

Şeker, Sadullah Serkan (2017). Müzik Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme ve Akademik Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1465-1484.

Geliş Tarihi: 26/05/2016

Kabul Tarihi: 06/11/2016

MÜZİK EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK GÜDÜLENME VE AKADEMİK ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ*

Sadullah Serkan ŞEKER**

ÖZET

Araştırmanın amacı eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin akademik özyeterlik düzeyleri tarafından ne kadarının açıklandığının belirlenmesi, söz konusu değişkenlerin cinsiyet ve sınıf gibi değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmaya 352 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Akademik Güdülenme Ölçeği” ile öğretmen adaylarının akademik özyeterlik düzeylerini saptayabilmek için Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen; Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının orta düzey akademik güdülenme ve akademik özyeterlik düzeyine sahip oldukları, akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği, ayrıca akademik güdülenme ve akademik özyeterlik puanlarının, sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Yapılan Regresyon analizinde öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin akademik motivasyonlarına ilişkin varyansın %13’ ünü açıkladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Akademik Güdülenme, Akademik Öz-yeterlik

THE EXAMINATION OF PROSPECTIVE MUSIC TEACHERS’ ACADEMIC SELF-EFFICACY AND ACADEMIC MOTIVATION LEVELS

ABSTRACT

The aim of this research is examining the relationships between academic motivation and academic self-efficacy levels. The study group was consist of 352 prospective music teachers. Academic motivation scale, developed by Bozanoğlu was applied to measure prospective music teachers’ academic motivation level, and academic self-efficacy scale which was developed by Jerusalem and Schwarzer (1981) and adapted from Turkish by Yılmaz, Gürçay and Ekici (2007) was used for measure prospective music teachers’ academic self-efficacy levels. The result of the research shows that there is no significant difference between prospective teachers’ academic motivation, academic self-efficacy and their gender, type of high school that was graduated and grade level. The middle level positive correlation was found between academic self-efficacy and academic motivation. According to regression analyze, prospective music teacher’s academic level of academic self-efficacy explained 13 percent of the total variance of academic motivation.

Key Words: Music Education, Academic Motivation, Academic Self-Efficacy

* Bu çalışma Abant İzzet Baysal Üniversitesi ’nde düzenlenen MÜZED Uluslararası 2. İpekyolu Müzik Konferansı ’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, sserkanseker@gmail.com

1.GİRİŞ

Toplumların gelişmesinde, toplumu oluşturan bireylerin sağlıklı bir şekilde yetişmesinde müzik eğitiminin önemi büyüktür. Toplumun müzikle olan etkileşiminde müzik öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Müzik öğretmeni, toplumu müzikle tanıştıran ve toplumun müzikal beğenisini yönlendiren kişilerdir. Bu nedenle nitelikli müzik öğretmeni yetiştirmek her zaman göz önünde bulundurulması gereken bir konudur. Üniversitelerin Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda dersler, alan ve alan eğitimi dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri olmak üzere üç kola ayrılmaktadır. Bu vasıflar, müzik öğretmeni adaylarının yeterli müzik bilgisi birikimine sahip olmaları, müziğin kuramsal ve uygulamalı boyutlarını oluşturan alan derslerinde kazandırılmak istenen hedef davranışların gerçekleştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerinden biri olarak temel pedagojik yaklaşımların kazandırılmasıyla ilişkilidir.

Müzik öğretmenliği eğitimi temelde iki alandan oluşmaktadır. Bunlardan birincisi formasyon dersleri olarak da tanımlanan eğitimi bilimleri alanı, diğeri ise müzikal bilgi ve becerilerin kazandırılmasına yönelik olan mesleki müzik alanıdır. Günümüz şartlarının gerektirdiği ideal müzik öğretmenin yetiştirilmesi sürecinde şüphesiz öğretmen adaylarının her iki alanda da oldukça başarılı olmaları bir zorunluluktur. Akbulut (2006), günümüzdeki müzik öğretmenin uygulanan programın hedefleri doğrultusunda, öğrencide öğrenmeyi sağlayabilecek “etkili öğretmen” in niteliklerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Akbulut etkili müzik öğretmeni müzik öğretmenliğinin mesleki niteliklerine sahip olan kişi olarak tanımlamış, bu nitelikleri ise genel kültür, alan bilgisi, pedagojik formasyon ve iletişim becerileri olarak ifade etmiştir. Stephens ve Crawley (1994) iyi bir öğretmen olabilmenin koşullarını ise konu bilgisi, öğretebilme becerisi, sınıf yönetimi, öğrencilerin seviyesini (performans) belirleme ve kaydetme ve öğretmenin yaşam boyu devam eden bir meslek olduğunu anlama başlıkları altında sıralamışlardır (Akt. Şimşek ve Akgün, 2014).

Bu beklentileri yerine getirme sürecinde önemli yere sahip olan etkenlerden biri de güdülenmedir. Bir davranışın yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynağı güdüdür (Fidan, 1996). Öğretmen adaylarının öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması için, bu sürece katılmaya istekli olması, bir başka deyişle güdülenmiş olması gerekir. Güdü, davranışa enerji ve yön veren güçtür. Bu güç organizmayı bir amaç için harekete geçirir. Okul öğrenmelerinin başarıyla sonuçlanması, öğretme sürecine bağlı olduğu kadar, bu süreçte yer alan öğrenenin niteliklerine de büyük ölçüde bağlıdır. Öğretmen adaylarının öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğretmen adayları düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Kelecioğlu, 1992). Araştırmalar içsel güdülenme yaşayan öğrencilerin akademik zorluklarla karşılaştıklarında daha fazla ısrarcı davrandıklarını, daha güçlü akademik benlik algısına sahip olduklarını, daha yaratıcı davrandıklarını, görevlere daha gönüllü olduklarını ve daha yüksek akademik başarı sergilediklerini göstermektedir (Boyd, 2002; Goldberg ve Cornell, 1998).

Güdülenmeye ilişkin literatürde pek çok tanıma rastlanmaktadır. Pintrich ve Schunk (2002) güdülenmeyi bir işi başarmadaki bireyin göstermiş olduğu çaba, ısrarlılık ve beceri yönetimi olarak ifade etmektedirler. Güdülenme, insanın davranışına yön veren ve

davranışı harekete geçiren, çoğu zaman gereklilik, istek veya arzu olarak ta tanımlanan içsel bir durumdur (Kleinginna and Kleinginna, 1981a'dan aktaran Huit, 2001). Bir başka tanımda ise güdülenme, bir bireyin bir etkinlikle meşgul olmasını sağlayacak güç olarak tanımlanmaktadır (Chun ve Choi'den aktaran Terzi, Ünal ve Gürbüz 2012). Bozanoğlu (2004), akademik güdülenmeyi, akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi olarak tanımlarken, eğitim-öğretim sürecinde akademik güdülenme, bir kişinin okul hayatına devam etmesini ve hedeflediği bir dereceyi almasını etkileme gücü olan faktörler anlamında kullanılmaktadır (Clark ve Schroth, 2010: 19'dan aktaran Bitlisli ve diğer, 2013).

Akademik güdülenme, eğitim psikolojisi alanının önemli konularından birisi olması nedeniyle pek çok araştırmaya konu olmuştur. Müzik eğitimi alanında Onuk (2007) araştırmasında müzik öğretmenliği lisans öğrenimi gören öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeylerinin belirlenmesini ve güdülenme düzeyleriyle akademik başarı düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını değerlendirmiştir. Çalışmada, öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenme düzeyleri; içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenme olmamak üzere üç ana boyuttan ele alınmıştır. Bulgular öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin yüksek, dışsal güdülenme düzeylerinin ise düşük olduğunu, kız öğrencilerin güdülenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Artino ve Stephens (2009) mezun olma aşamasındaki ve mezun olmuş öğretmen adayları üzerinde online öğrenmenin yordayıcısı olarak akademik güdülenmeyi öz düzenleme ile birlikte incelemiştir. Yang ve arkadaşları (2006) akademik güdülenmeyi yine online öğrenme çerçevesinde, sosyal beceriler ile birlikte ele almışlardır. Lavasani ve arkadaşları (2011) öz düzenleme stratejileri eğitiminin akademik güdülenme üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bozanoğlu (2004) ayrıca akademik güdülenmenin benlik saygısı, sınav kaygısı, başarı, yükleme stilleri gibi değişkenler ile birlikte incelendiğini belirtmiştir.

Güdü kuramlarının gelişimi, öğrenme kuramlarının gelişimine benzemektedir ve davranışçılıktan bilişsellik doğru uzanan bir çizgi izlemektedir. Güdü kuramları ilk zamanlarda dürtü, içgüdü gibi kavramlara dayandırılırken son zamanlarda nedensel yüklemeler, öz yeterlilik, kontrol düşünceleri ve amaç gibi kavramlara dayandırılmaktadır (Açıkgöz, 2007).

Öz-yeterlik, sosyal bilişsel teorinin içinde önemli bir kavram olup, insan başarısının davranışları, düşünce ve inançları gibi kişisel faktörleri ve çevresi ile olan etkileşimine bağlı olduğunu ifade etmektedir (Bandura, 1997). Bir başka deyişle öz-yeterlik "bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargıları" olarak tanımlanabilir (Bandura 1982). Öz-yeterlik inancı genellikle, bireylerin belli bir konu ile ilgili olarak kendilerini nasıl algıladıkları ile ilgilidir. Bireyler kendi öz-yeterlik düzeylerini değerlendirmek gerekli olan bilgileri mevcut performanslardan, dolaylı deneyimlerden, başkalarından aldıkları sözel iknalardan ve kendi psikolojik reaksiyonlarından elde eder (Bandura, 1997; Schunk, 1995). Öz-yeterlik inançları bireylerin görev seçimini, çaba, sabır, dayanıklılık ve başarılarını etkiler. Sharp (2002) özyeterlik inancının, bireyin güdülenme düzeyi ve kişisel başarılarının temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır. Çünkü birey, ancak eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanırsa yaşamındaki güçlüklerle karşı durma ve tepki gösterme konusunda harekete geçebilir. Nitekim, Bandura (1986) eğer

bireyde yeterli düzeyde yetenek ve güdülenme varsa, bireyin göreve başlama ve görevi devam ettirme konusunda kararlı olacağını belirtmektedir.

Sosyal psikoloji alanında geliştirilmiş bir kavram olan öz-yeterliğin pek çok alana uyarlandığı ve farklı disiplinlerde kullanıldığı görülmektedir (Kear, 2000'den aktaran Yılmaz ve Bökeoğlu, 2008). Bu alanlardan birisi de eğitim ve öğrenme alanıdır. Öz-yeterlik eğitim literatüründe öz-düzenleme ile ilişkisi araştırılmış, özellikle etkili öğrenme stratejileri kullanımı ile birlikte incelenmiştir. Öz-yeterlik, öz-düzenleme ve bilişsel strateji kullanımı başarıyı açıklayan ve aralarında olumlu korelasyonlar saptanan kavramlardır (Pintrich & De Groot, 1990). Bouffard-Bouchard, Parent, & Larivee, (1991) problem çözebilmeye ilişkin öz-yeterlik düzeyleri yüksek olan kişilerin öz-yeterlik düzeyleri düşük olanlara göre daha iyi performans izlemesi ve sabır gösterdiklerini belirtmişlerdir. Akademik alanda öz-yeterlikle pozitif ilişkili olan bir başka değişken ise hedef belirlemedir (Zimmerman, Bandura, & Martinez-Pons, 1992). Bireylerin belirlediği hedeflerin kısa vadeli, zorlayıcı ama ulaşılabilir olması öz-yeterliklerini arttırmaktadır.

Bireylerin akademik alandaki kendilerine ilişkin kapasiteleri ise akademik öz-yeterlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin davranışlarında istedik değişiklikler oluşturma süreci olarak algılanan öğretim ve öğrenme sürecinde akademik öz yeterlilik inancının etkili bir değişken olduğu düşünülmektedir. Akademik öz yeterlik, bireyin kendisine verilen bir akademik görevi düzenleme ve yerine getirme konusundaki kapasitesine olan inançtır (Bandura, 1997).

Sosyal Bilişsel kuramcılara göre bireyin öz-yeterlik algısı bireylerin yaptıkları seçimleri, bir işi başarmada harcadıkları çabayı ve yaşadıkları endişe derecesini güçlü biçimde etkilemektedir (Işık ve Aşkar, 2003). Özyeterlik inancı yüksek olan bireyler düşük öz yeterlikleri olan bireylere göre öğrenme yaşantılarındaki etkinliklerinde daha istekli olmakta, etkinliklerine yönelik daha fazla çaba harcamakta ve karşılaştıkları güçlükler karşısında daha etkin stratejiler geliştirebilmektedirler (Eggen ve Kauchak, 1999). Bireyin kendisinden beklenen bir akademik görevi yerine getirme sürecinde kendi kapasitesine olan inancı düşükse (düşük akademik öz yeterlik) birey kendisine verilen görevi üstün körü yapabilir, ilk karşılaştığı zorlukta görevi bırakabilir, görevi almaktan kaçınabilir ya da görevi kabullenmemekte direnç gösterebilir. Öz-yeterlik bir çalışma alanını isteyerek seçme, o işi başarabilmek için büyük bir motivasyon hissetme, çaba gösterme ve o çalışma üzerinde zaman harcama gibi sonuçları doğurmaktadır.

Ancak Bandura (1977), bireyin bir işi başarabilme ile ilgili algısının başarılı bir yaşantı sonucu yükselmesinin, o iş ile paralel olan diğer alanlardaki öz-yeterlik algısının yükselmesini sağlayabileceği üzerinde durmaktadır. Bandura (1995)'nin öz-yeterlik teorisi, bireylerin öz-yeterlik inançlarının kendilerini motive etmeleri ile yakından ilgili olduğuna işaret etmektedir. Öz-yeterliği düşük olan bireylerin, kendileri için tehdit olarak gördükleri zor işleri yapmaktan kaçındıkları ve çaba göstermeyip hemen vazgeçme eğilimine girdikleri belirtilmektedir (Bandura, 1994).

Akademik öz-yeterlilik ve akademik motivasyon ile ilgili araştırmalar; ısrar, öğrenme ve başarı arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır (Pajares, 1996; Schunk, 1996). Schunk (1996)'a göre akademik öz-yeterlik ile motivasyon arasındaki ilişki karşılıklıdır ve bireyin beceri elde etmede ve bilgi kazanmada ilerlediğine ilişkin algısı, onun akademik öz-yeterliğini arttırmaktadır. Öğrencilerin motivasyon yönelimleri de

onların öz-yeterliklerini etkilemektedir. Greene, Mansell ve Wlaker (2006) öğrencilerin akademik kimliklerinin, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin ve öz-yeterliklerinin akademik görevlerde kullandıkları stratejilerin yüzeysel ya da anlamlı olup olmadığını ne kadar açıkladıklarına ilişkin araştırmalarında akademik kimlik, içsel motivasyon ve öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin akademik görevlerinde kullandıkları anlamlı stratejileri yordadığını, buna karşın dışsal motivasyonun daha çok yüzeysel strateji kullanımını yordadığını belirtmişlerdir.

Müzik eğitimi alanı daha önce de belirtildiği gibi hem akademik hem de müzikal performans alanlarının kesiştiği bir alandır. Pek çok bölümle kıyaslandığında öğretmen adaylarının yapmakla yükümlü oldukları görevler hem sayıca fazla, hem de uygulama için gereken zamanı ve enerjiyi etkili kullanmak oldukça zordur. Bu nedenle öğretmen adaylarının sahip oldukları akademik motivasyon düzeyi ve akademik öz yeterlik düzeylerinin araştırılmasının hem öğretmen adaylarının daha sağlıklı bir öğrenim yaşantılarına sahip olmalarına hem de uygulanacak eğitim-öğretim programların geliştirilmesine önemli katkılar sağlayacağı beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi müzik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma soruları geliştirilmiştir:

Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının,

- 1- Akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutlarına ilişkin düzeyleri nedir?
- 2- Akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutlarına ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutları cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
- 4- Akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutları sınıflarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 5- Akademik öz-yeterlik düzeyleri akademik güdülenme düzeylerinin ne kadarını açıklamaktadır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yukarıdaki bilgiler ışığında akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik değişkenlerinin öğretmen adaylarının akademik yaşamlarını önemli derecede etkileyen faktörler oldukları görülmüştür. Ulusal literatürümüz incelendiğinde gerek akademik güdülenme gerekse akademik öz-yeterliğin farklı değişkenlerle ilişkilerinin açıklandığı çalışmalara rastlanmıştır (Onuk, 2007; Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Ekici, 2012; Ferla ve diğ., 2009; Fırat-Durdukoca, 2010; Odacı ve Çelik, 2012). Ulusal müzik eğitimi incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeylerini ne kadarını açıkladığına ilişkin yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır. Öğretmen adaylarının akademik yaşamlarını doğrudan etkileyebilen önemli iki değişken olan akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenmenin beraber

incelenmiş olması, bu alana ilişkin var olan boşluğu doldurmaya katkı sağlayarak daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutabileceği düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi müzik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlemiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005, s.77). İlişkisel tarama ise iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkileri, birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye çapındaki eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalları oluştururken, örneklemini 2013 - 2014 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Adnan Menderes Üniversitesi Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında lisans düzeyinde 1., 2., 3., ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları (n=383) oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin düzenlenmesi aşamasında eksik doldurulan formlar ve uç değer analizleri sonucunda elenen formlar dolayısıyla istatistiksel analize girecek olan katılımcı sayısı 352'ye inmiştir. Örneklemin üniversitelere göre dağılımına ilişkin veriler tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.
Örneklemin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversiteler	n	%
Adnan Menderes	81	23,0
Çanakkale 18 Mart Ün.	74	21,0
Pamukkale Ün.	63	17,9
Muğla Sıtkı Koçman Ün.	86	24,4
Dokuz Eylül Ün.	48	13,6
TOPLAM	352	100

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada lisansüstü öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki her bir madde yanıtlayıcıya kendisine uygun olup olmadığı bakımından Likert tipi 5'li dereceleme olanağı sunmaktadır (1= Kesinlikle uygun değil, 5= Kesinlikle uygun). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 ve en yüksek puan 100'dür. Elde edilen puanın yüksekliği, akademik güdülenmenin yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçekte sadece bir madde (4.madde) tersine puanlanmaktadır. Akademik Güdülenme Ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek üzere yapılan faktör analizi sonuçları, ölçeğin kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif olarak adlandırılan 3 alt ölçekten oluştuğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin güvenilirliği üzerine yapılan çalışmalarda ise 101 lise öğrencisinin katıldığı test-tekrar test yöntemi kullanılmış ve iki uygulama arasındaki korelasyonun .87

olduğu bildirilmiştir. Ayrıca, hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının aynı grupta farklı zamanlarda .77 ile .85 farklı gruplarda ise .77 ile .86 arasında değiştiği belirtilmektedir (Bozanoğlu, 2004). Bu çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı $\alpha = 0.86$ bulunmuştur. Akademik güdülenme ölçeğinin alt boyutlarında ise kendini aşma alt boyutunda .76 bilgiyi kullanma alt boyutunda .72 ve keşif alt boyutunda .73 rapor edilirken çalışmada sırasıyla iç tutarlılık katsayıları kendini aşma .71, bilgiyi kullanma .74 ve keşif .70 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerini saptayabilmek için Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen; Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan "Akademik Öz Yeterlik ölçeği" kullanılmıştır. Akademik öz yeterlik ölçeği yedi maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri; 1-Bana hiç uymuyor, 2-Bana çok az uyuyor, 3-Bana uyuyor, 4-Bana tamamen uyuyor biçiminde 4'lü dereceleme ile yanıtlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) $\alpha = 0.79$ 'dur (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007). Bu çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha = 0.76$ bulunmuştur. Elde edilen iç tutarlılık katsayıları ile rapor edilen katsayılar incelendiğinde kullanılan ölçme araçlarının farklı örneklerde iç tutarlılıklarını korudukları söylenebilir. Araştırmada kullanılacak olan cinsiyet, sınıf, öğretmen adaylarının ikamet şekilleri çalışmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ile toplanmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak veri setinde kayıp veri olup olmadığı veya yanlış giriş olup olmadığı incelenmiştir. Daha sonra çalışmada regresyon analizi kullanılacağı için uç değer analizi yapılmış ve analiz için mahalnobis uzaklığı kullanılmıştır. Mahalonobis uzaklığı bir verinin diğer verilerin kütle merkezinden uzaklığıdır ve regresyon eşitliği üzerinde büyük etkisi vardır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu nedenle veri setinde mahalnobis uzaklığı hesaplanmış ve buna bağlı olarak 28 veri dosyadan silinmiştir. Ortalamanın normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak ve analiz seçimini netleştirmek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar tablo 2'de verilmiştir. Analizler SPSS 20 paket programı ile yapılmıştır.

Tablo 2.
Kolmogorov-Smirnov Analizi sonuçları

Değerler		Akademik Öz-Yeterlik	Akademik Güdülenme
N		352	352
Normal Parametreler	\bar{x}	20,13	69,33
	SS	3,79	11,36
Kolmogorov-Smirnov Z		1,498	,927
p		0,24	,370

Tablo 2 incelendiğinde yapılan analiz sonucunda akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme ortalamalarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda verilerin analizinde parametrik analizler kullanılmıştır. Çalışmanın amaçları paralelinde öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi için ölçeklerden aldıkları toplam puanların ortalamalarına bakılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik puanları arasındaki bir ilişki olup olmadığı için pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Öğretmen adaylarının akademik güdülenmelerinin akademik öz-yeterliğin ne kadarını açıkladığının belirlenmesi için tek yönlü doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik düzeylerinin, cinsiyetleri ile anlamlı bir ilişki içinde olup olmadığına bağımsız örneklem t testi ile bakılmış, akademik güdülenme ve akademik özyeterlik düzeylerinin okudukları okullar, sınıflar ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir ilişki içinde olup olmadığına ise tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına yanıt vermek amacıyla, toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın ilk problemi olan öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve alt boyutları ile akademik özyeterlik düzeylerinin tespiti, öğretmen adaylarının akademik güdülenme toplam ve alt boyutları ile akademik öz-yeterlik toplam puan ortalamaları düşük, orta ve yüksek düzey olarak üç kategori üzerinden yapılmıştır. Elde edilen puan ortalamalarının düzeylerini tespit etmek için ölçeklerden ve alt boyutlardan alınabilecek maksimum ve minimum puanlar belirlenmiş, maksimum puanlardan minimum puanlar çıkarılarak kategori sayısına bölünmüştür. Düzey tespitine ilişkin sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Fark Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Yüksek	Düşük	Fark	Ort.	Düşük	Orta	Yüksek	Düzey
Ak. Öz-Y	28	7	7	20,09	7 -14	14,01-21	21,01 -28	Orta
Ak. Güd.	100	20	26,6	69,39	20-46,6	46,7-73,3	73,40-100	Orta
Ken. Aş.	35	7	9,3	23,46	7-16,3	16,4-25,7	25,80-35	Orta
Bilgiyi K.	30	6	8	22,90	6-14	14-22	22,01-30	Yüksek
Keşif	35	7	9,3	19,63	7-16,3	16,4-25,7	25,80-35	Orta

Tablo 3 incelendiğinde adayların akademik öz-yeterlik ($x = 20,09$), akademik güdülenme ($x=69,39$) toplam puan ortalamalarının orta düzey olduğu görülmektedir. Akademik güdülenmenin alt boyutları incelendiğinde ise kendini aşma ve keşif alt boyutları orta düzey iken bilgiyi kullanma alt boyutunda az bir farkla yüksek düzeyde oldukları görülmektedir.

Araştırmanın bir diğer cevap aradığı soru ise öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik özyeterlik puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığıdır. Bu sorunun cevabına ulaşmak için iki puan ortalaması arasındaki korelasyona bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4 te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmen adaylarının akademik Güdülenme ve Akademik Özyeterlik puanları arasındaki korelasyonel ilişki

	Akademik Özyeterlik
Akademik Güdülenme	357**
Kendini Aşma	337**
Bilgiyi Kullanma	346**
Keşif	224**

**p< .001

Tablo 4 incelendiğine akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme toplam puanları arasında pozitif yönde orta kuvvete doğrusal ilişki olduğu ($r=,357$, $p<,01$) görülmektedir. Aynı şekilde akademik öz-yeterliğin kendini aşma alt boyutu ($r=,337$, $p<,01$), bilgiyi kullanma alt boyutu ile pozitif yönde orta kuvvette doğrusal ilişki ($r=,346$, $p<,01$) keşif alt boyutu ($r=,224$, $p<,01$) ile pozitif yönde zayıf bir doğrusal ilişki gösterdiği görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir alt problemi olan akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme ve alt boyutlarının öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Fark Gösterip Göstermediğine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	X	SS	Sd	t	p
Akademik Öz-Yeterlik	Erkek	205	20,1659	3,67848	350	,419	,676
	Kız	147	19,9932	3,99571			
Akademik Güdülenme	Erkek	205	70,0683	11,06333	350	1,309	,191
	Kız	147	68,4558	11,84329			
Kendini Aşma	Erkek	205	23,5317	4,69201	350	,309	,757
	Kız	147	23,3741	4,75021			
Bilgiyi Kullanma	Erkek	205	23,1854	3,57617	350	1,558	,120
	Kız	147	22,5034	4,35949			
Keşif	Erkek	205	19,9561	4,13178	350	1,698	,090
	Kız	147	19,1837	4,31312			

Tablo 5 incelendiğine öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin tek yönlü Varyans analizi sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Güdülenme ve Alt Boyutlarında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	SINIF	Karel. Top	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplararası	37,00	3	12,3			
	Gruplarıçi	5056,9	348	14,5	,849	,468	Fark Yok
	Toplam	5093,9	351				
Akademik Güdülenme	Gruplararası	372,8	3	124,2			
	Gruplarıçi	45297,2	348	130,1	,955	,414	Fark Yok
	Toplam	45670,1	351				
Kendini Aşma	Gruplararası	72,5	3	24,1			
	Gruplarıçi	7715,0	348	22,1	1,091	,353	Fark Yok
	Toplam	7787,5	351				
Bilgiyi Kullanma	Gruplararası	91,1	3	30,3			
	Gruplarıçi	5332,3	348	15,3	1,984	,116	Fark Yok
	Toplam	5423,5	351				
Keşif	Gruplararası	25,9	3	8,6			
	Gruplarıçi	6223,8	348	17,8	,483	,694	Fark Yok
	Toplam	6249,7	351				

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyut puan ortalamalarında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir ($p > ,05$).

Araştırmada son olarak öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin akademik güdülenme düzeylerini ne kadar açıkladığına ilişkin tek yönlü doğrusal regresyon analizi yapılmış, sonuçlar tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Tek Yönlü Doğrusal Regresyon Analizi

Model	R	R Square	Adjusted R Square	R ² değişimi	Sd1	Sd2	P (F değışiklik)
1	,357 ^a	,127	,125	127	1	350	,000

Tablo 9 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik öz-yeterliklerinin akademik güdülenme düzeylerine ilişkin varyansın % 13’ünü açıkladığı görülmektedir ($F(1,350)=51,03$, $p < ,001$).

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan araştırmada, Adnan Menderes Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim dallarında öğrenim görmekte olan 352 öğretmen adayının akademik öz-yeterlik, akademik güdülenme ve alt boyutları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin tartışma aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

Müzik bölümü öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik düzeyleri ve ilişkileri

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve akademik güdülenme toplam puanlarının orta düzey olduğu bulunmuştur. Öz-yeterlik Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramında öne çıkan önemli bir kavram olup, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargılarıdır (Bandura 1982). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, öz yeterlik inancının bireyin öğrenme sürecinde oldukça önemli bir etken olduğunu ve öz yeterliğin zamanla ve deneyimler ile gelişen bir inanç olduğunu vurgulamaktadır. Snyder & Lopez (2002), öz yeterlik inancının güdülenme olmadığını, ancak güdülenmeyi etkileyen önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlik, bireyin bir görevi üstlenip üstlenmemeye ilişkin seçim yapmasında, o görevi yerine getirme sürecinde ne kadar çaba harcayacağına, başarıya giden gösterdiği sabır da ve karşılaştığı zorluklardaki gösterdiği direnç üzerinde oldukça etkilidir. Schunk ve Zimmerman (2007) öz yeterlik algısının öğretmen adaylarının öğrenme sırasındaki güdülenmesini ve öz düzenleme kapasitesini etkilediği ifade etmektedir. Yukarıdaki bilgiler ışığında öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin akademik güdülenme düzeyleri üzerinde doğrudan etkili olduğu göstermektedir. Araştırmada yapılan doğrusal regresyon analizinde bu düşüncenin araştırmada kullanılan örneklem bazında belli oranda doğru olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda akademik öz-yeterlik düzeylerinin akademik güdülenmeye ilişkin toplam varyansın %13'ünü açıklıyor olması, hem de iki değişken arasında belirlenen pozitif yönde doğrusal ilişki bu iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü vurgularken bir yandan da öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerini açıklayan başka değişkenlerin varlığını da işaret etmektedir.

Ulusal müzik eğitimi literatürü incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik ile akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi doğrudan açıklayan araştırmalara rastlanılmadığı görülmektedir. Bu durum ilgili değişkenler açısından müzik eğitimi literatürüne ilişkin büyük bir boşluk olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri gibi akademik hayatlarına yön verecek güçteki bu değişkenler üzerine daha fazla araştırma yapılması bir öneri olarak sunulabilir.

Bandura (1977) öz-yeterliğin performansın güçlü bir belirleyicisi olduğunu belirtmiştir. Çünkü öz-yeterlik algısı kişinin doğrudan kendi kapasitesine ilişkin yargıları olduğu için kişinin akademik çalışmalardaki hedeflerini belirlemesi ve bu hedeflere ulaşma sürecinde karşılaştığı zorluklar karşısındaki azmini ve sürekliliğini doğrudan etkilemektedir. Müzik eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları hem pedagojik hem de müzikal alanlarda başarılı olmakla yükümlüdürler. Müzikal alan, içinde en başta çalgı eğitimi üzere bilişsel, duyuşsal ve bedensel açıdan yoğun çaba gerektiren pek çok dersleri içermektedir. Bu derslerden özellikle çalgı eğitimi süreci oldukça yoğun, çok zaman gerektiren ve zorlu bir süreçtir. Öğretmen adaylarının hem akademik, hem de müzikal alanda başarılı olabilmesi için öğrenme süreçlerini detaylı şekilde düzenlemeleri ve etkili bir zaman yönetimi performansı sergilemeleri gerekmektedir. Bu noktada da öğretmen adaylarının etkili öğrenme stratejileri geliştirmesi bir gereklilik haline gelmektedir. Bu noktada etkili öğrenme stratejileri geliştirerek onları etkili bir şekilde kullanma aşamasında öğretmen adaylarının öz-düzenleme becerileri devreye

girmektedir. Bu alana ilişkin literatür incelendiğinde öz-düzenlemeye için öz-yeterlik (self-efficacy for self-regulation) kavramının belirleyiciliği ortaya çıkmaktadır. Pajares (2002) öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının akademik performanslarını pek çok yoldan etkilediğini belirtmiştir. Görev seçimi kendilerine bırakıldığında öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri alanlarda alanlara yöneldiklerini, güvensiz hissettikleri alanlardan kaçındıklarını ifade etmiştir. Öz-yeterlik inançları onların bir aktivite için ne kadar çaba sarf etmeleri gerektiğini, zorluklarla karşılaştıklarında ne kadar süre dayanabileceklerini belirler. Aynı zamanda öz-yeterlik algıları öğrencilerin stres ve kaygı düzeylerini de etkilemektedir. Schunk (1990) öz-yeterliğin öz-düzenleme becerisi ve hedef belirleme ile doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bilgiler ışığında öğretmen adaylarının yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip olmaları, onların akademik zorluklar karşısında daha dirençli ve azimli olmalarına neden olacaktır. Söz konusu bu direnç öğrenme süreçlerini daha iyi düzenlemelerine, kendi öğrenme kapasitelerine ilişkin daha etkili stratejiler geliştirerek onları daha etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayacaktır. Bu noktada daha etkin şekilde öğrenen bireylerin daha başarılı olacakları ve bu durumun da daha sonraki akademik çalışmalarına ilişkin güdülenme düzeylerini arttırabileceği söylenebilir. Bu bilgiler ışığında öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin arttırılması için yapılacak çalışmalar büyük önem kazanmaktadır. Eğitimcilerin söz konusu bu değişkenler hakkında detaylı bilgi sahibi olmaları da öz-yeterlik düzeylerini arttırmada daha etkin stratejiler geliştirmelerine olanak sağlayacaktır.

Öğretmen adaylarının genel anlamda orta düzey akademik güdülenmeye sahip olmaları önemli bir sorundur. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının akademik çalışmalar için yeterli düzeyde motive olamadıklarını göstermektedir. Güdülenme eğitim alanındaki en önemli psikolojik kavramlardan biridir. Vallerand ve meslektaşları (1992) güdülenmenin merak, süreklilik, öğrenme ve performans gibi değişkenlerle ilgisi olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Bozanoğlu (2004) literatürde güdülenmenin birçok psiko-egitsel değişken ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmaların olduğunu belirtmiştir. Pintrich (2004) üniversite öğrencilerinde motivasyon ve öğrenmenin oldukça farklı bir boyut olduğunu belirtmiş ve bu ilişkiyi açıklayacak çok sayıda farklı modellerin olduğunu ileri sürmüştür. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının pek çok farklı teori ile açıklanabilir olması bu alanda farklı motivasyon teorilerine ilişkin daha fazla sayıda çalışmanın yapılmasını gereklilik haline getirmektedir. Özellikle motivasyonu etkileyen farklı değişkenlerin irdelenmesi var olan motivasyon düzeyi sorununu açıklamakta bir yol olabilir. Bu nedenle özellikle müzik eğitimi alanında bu tür çalışmaların yapılması bir öneri olarak sunulabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeylerinin cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri açısından incelenmesi

Araştırmanın sonuçlarından elde edilen bulgularda müzik eğitimi bölümlerine öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının akademik özyeterlik, akademik güdülenme düzeyleri ve alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Şeker (2014) araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ve akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, cinsiyet ile akademik öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Buna karşın Ufuk ve Aksoy (2015) müzik öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliklerinin cinsiyetler açısından anlamlı fark gösterdiğini ifade etmiş, erkek öğretmen adaylarının kızlara göre daha yüksek akademik öz-yeterlik düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Schunk ve

Pajares (2001), öz yeterlik ile cinsiyet ilişkisinin pek çok araştırmaya konu olduğunu, özellikle akademik içerikli araştırmalarda (matematik, teknoloji ve bilim) erkek çocukların ve yetişkin erkeklerin kız çocukları ve yetişkin kızlardan daha fazla öz yeterliğe sahip olduklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda Schunk ve Pajares, adolesan dönemden itibaren öğrencilerin ölçme araçlarına doğru ve içtenlikle cevap vermeleri halinde öz-yeterlik ile cinsiyet arasında fark oluşmasının beklenmediğini de belirtmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetleri ile akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmaması, akademik çalışmalar bağlamında toplumumuzda cinsiyetlere ilişkin rollerin etkisinin geçersiz olabileceğini, söz konusu çalışmalarda kızların erkeklerle aynı düzeyde yeterlik algısına sahip olduklarının bir göstergesi olarak görülebilir. Burada ele alınması gereken daha önemli bir nokta ise her iki grubunda orta düzeyde yeterlik göstermiş ve bu düzeyin yükseltilmesi gerekliliğidir.

Araştırmada öğretmen adaylarının akademik motivasyon ve alt boyutlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlemlenmiştir. Bu konuya ilişkin müzik eğitimi literatürü incelendiğinde Küçükosmanoğlu (2015) erkek öğretmen adaylarının akademik motivasyon açısından içsel motivasyon öğelerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu, buna karşın kız öğretmen adaylarının ise dışsal motivasyon düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu gösteren bulgulara ulaşmıştır. Yapılan araştırmada kullanılan akademik motivasyon ölçme aracı motivasyonu daha çok “daha fazla öğrenme isteği” (kendini aşma), “öğrenilen bilginin işlevselliği” (bilgiyi kullanma) ve “araştırmaya ilişkin motivasyon” (keşif) açısından ele almıştır. Bu perspektiften bakıldığında öğretmen adaylarının daha fazla öğrenme isteği, öğrendiği bilgiyi etkili bir biçimde kullanabilme ve araştırma yapmaya ilişkin motivasyonları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu konuda öğretmen adaylarının cinsiyet farkı gözetmeksizin akademik motivasyonlarını düşüren bazı etkenlerin varlığı düşünülebilir. Bu nedenle cinsiyet motivasyon ilişkili araştırmalarda literatürde motivasyonu etkileyen değişkenlerin beraber kullanılarak araştırmaların genişletilmesi gerekliliği bir öneri olarak sunulabilir.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine ilişkin incelemede akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme puanlarının sınıf düzeylerine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Yapılan betimleyici istatistikler, öğretmen adaylarının 1. Sınıftan son sınıfa kadar benzer düzeylere güdülenmeye sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle öğretmen adaylarının 1. Sınıf ve son sınıf puanları incelendiğinde aradaki farkın çok az ve istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmektedir. Müzik eğitimi alanında yapılan araştırmalarda Ufuk ve Yağcı (2015) öğretmen adaylarının akademik öz-yeterliklerinin 1. ve 4. Sınıflar arasında 4. Sınıfların lehine anlamlı fark gösterdiğini belirtmektedirler. Elde edilen bulgular sınıf değişkeninin farklı sonuçlar verebileceğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Araştırmadaki sınıf düzeylerine ilişkin bulgulardan yola çıkarak içinde buldukları eğitim sürecinin öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterliklerine olumlu bir katkı sağlamadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik ve akademik motivasyonlarına ilişkin bu stabil durum öğretmen adaylarının üniversite öncesinde sahip oldukları akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeylerinin nasıl olduğu sorusunu akla getirebilir. Eğer öğretmen adayları üniversiteye girmeden önce daha yüksek akademik öz-yeterlik ve akademik motivasyon düzeylerine

sahipler ise odak noktanın uygulanan eđitim programı yada okul atmosferi gibi etkenler olabileceđi dűŕűnűlebilir. Diđer yandan sınıf deđiŕŕkeni her ne kadar araŕtırmalarda oldukça sık karŕılaŕılan bir deđiŕŕken olsa da őrneklem grubunun ilgili deđiŕŕkenler açısından tam olarak izlediđi yolu net ifade edememektedir. űnkű her sınıf kendi içinde farklı dinamiklere sahiptir (yaŕ, cinsiyet, farklı kűltűrlere sahip bireyler gibi.). Bu durumda akademik őr-yeterlik ve akademik gűdűlenme için boylamsal alıŕmaların yapılması sűz konusu deđiŕŕkenlerin incelenen grup veya gruplar bazında zaman içinde nasıl bir yol izlediklerinin saptanması açısından őrnem kazanabilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2006). Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 23-28.
- Açıkgöz, K. (2007) *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. Biliş Yayıncılık, Ankara
- Alemdağ, C. Öncü, E., Yılmaz, A. (2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz- Yeterlikleri. *Hacettepe Journal of Sport Sciences* 25 (1), 23–35.
- Akbay, S. (2009) Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Mersin Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü*, Mersin.
- Artino, A. R., Stephens, M. J. (2009) Academic motivation and self-regulation: A comparative analysis of undergraduate and graduate students. *Learning online* 12, (3–4), 146–151
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bitlisli, Ö. G. F., Dinç, O. M., Çetinceli, Ö. G. E., & Kaygısız, Ü. (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle Akademik Güdülenme İlişkisi: Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2).
- Bozanoğlu, İ. (2004) Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirmesi, Geçerliği, Güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 83-98.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., & Larivee, S. (1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14(2), 153-164.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (10) 1, 70-77
- Goldberg, M. D., & Cornell, D. G. (1998). The influence of intrinsic motivation and self-concept on academic achievement in second-and third-grade students. *Journal for the Education of the Gifted*, 21(2), 179-205.
- Huitt, W. (2001). Motivation to learn: An overview. *Educational Psychology Interactive*.12
- Ferla, J., Valcke, M., & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 499-505.

- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınları
- Işık M. ve Aşkar P. (2003). İlköğretim Öğretmen adayları için Matematik ve Bilgisayar Öz yeterlik Algısı Ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25, 109– 118.
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7).
- Küçükosmanoğlu, H. (2015). Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma (Konya İli Örneği). *Sanat Eğitimi Dergisi* 3 (1), 1-21.
- Lavasani, G, M., Mirhosseini, S, F., Hejazi, E., Davoodi, M. (2011). The Effect of Self-regulation Learning Strategies Training on the Academic Motivation and Self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 29, 627–632
- Onuk, Ö. (2007). Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış doktora tezi, *Gazi Üniversitesi*, Ankara.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*, 41(2), 116-125.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P. R., Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed)*. Upper Saddle River, N J: Merrill Prentice Hall.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16(4), 385-407.
- Sharp, C. (2002). Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-42.
- Schunk D., H. (1990) Goal setting and Self-Efficacy during Self Regulating Learning. *Educational Psychologist*. 25 (1) 71-86
- Schunk D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. J. E. Maddux (Ed.), *Self-Efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory, Research, And Application* (s. 281-303). New York: Plenum Press.
- Schunk D. H. ve Zimmerman B.J. (2007). Influencing Children's Self efficacy and Self Regulation Through Modeling. *Reading and Writing Quarterly* 23, (s. 7–25) DOI: 10.1080/10573560600837578
- Snyder C R & Lopez S. (2002). *Handbook of Positive Psychology*, Oxford University Press US

- Şeker, S. S. (2014). The Examination Of The Relationship Between The Level Of Preservice Music Teachers Academic Self-Efficacy And Attitudes Towards Instrumental Practise. *NWSA Fine Arts*, 9(3), 135-149
- Şimşek, N. ve Akgün, İ. H. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına (ÖABS) Yönelik Görüşleri, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15.), 82-100.
- Tabachnick, B., Fidell, Linda (2015) Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı Mustafa Baloğlu (Ed.) Nobel Yayıncılık.
- Terzi, M., Ünal, M., Gürbüz, M, Ç. (2012) İlköğretim Matematik Öğretmen adaylarının Matematiğe Yönelik Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim dergisi* 2 (1)
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Yang, C., Tsai, İ., Bosung, K., Cho, M., Laffey, J. (2006) Exploring the relationships between students academic motivation and social ability in online learning environments *The Internet and Higher Education*. 9 (4), 277–286
- Yağcı, U., Aksoy, V. (2015) Müzik Öğretmeni adaylarının Akademik Öz-yeterlikleri ile Öğretmenlik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Mart 2015, Sayı 33, 89 – 104
- Yılmaz, K., Bökeoğlu, Ö. (2008) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, (2), 143–167
- Yılmaz, M., Gürçay, D., Ekici, G. (2007). Akademik Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33, 253-259
- Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and individual differences*, 16(1), 1-12.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

In this study, examining the relationship between preservice teacher's academic self-efficacy and academic motivation level's is aimed. According to Schunk (1996), one's academic motivation and academic self-efficacy have reciprocal influences and one's perception about gaining skills and acknowledge related a specific work or task, raise her/his self-efficacy level.

Bozanoğlu (2004) identify academic motivation as generating energy for accomplishing some academic work or tasks. Pintrich and Schunk (2002) stated that motivation is individual's skill management, persistence, and effort for accomplishing work. Fidan (1996) expresses that motivation is the most important source of power which determines direction and stability of behavior. Academic motivation is considered as an important variable in educational psychology, and its relationships with many other variables are also examined. Bozanoğlu (2004) stated that academic motivation had been examined for self-esteem, test anxiety, academic achievement and attribution styles.

The development of the motivation theories is similar to the development of the learning theories and moves in line from behaviouralism to cognitivism. Motivation theories in the past based on some concepts like impulse and instinct, in present time they are based on some concepts like reason attributions, self-efficacy, control thoughts and goal (Açıköz, 2007).

Bandura (1997) stated that Self-efficacy is an important concept in Social Cognitive Theory and individual's achievements depend on the interaction of his/her behaviors, personal factors like thoughts and beliefs, and environment. In another word, Self-efficacy is defined as people's beliefs about their capabilities to produce designated levels of performance that exercise influence over events that affect their lives (Bandura, 1982). Self-efficacy beliefs determine how people feel, think, motivate themselves and behave. Such beliefs produce these diverse effects through four major processes. They include cognitive, motivational, affective and selection processes.

Although the Notion of self-efficacy is developed in social psychology, it is adapted to many different areas (Yılmaz and Bökeoğlu, 2008). Education is one of these fields. Self-efficacy has been examined with self-regulation, especially examined with effective learning strategies

Researches about academic self-efficacy and academic motivation put forth a positive relationship between insistence, learning, and achievement (Pajares, 1996; Schunk 1996). The direction of student's motivation influences their achievements. Greene, Mansell, and Wlaker (2006) stated that student's academic identity, self-efficacy, and intrinsic motivation account for their strategies that are used for their academic tasks, but their extrinsic motivations account for their superficial strategy use.

The field of music education is a field that includes both academic and instrumental performance. Being successful in both areas involves many other difficulties. For example, time management is one of these challenges. In this period if a student wants to be successful he/she has to devote time both to musical work and to academic work. Each field has many challenging tasks in itself. Therefore preservice music teacher's academic

self-efficacy and academic motivation are taught as very important factors in this period. It is thought that the examination of these variables will provide positive contributions to the success of the preservice teachers.

In this research following questions were examined;

- 1- what are the academic self-efficacy and academic motivation levels of the preservice music teachers?
- 2- Is there a significant relationship between preservice music teacher's academic self-efficacy, academic motivation and it's sub- dimensions?
- 3- Are pre-service music teachers' academic self-efficacy and academic motivation levels show significant difference according to their gender?
- 4- Do pre-service music teachers' academic self-efficacy levels, academic motivation, and its sub-dimensions show significant difference according to their class?
- 5- At what level do academic self-efficacy of preservice music teachers account for their academic motivations?

2.Method

In this research data was gathered from 383 preservice music teachers (n=383) in Adnan Menderes, Çanakkale 18 Mart, Pamukkale, Muğla Sıtkı Koçman and Dokuz Eylül Eylül Universities at the Fine Arts Music Education Departments. In this research, descriptives statistics, Kolmogorov-Smirnov test, Pearson correlation, independent samples t-test, one-way ANOVA and linear regression analysis were used. To determine the outliers z points were calculated, and the points which were bigger from -3/+3 were eliminated. Mahalanobis distance of the data was calculated, and outliers were eliminated from the data. At the end of this procedures, an actual number of the study group was 352 (n=352). Preservice music teacher's academic self-efficacy points were calculated by "academic self-efficacy scale" which was developed by Jerusalem and Schwarzer (1981), translated into Turkish by Yılmaz, Gürçay, and Ekici (2007). This scale is the 4-point Likert-type and it consists of 7 items one of them is negative. The Cronbach alpha coefficient of Turkish version is,79, it was found in this research as,76.

The data which related preservice music teacher's academic motivation level was gathered by academic motivation scale which is developed by Bozanoğlu (2004). This scale is the five-point Likert-type and consist of 20 items. One item is negative. In the development process, the researcher found the Cronbach Alpha as,86, in this study Cronbach alpha were found,86 as well. This scale has three sub-dimensions which are called as surpassing oneself, using knowledge and explore.

3. Findings, Discussion and Results

According to the findings that were obtained from the study, preservice teacher's academic self-efficacy levels and academic motivation total average levels were found as "moderate". Among academic motivation scale's sub-dimensions, only "using knowledge" sub-dimension was found as high level, the other two sub-dimension average points were found as moderate level.

In this study, no statistical significance was found between preservice teacher's gender, grade level and their academic self-efficacy and academic motivation and its sub-dimensions.

The correlational relationships between preservice teacher's academic self-efficacy level and academic motivation and its sub –dimensions were examined. The results show that there are moderate level and positive correlation between academic motivation total score and academic self-efficacy total score and academic self-efficacy and "surpassing oneself" and "using knowledge" sub-dimensions of preservice music teachers ($r=,357$, $p<,001$). Low level but a positive correlation was found between academic self-efficacy and "explore" sub-dimension of academic motivation scale ($r=,224$, $p<,001$).

Linear regression analysis was applied to determine what extent preservice teacher's academic self-efficacy account for their academic motivation level. According to results obtained, preservice teacher's academic self-efficacy accounts for % 13 of the total variance of their academic motivation.