkileyen faktörler. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 37-49.