

Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlikleri ile tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Examining the relationship between music students' academic self-efficacy and their attitudes toward harmony courses

Nergiz İmrani Öztürk¹, Hüseyin Yılmaz¹

¹ Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Kars, Türkiye.

ÖZ

Müzik eğitimi, bireysel gelişim ile toplumsal kültürel süreklilik arasında köprü kuran çok boyutlu bir alandır. Bu bağlamda müzik, yalnızca estetik bir ifade biçimi olmanın ötesinde, bireyin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimini etkileyen güçlü bir düzenleyici olarak öne çıkar. Bu araştırmanın temel amacı, müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Aynı zamanda çalışma, bu iki değişken arasındaki etkileşimi ortaya koyarak armoni öğretimine yönelik pedagojik düzenlemelere bilimsel bir temel oluşturmayı hedeflemektedir. Armoni eğitimi, müzik kuramının temel bileşenlerinden biri olarak öğrencilerin müzikal düşünme, analiz ve yorumlama becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.

Araştırma, nicel yaklaşım çerçevesinde betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de farklı üniversitelerde öğrenim gören 197 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen “Armoni Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve akademik öz-yeterlik düzeylerini ölçmek için kullanılan “Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırma bulguları, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu, buna karşılık akademik öz-yeterlik inançlarının orta düzeyde seyrettiğini ortaya koymaktadır. Bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre, cinsiyet ile ders sürecinde karşılaşılan güçlükler değişkenlerinin hem tutum hem de akademik öz-yeterlik üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı belirlenmiştir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları ise, eğitim alınan fakülte/bölüm değişkeninin öğrencilerin öz-yeterlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, incelenen diğer demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öte yandan, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları, akademik öz-yeterlik ile armoni dersine yönelik tutum arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin akademik öz-yeterlik algıları ile armoni dersine yönelik tutumlarının birbirini destekleyen yapılar olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, öz-yeterlik düzeyini artırmaya yönelik eğitimsel düzenlemelerin, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde geliştirebileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: müzik eğitiminde akademik öz yeterlilik, müzik teorisi tutumları, müzik teorisi pedagojisi, müzik eğitimi psikolojisi, yükseköğrenim öğrencileri, müzik eğitimi araştırmaları

ABSTRACT

Music education is a multidimensional field that serves as a bridge between individual development and the continuity of social and cultural values. In this context, music extends beyond being merely an aesthetic form of expression and emerges as a powerful regulatory mechanism influencing individuals' emotional, cognitive, and social development. The primary aim of this study is to examine the relationship between music students' attitudes toward harmony courses and their levels of academic self-efficacy. Additionally, the study seeks to reveal the interaction between these two variables and to provide a scientific basis for pedagogical improvements in harmony instruction. As a fundamental component of music theory, harmony education plays a crucial role in the development of students' musical thinking, analytical, and interpretative skills.

The research was conducted within a quantitative framework using a descriptive and correlational survey model. The study group consisted of 197 undergraduate students enrolled in music departments at various universities in Turkey during the 2025–2026 academic year. Data were collected using the "Attitude Scale Toward Harmony Course," developed to assess students' attitudes toward harmony lessons, and the "Academic Self-Efficacy Scale," used to measure their self-efficacy levels. The data were analyzed using independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and Pearson correlation analysis.

The findings indicate that students' attitudes toward harmony courses are high, whereas their academic self-efficacy beliefs are at a moderate level. According to the results of the independent samples t-test, gender and difficulties encountered during the course significantly affect both attitudes and academic self-efficacy. The one-way ANOVA results reveal that the faculty/department variable creates a significant difference in students' self-efficacy perceptions. However, no statistically significant differences were found in relation to other demographic variables. Furthermore, the results of the Pearson Product-Moment Correlation Analysis demonstrate a positive and statistically significant relationship between academic self-efficacy and attitudes toward the harmony course.

In conclusion, it can be inferred that students' academic self-efficacy perceptions and their attitudes toward harmony courses are mutually supportive constructs. Accordingly, educational interventions aimed at enhancing self-efficacy levels may contribute to the development of more positive attitudes toward the course.

Keywords: self-efficacy in music education, music theory attitudes, music theory pedagogy, psychology of music education, higher education students, music education research

1. GİRİŞ

Müzik, tarih boyunca bireylerin duygu, düşünce ve estetik deneyimlerini ifade etmelerinde kullanılan evrensel bir iletişim aracı olmasının yanı sıra, toplumların kültürel kimliğinin oluşumu ve aktarılmasında önemli bir işlev üstlenmiştir. Bu yönüyle müzik eğitimi, yalnızca sanatsal becerilerin kazandırılmasını hedefleyen bir öğretim süreci değil; bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimini destekleyen çok yönlü bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir. Araştırmalar, müzik eğitiminin problem çözme, yaratıcı düşünme, dikkat, bellek ve estetik algı gibi üst düzey bilişsel becerilerin gelişimine katkı sağladığını; aynı zamanda bireyin sosyal uyumunu, kültürel farkındalığını ve kişisel ifade gücünü desteklediğini ortaya koymaktadır (Kağıtçıbaşı, 1985; Senemoğlu, 2016; Uçan, 1994). Bu nedenle müzik eğitimi, bireysel gelişim ile toplumsal kültürel mirasın sürdürülebilirliği arasında güçlü bir bağ kuran temel eğitim alanlarından biri olarak kabul edilmektedir.

Müzik eğitiminin etkili biçimde yürütülebilmesi, uygulamalı performans becerileri ile kuramsal bilgi alanlarının dengeli biçimde bütünleştirilmesine bağlıdır. Bu kapsamda müzik teorisi, solfej, armoni, kontrpuan, biçim bilgisi ve müzik analizi gibi kuramsal dersler, öğrencilerin müziksel olayları yalnızca uygulama düzeyinde değil, analitik ve kavramsal açıdan da değerlendirebilmelerine olanak sağlamaktadır. Kuramsal bilgi birikimi, müziksel yapıları çözümleme, yorumlama, besteleme ve yaratıcı üretim süreçlerinin temelini oluştururken, öğrencilerin müziksel düşünme becerilerinin sistematik biçimde gelişmesine de katkı sunmaktadır (Harrison, 1990; Lindsey, 2005). Bu kuramsal alanlar içerisinde armoni ise, seslerin dikey ilişkilerini açıklayan yapısı ve müziksel üretime doğrudan katkı sağlayan işlevi nedeniyle müzik eğitiminin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Sevgi, 2005).

Armoninin tarihsel gelişimi, tonal sistemin bilimsel temellerinin atıldığı 18. yüzyıla uzanmaktadır. Jean-Philippe Rameau'nun armonik düzenlilikler kuramı, klasik dönem armoni pedagojisinin kurucu metinlerinden biri olmuş; 19. yüzyılda romantik dönemle birlikte genişlemiş ve 20. yüzyılda Schenker ve diğer teorisyenlerin katkılarıyla analitik boyutu derinleşmiştir (Rameau, 1971; Schenker, 1954). Bu alanda William Piston'un (1959) ortaya koyduğu sistematik yaklaşım, tonal armoninin işleyişine ilişkin kuramsal çerçeveyi belirginleştirmiş ve uzun yıllar boyunca müzik eğitimi programlarında temel başvuru kaynağı olarak kullanılmıştır. Günümüzde armoni eğitimi, tonal, modal ve post-tonal yaklaşımları kapsayan geniş bir içerik alanına sahiptir. Bu tarihsel

süreklilik, armoninin yalnızca teknik bir ders değil, müzik düşüncesinin omurgasını oluşturan kuramsal bir yapı olduğunu göstermektedir (Elhankızı, 2012).

Armoni öğretimi, öğrencilerin akor yapıları, tonal ilişkiler, modülasyon teknikleri ve armonik analiz süreçlerini kavramalarını sağlayarak müzikal düşünmenin sistematikleşmesine katkı sunar. Ancak bu disiplin, soyut kavramsal yapısı ve eş zamanlı işitsel-bilişsel işlem gerektirmesi nedeniyle öğrenciler açısından zorlayıcı olabilmektedir (Uçan, 2005). Literatürde, armoni eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretim yöntemleri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi ve dersin kuramsal yoğunluğu ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Bulur, 2002; Çevik, 2007). Eğitim fakültelerinde armoni derslerinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştiren çalışmalar, pedagojik yapılandırmanın önemini vurgulamaktadır. Dolayısıyla armoni eğitiminin hem kuramsal dayanaklarının hem de pedagojik boyutunun birlikte ele alınması, müzik eğitimi alanındaki araştırmalar için bütüncül bir perspektif sunmaktadır.

Son yıllarda Türkiye’de armoni alanında yapılan lisansüstü çalışmaların sayısında belirgin bir artış gözlenmektedir. Çetinkaya’nın (2023) içerik analizi, armoni alanındaki tezlerin yöntemsel çeşitliliğini ve araştırma eğilimlerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Aslan (2025) ile Bezirganoğlu (2024), armoni ve eşikleme derslerinde başarı, tutum ve öz-yeterlik değişkenleri arasındaki ilişkileri inceleyerek alana ampirik katkı sunmuştur. Cengiz (2018) ve Kalkandelen (2021) ise armoni-kontrpuan-eşlik derslerine yönelik tutum ve öz değerlendirme boyutlarını ele almıştır. Bu çalışmalar, armoni derslerinin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal değişkenlerle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bu noktada öğrenme sürecini açıklayan kuramsal çerçeveler önem kazanmaktadır. Bloom’un (1979) bilişsel alan taksonomisi, öğrenmenin hiyerarşik yapısını ortaya koyarken; Bandura’nın (1997) sosyal-bilişsel kuramı, öz-yeterlik ve motivasyonun öğrenme üzerindeki belirleyici rolünü açıklamaktadır. Özellikle armoni gibi analitik düşünme ve problem çözme gerektiren derslerde, öğrencilerin bilişsel yeterlilikleri kadar duyuşsal özellikleri de başarı üzerinde etkili olmaktadır (Özçelik, 1992; Subaşı, 2000).

Tutum kavramı, bireyin belirli bir nesneye veya öğrenme alanına ilişkin bilişsel, duygusal ve davranışsal eğilimlerini ifade eder (Ajzen ve Fishbein, 1980; Rosenberg ve Hovland, 1960). Müzik eğitiminde derse yönelik tutum, öğrencinin katılım düzeyi, motivasyonu ve performansı üzerinde doğrudan etkiye sahiptir (İnceoğlu, 2004; Tavşancıl, 2019). Armoni derslerine yönelik olumlu tutuma sahip öğrencilerin derse aktif katılım gösterdikleri ve müziksel kavramları daha etkili biçimde yapılandırdıkları belirlenmiştir (Albert, 2006; Papanastasiou ve Zembylas, 2002). Temel müzik bilgisi düzeyi, öğretim materyallerinin niteliği ve önceki müzik deneyimi gibi değişkenler de bu tutumun şekillenmesinde rol oynamaktadır (Harrison vd., 1994).

Önder’in (2019) çalışması, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano ve armoni derslerine yönelik tutumları ile armoni dersi başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler bakımından inceleyerek, tutumun başarı üzerindeki belirleyici etkisine dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Demirtaş ve Eğilmez (2015), piyano dersine yönelik tutum ile eşlik dersi başarısı arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koyarak, bilişsel kazanımlar ile duyuşsal özelliklerin birlikte değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, müzik eğitiminde yalnızca teknik ve kuramsal bilgi aktarımının yeterli olmadığını; öğrencinin derse yönelik algı, motivasyon ve tutumunun da öğrenme sürecinde etkili olduğunu göstermektedir.

Tutum ile yakından ilişkili bir diğer değişken ise akademik öz-yeterliktir. Akademik öz-yeterlik, öğrencinin belirli bir akademik görevi başarıyla yerine getirebileceğine dair inancını ifade eder (Bandura, 1997). Öz-yeterlik düzeyi yüksek olan öğrenciler, karmaşık bilişsel görevlerde daha ısrarcı olmakta, etkili öğrenme stratejileri kullanmakta ve sınav kaygısını daha düşük düzeyde yaşamaktadır (Bandura, 1997; Barbaranelli vd., 1996). Yıldız (2014) tarafından geliştirilen müziksel işitme, okuma ve yazma öz-yeterlik ölçeği gibi çalışmalar, müzik alanındaki öz-yeterlik araştırmalarına metodolojik katkı sağlamıştır. Benzer biçimde Aslan (2025) ve Kalkandelen (2021) armoni derslerine yönelik öz değerlendirme ve öz-yeterlik algılarının başarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Yapılan çalışmalarda, tutum ile öz-yeterlik arasında güçlü ve karşılıklı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Bandura, 1997; Tavşancıl, 2019). Öz-yeterliği yüksek öğrenciler derslere karşı daha olumlu tutum geliştirmekte; olumlu tutum ise akademik çabayı ve kalıcı öğrenmeyi desteklemektedir. Bu karşılıklı etkileşim, armoni gibi hem bilişsel derinlik hem de sürekli pratik gerektiren derslerde daha belirgin hâle gelmektedir.

Türkiye’de armoni alanında yapılan lisansüstü çalışmaların artışı, disiplinin akademik önemini göstermektedir (Aslan, 2025; Bezirganoğlu, 2024; Çetinkaya, 2023). Ancak tutum ve akademik öz-yeterlik değişkenlerinin birlikte ele alındığı çalışmalar sınırlıdır.

Bu araştırma, armoni dersine yönelik tutum ile akademik öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyerek hem kuramsal hem de uygulamalı düzeyde katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışma, söz konusu değişkenler arasındaki etkileşimi ortaya koyarak armoni öğretiminde yapılabilecek pedagojik düzenlemelere bilimsel bir temel oluşturmayı hedeflemektedir.

1.1. Problem Durumu

Armoni dersi, müzik eğitiminin kuramsal temelini oluşturan önemli derslerden biri olmasına rağmen, soyut yapısı ve analitik düşünme gerektirmesi nedeniyle öğrenciler tarafından çoğu zaman zorlayıcı olarak algılanmaktadır. Armoni dersi, müzik eğitiminin temel kuramsal bileşenlerinden biri olmasına karşın, soyut kavramları içermesi, çok sesli işitsel ve bilişsel çözümleme becerileri gerektirmesi nedeniyle öğrencilerin öğrenmekte en fazla güçlük yaşadığı derslerden biri olarak değerlendirilmektedir (Aslan, 2025; Bezirganoğlu, 2024; Çetinkaya, 2023; Kalkandelen, 2021). Bu durum, öğrencilerin derse yönelik akademik öz-yeterlik algılarını ve tutumlarını etkileyerek öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Ancak literatürde müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin birlikte ele alındığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, “Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeyleri ile armoni dersine yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik düzeyleri ve tutum düzeyleri nasıldır?
2. Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin Akademik öz-yeterlik düzeyleri ve Armoni dersine Yönelik Tutum düzeyleri demografik değişkenliklere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin Akademik öz-yeterlik düzeyleri ile tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mı?

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Armoni, müzik teorisinin önemli bir alanı olmasına rağmen, öğrencilerin bu derse yönelik ilgisi, tutumları ve öğrenme sürecindeki öz-yeterlik algıları ile ilgili sınırlı düzeyde araştırma yapıldığı belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik tutum düzeyleri ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi nicel olarak inceleyerek mevcut literatüre katkıda bulunmaktır. Ayrıca müzik eğitiminin pedagojik, psikolojik ve öğrenme boyutlarını bütüncül bir biçimde ele almayı hedeflemektedir.

Armoni dersi, öğrencilerin teorik bilgilerini pratik becerilerle birleştiren müzik eğitiminin temel derslerinden biridir. Bu ders öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları hem öğrenme motivasyonlarını hem de dersteki başarılarını doğrudan etkiler. Aynı zamanda, armoniye karşı oluşan tutum, öğrencilerin konuya yaklaşımlarını, çalışma davranışlarını ve uzun vadeli müzik eğitimi performanslarını belirler. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi, müzik eğitimi programlarında daha etkili öğretim stratejilerinin belirlenmesi açısından önemlidir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve etik kurul onayına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma modelleri içerisinde yer alan betimsel tarama ve ilişkisel tarama modellerine dayalı bir desenle tasarlanmıştır. Betimsel tarama modeli, incelenen olgunun veya grubun özelliklerini, araştırmacının herhangi bir manipülasyonu olmaksızın mevcut haliyle ortaya koymayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk vd., 2018; Karasar, 2020; Kerlinger ve Lee, 2000). Bu model, verilerin sistematik bir şekilde toplanarak mevcut durumun fotoğrafının çekilmesine olanak tanır (Fraenkel vd., 2012).

Araştırmanın temel eksenini oluşturan ilişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasında bir değişimin var olup olmadığını, eğer varsa bu değişimin miktarını ve yönünü belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Creswell ve Guetterman, 2019; Pallant, 2020). Bu desen, değişkenlerin birbirini nasıl etkilediğini veya aralarındaki ortak değişim anlamlandırmak için kritik bir öneme sahiptir (Cohen vd., 2007). Çalışma kapsamında öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki olası etkileşimler, bu bütüncül metodolojik çerçeve (Büyüköztürk vd., 2018) doğrultusunda analiz edilerek betimlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki farklı üniversitelerde öğrenim gören ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan 197 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada olasılıklı olmayan örneklem yöntemlerinden kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örneklem, araştırmacının ulaşabildiği ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden bireylerden veri toplamasına dayanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018; Creswell, 2014).

Araştırmanın verileri, Google Form aracılığıyla oluşturulan çevrim içi veri toplama formu kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama formu araştırmacılar tarafından WhatsApp üzerinden Kafkas Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Iğdır Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Hakkâri Üniversitesi müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencileriyle paylaşılmıştır. Veri toplama sürecinde toplam 202 katılımcıdan geri dönüş alınmıştır. Formlar incelendikten sonra eksik veya analiz için uygun olmayan 5 form değerlendirme dışı bırakılmış, analizler 197 katılımcının verileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerinin demografik bilgileri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerinin demografik bilgileri

Cinsiyet	f	%	Ortaöğretim	f	%
Erkek	64	32,5	Güzel Sanatlar Lisesi	70	35,5
Kadın	133	67,5	Anadolu Lisesi	87	44,2
Toplam	197	100,0	Açık Öğretim Lisesi	10	5,1
			Diğer	30	15,2
			Toplam	197	100,0
Bölüm	f	%	Düzey	f	%
Müzik Öğretmenliği	94	47,7	2.sınıf	71	36,0
Devlet Konservatuvarı Müzik Bölümü	19	9,6	3.sınıf	50	25,4
Devlet Konservatuvarı Geleneksel Türk Müziği	13	6,6	4.sınıf	76	38,6
Devlet Konservatuvarı Müzikoloji Bölümü	13	6,6	Toplam	197	100,0
Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü	58	29,4			
Toplam	197	100,0			

Bireysel Çalgı	f	%	Armoni Eğitimi	f	%
Piyano	29	14,7	Bir Dönem	65	33,0
Gitar	29	14,7	İki Dönem	90	45,7
Keman	33	16,8	Üç Dönem	16	8,1
Flüt	27	13,7	Dört Dönem	26	13,2
Bağlama	39	19,8	Toplam	197	100,0
Diğer	40	20,3			
Toplam	197	100,0			
Zorluklar	f	%			
Evet	126	64,0			
Hayır	71	36,0			
Toplam	197	100,0			

Çalışma grubuna ilişkin demografik bulgular incelendiğinde, katılımcıların %67,5'inin (n=133) kadın, %32,5'inin (n=64) ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların mezun oldukları ortaöğretim kurumları bakımından en yüksek oranı Anadolu Lisesi (%44,2) ve Güzel Sanatlar Lisesi (%35,5) mezunları oluşturmaktadır. Akademik birimlere göre dağılım incelendiğinde, öğrencilerin büyük bölümünün Müzik Öğretmenliği (%47,7) ile Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Programı (%29,4) öğrencilerinden oluştuğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyine göre ise en yüksek katılımın 4. sınıf (%38,6) ve 2. sınıf (%36,0) öğrencileri tarafından sağlandığı saptanmıştır.

Katılımcıların bireysel çalgı dağılımı değerlendirildiğinde, en yüksek oranın %20,3 ile "diğer" kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bu kategori; viyolonsel ve diğer enstrümanları (her biri %4,06), viyolayı (%3,55), def ve klarneti (her biri %2,54), tarı (%2,03) ve kemanı (%1,52) kapsamaktadır. Diğer kategorisini sırasıyla bağlama (%19,8), keman (%16,8), piyano (%14,7), gitar (%14,7) ve flüt (%13,7) izlemektedir.

Armoni eğitimi sürecine ilişkin bulgular, katılımcıların önemli bir bölümünün iki dönem (%45,7) veya bir dönem (%33,0) armoni eğitimi aldığını göstermektedir. Bununla birlikte, araştırmanın dikkat çekici bulgularından biri, öğrencilerin %64,0'ının (n=126) armoni eğitimi sürecinde çeşitli güçlükler yaşadığını ifade etmesidir. Buna karşılık, armoni eğitimi sürecinde herhangi bir güçlük yaşamadığını belirten öğrencilerin oranı %36,0 (n=71) olarak belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Veriler dijital ortamda Google Form üzerinden toplanmıştır. Toplama sürecinde katılımcılara araştırmanın amacı yönergede açıklanmış ve gizlilik ilkesi doğrultusunda yanıtların yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı belirtilmiştir. Çalışmada iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır:

2.3.1. Armoni Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Katılımcıların armoni dersine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Lehimler ve Cengiz (2018) tarafından geliştirilen "Armoni Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin teorik altyapısı oluşturulurken ilgili tutum kuramları derinlemesine incelenmiş ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman panelinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman değerlendirmeleri neticesinde 37 maddelik aday form 21 maddeye indirgenerek ölçeğin içerik uygunluğu standardize edilmiştir. Beşli Likert tipinde (1: Kesinlikle Katılmıyorum – 5: Kesinlikle Katılıyorum) yapılandırılan ölçek, tutumun yönünü belirlemek üzere hem olumlu hem de ters kodlanan ifadeleri bünyesinde barındırmaktadır. Yapılan faktör analizi çalışmaları sonucunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergilediği ve yapı geçerliğini karşıladığı saptanmıştır. Bu çalışma için, ölçeğin iç tutarlılık düzeyini belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı .958 olarak tespit edilmiştir (Lehimler ve Cengiz, 2018, s. 52). Literatürde (Field, 2013; George ve Mallery, 2016; Pallant, 2020) .90 ve üzerindeki güvenilirlik katsayıları "mükemmel" olarak sınıflandırılmaktadır. Bu doğrultuda, ölçeğin öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumlarını ölçmede yüksek derecede güvenilir ve geçerli bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği

Öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Yılmaz vd., (2007) tarafından yapılan "Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Tek boyutlu ve 7 maddeden oluşan ölçek, 4'lü Likert tipinde (1: Hiç uymuyor, 4: Tamamen uyuyor) derecelendirilmiştir. Ölçeğin 7. maddesi ters puanlanmakta olup, toplam puanın (7-28) artışı öz-yeterlik algısının yüksekliğine işaret etmektedir. Uyarlama çalışmasında yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin tek faktörlü yapısı doğrulanmış; faktör yüklerinin .50 ile .83 arasında, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının ise .79 olduğu rapor edilmiştir (Yılmaz vd., 2007, s.257). Bu araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizi neticesinde ise ölçeğin Cronbach Alfa değeri .70 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin mevcut çalışma grubu üzerinde kabul edilebilir düzeyde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Fraenkel vd., 2012; Pallant, 2020).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri setinin normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları incelenerek değerlendirilmiştir. Alan yazında çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması durumunda dağılımın normal kabul edilebileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2013). Elde edilen bulgulara göre armoni öz-yeterlik değişkeninin çarpıklık değeri -0,169, basıklık değeri -0,237; armoni tutum toplam puanının çarpıklık değeri -0,761 ve basıklık değeri 0,462 olarak hesaplanmıştır. Her iki değişkenin de çarpıklık ve basıklık değerleri kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığından veri setinin normal dağılım varsayımını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda; iki kategorili demografik değişkenlere göre puanların karşılaştırılmasında Bağımsız Gruplar t-Testi, ikiden fazla kategoriye sahip değişkenlerin analizinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ile düzeyini belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Pearson korelasyon analizinde ilişkinin büyüklüğünü değerlendirmek amacıyla etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Etki büyüklüğünün yorumlanmasında Cohen'in (1988) ölçütleri esas alınmıştır. Buna göre korelasyon katsayısının (r) .10 olması küçük, .30 olması orta ve .50 ve üzeri olması büyük etki büyüklüğü olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca korelasyon katsayısının karesi (r^2) hesaplanarak değişkenler arasında açıklanan ortak varyans oranı raporlanmıştır. Hangi gruplar arasında fark olduğunu test etmek için ise Bonferroni Post Hoc testi yapılmıştır. Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi minimum $p < .05$ olarak esas alınmıştır.

2.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2025–2026 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de farklı üniversitelerde öğrenim gören ve gönüllü olarak araştırmaya katılan 197 lisans öğrencisi ile sınırlıdır. Veriler öz-bildirim temelli ölçme araçları aracılığıyla toplandığından, bulgular katılımcıların bireysel algılarına dayanmaktadır. Ayrıca çalışma yalnızca demografik bilgileri, armoni dersine yönelik tutum ve akademik öz-yeterlik değişkenleri kapsamında ele alınmıştır.

2.6. Etik Kurul Onayı

Çalışma XXX Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır.

3. BULGULAR

Birinci alt problem cümlesi

Armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda müzik bölümü öğrencilerinin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik ve tutum düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Armoni dersine yönelik öz-yeterlik ve tutum düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	N	Min	Max	$\bar{X}$	s	Varyans	Skewness	Kurtosis
Armoni Öz yeterlik	197	1,57	4,00	2,880	0,487	0,237	-0,169	-0,237
Armoni Tutum	197	1,76	5,00	3,941	0,706	0,498	-0,761	0,462

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik puan ortalamasının $\bar{X} = 2,88$ ($SS = 0,49$) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin öz-yeterlik algılarının orta düzeye yakın olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin armoni dersine yönelik tutum puan ortalaması ise $\bar{X} = 3,94$ ($SS = 0,71$) olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumlarının yüksek ve olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutum düzeylerinin öz-yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin derse karşı olumlu bir yaklaşım geliştirmiş olmalarına rağmen, akademik yeterlik algılarının aynı düzeyde güçlü olmayabileceğini düşündürmektedir.

İkinci alt problem cümlesi

Akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin demografik değişkenlere göre karşılaştırılması

Araştırmanın alt problemi doğrultusunda, müzik bölümü öğrencilerinin akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Elde edilen betimsel istatistikler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Cinsiyete göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular ise Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Cinsiyete göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Ortalama Fark
Akademik Öz-Yeterlik	Erkek	64	3,02	0,52	2,798	195	.006	0,204
	Kadın	133	2,81	0,46				
Armoni Tutum	Erkek	64	4,15	0,74	2,987	195	.003	0,314
	Kadın	133	3,84	0,67				

Tablo 3'te cinsiyete göre akademik öz-yeterlik puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin ($\bar{X}=3,02$) kadın öğrencilere ($\bar{X}=2,81$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir, $t(195) = 2,798$, ($p=.006$). Benzer şekilde, armoni dersine yönelik tutum puanları da erkek öğrenciler ($\bar{X} = 4,15$) lehine daha yüksek bulunmuş ve bu farkın da istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür, $t(195) = 2,987$, ($p=.003$). Bu bulgular doğrultusunda, müzik bölümü öğrencilerinin akademik öz-yeterlik ve armoni dersine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı söylenebilir. Her iki değişkende de fark erkek öğrenciler lehinedir.

Armoni dersini anlamada karşılaşılan zorluk durumuna göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarına ilişkin karşılaştırmalı analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Armoni dersini anlamada karşılaşılan zorluklara göre akademik öz-yeterlik ve tutum

Değişken	Zorluk Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p	Ort. Fark
Akademik Öz-Yeterlik	Evet	126	2,82	0,46	-2,492	195	.014	-0,178
	Hayır	71	2,99	0,51				
Armoni Tutum	Evet	126	3,73	0,66	-6,156	195	.000	-0,591
	Hayır	71	4,32	0,63				

Tablo 4'te görüldüğü gibi armoni dersini anlamada zorluk yaşayan öğrenciler ile yaşamayan öğrencilerin akademik öz-yeterlik puanları karşılaştırıldığında, zorluk yaşayan öğrencilerin ($\bar{X} = 2,82$) zorluk yaşamayan öğrencilere ($\bar{X} = 2,99$) göre daha düşük puan aldığı görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır $t(195) = -2,492$, $p = .014$). Benzer şekilde, armoni dersine yönelik zorluk yaşayan öğrencilerin tutum puanları ($\bar{X} = 3,73$), zorluk yaşamayanlara ($\bar{X} = 4,32$) kıyasla daha düşük ve anlamlı bulunmuştur ($t(195) = -6,156$, ($p<.001$)). Bu bulgular, armoni dersini anlamada zorluk yaşayan öğrencilerin hem akademik öz-yeterlik hem de ders tutumlarının, zorluk yaşamayan öğrencilere göre daha düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 5*Mezun olunan lise türüne göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplar arası	0,695	3	0,232	0,977	0,405
	Gruplar içi	45,730	193	0,237		
	Toplam	46,425	196			
Armoni Tutum	Gruplar arası	0,690	3	0,230	0,458	0,712
	Gruplar içi	96,897	193	0,502		
	Toplam	97,587	196			

Tablo 5 incelendiğinde, mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik ve tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu sonuç, öğrencilerin lise türü fark etmeksizin armoni dersine ilişkin akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 6*Eğitim gördüğünüz fakülte/bölüme göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p	Post-Hoc (bonferroni)
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplar arası	2,999	4	0,750	3,315	0,012	Müzik Öğretmenliği – Devlet Konservatuarı Geleneksel Türk Müziği: -0,462*
	Gruplar içi	43,426	192	0,226			
	Toplam	46,425	196				
Armoni Tutum	Gruplar arası	2,900	4	0,725	1,470	0,213	– (Anlamlı fark yok)
	Gruplar içi	94,687	192	0,493			
	Toplam	97,587	196				

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin eğitim gördükleri fakülte/bölüm değişkenine göre akademik öz-yeterlik puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F(4,192) = 3,315$, $p = .012$). Bonferroni post-hoc testi, bu farkın özellikle Müzik Öğretmenliği ve Devlet Konservatuarı Geleneksel Türk Müziği öğrencileri arasında olduğunu göstermektedir; Geleneksel Türk Müziği öğrencilerinin öz-yeterlik puanları, Müzik Öğretmenliği öğrencilerine göre daha düşüktür ($p = .012$). Buna karşılık, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutum puanları fakülte/bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

Tablo 7*Sınıf düzeyine göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplar arası	0,468	2	0,234	0,989	0,374
	Gruplar içi	45,956	194	0,237		
	Toplam	46,425	196			
Armoni Tutum	Gruplar arası	1,003	2	0,501	1,007	0,367
	Gruplar içi	96,584	194	0,498		
	Toplam	97,587	196			

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeyine göre akademik öz-yeterlik ve armoni dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu sonuç, sınıf düzeyi fark etmeksizin öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 8*Öğrencilerin bireysel çalgılarına göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplar arası	1,154	5	0,231	0,974	0,435
	Gruplar içi	45,270	191	0,237		
	Toplam	46,425	196			
Armoni Tutum	Gruplar arası	2,606	5	0,521	1,048	0,391
	Gruplar içi	94,981	191	0,497		
	Toplam	97,587	196			

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin bireysel çalgılarına göre akademik öz-yeterlik ve armoni dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç, öğrencilerin hangi çalgıyı çaldıklarına bakılmaksızın, akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 9*Armoni dersini kaç dönem aldığınıza/yıldır aldığınıza göre akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının karşılaştırılması*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Akademik Öz-Yeterlik	Gruplar arası	0,300	3	0,100	0,419	0,740
	Gruplar içi	46,124	193	0,239		
	Toplam	46,425	196			
Armoni Tutum	Gruplar arası	2,078	3	0,693	1,399	0,244
	Gruplar içi	95,509	193	0,495		
	Toplam	97,587	196			

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin armoni dersini kaç dönem aldıklarına veya kaç yıldır aldıklarına göre akademik öz-yeterlik ve armoni dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>.05$). Bu sonuç, öğrencilerin armoni dersini aldıkları dönem veya yıl sayısına bakılmaksızın akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Üçüncü alt problem cümlesi

Armoni akademik öz-yeterlik ve armoni tutum puanları arasındaki ilişki

Armoni akademik öz-yeterlik ve armoni tutum puanları arasındaki Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10*Armoni akademik öz-yeterlik ve armoni tutum puanları arasındaki pearson korelasyon analizi sonuçları*

	Armoni Akademik Öz-yeterlik	Armoni Tutum
Armoni Akademik Öz-yeterlik	1	$r = .345^{**}$
Armoni Tutum	$r = .345^{**}$	1
P		$< .001$
N	197	197
Etki büyüklüğü (r^2)		.119 (%11,9)

Tablo 10'da görüldüğü gibi müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik düzeyleri ile armoni tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon

analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, öğrencilerin armoni akademik öz-yeterlik puanları ile armoni tutum puanları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .345$, $p < .001$, $N = 197$). Hesaplanan etki büyüklüğü ($r^2 = .119$), iki değişken arasında yaklaşık %11,9 oranında ortak varyans bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin armoni dersine ilişkin akademik öz-yeterlik düzeyleri arttıkça armoni dersine yönelik tutumlarının da olumlu yönde arttığını göstermektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada müzik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin armoni dersine yönelik akademik öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin genel olarak orta ve yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, müzik eğitimi bağlamında öz-yeterlik algılarının öğrenme süreçleri üzerindeki olumlu etkisini vurgulayan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Nitekim Li ve diğerleri (2022), müzik öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin mesleki gelişim süreçlerini desteklediğini belirtirken, Jiang (2024) müzik eğitiminin öğrencilerin psikolojik gelişiminde öz-yeterliğin aracılık rolüne dikkat çekmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırma, öz-yeterlik düzeyinin yalnızca performans değil, aynı zamanda öğrenmeye yönelik genel tutumları da etkilediğini ortaya koyarak ilgili literatürü desteklemektedir.

Araştırmada öğrencilerin armoni dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin beklenen bir durum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, armoni eğitiminin müzik eğitiminin temel yapı taşlarından biri olduğunu vurgulayan Sevgi (2005) ile örtüşmektedir. Ayrıca Önder (2019) ve Cengiz (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da müzik öğrencilerinin kuramsal derslere yönelik tutumlarının genel olarak orta ve olumlu düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin armoni dersinin mesleki ve akademik öneminin farkında olduklarını göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, erkek öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, öz-yeterlik algısının öğrenme süreci ve bireysel farklılıklarla ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalarla kısmen örtüşmektedir. Nitekim Can (2025), enstrüman performans yönetiminde öz-yeterlik algısının öğrenme yaklaşımlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu ve bu durumun performans çıktılarında farklılıklar yaratabildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Dong ve Gedvilienė (2025), öz-yeterlik ve yansıtıcı öğrenme süreçlerinin müzik öğrenme performansını geliştirdiğini vurgulayarak, bu yapının çok boyutlu bir niteliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca armoni dersine yönelik yapılan çalışmalar da öğrencilerin tutum ve öz değerlendirme düzeylerinin bireysel farklılıklara göre değişebildiğini göstermektedir (Kalkandelen, 2021). Bu farklılıklar, örneklem özellikleri, kültürel bağlam ve eğitim ortamlarının yapısına bağlı olarak açıklanabilir.

Araştırmada ders sırasında zorluk yaşayan öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve tutum puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öz-yeterlik algısının öğrenme sürecinde yaşanan deneyimlerle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalarla tutarlıdır. Dong ve Gedvilienė (2025), öz-yeterlik ve yansıtma süreçlerinin piyano öğrenme performansını artırdığını belirtirken, You ve diğerleri (2025) öğretmen desteği ve öz-yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenme katılımını etkilediğini vurgulamaktadır. Bu çerçevede öğrenme sürecinde yaşanan güçlüklerin öğrencilerin kendilerine yönelik algılarını olumsuz etkileyerek tutumlarını da düşürdüğü söylenebilir.

Araştırmada mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi ve bireysel çalgı değişkenlerinin akademik öz-yeterlik ve tutum düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Harrison (1990) ile Harrison ve diğerleri (1994) çalışmalarında müzik başarısının yalnızca önceki deneyim ve yetenekle açıklanamayacağını ortaya koyan sonuçlarla örtüşmektedir. Ancak bazı çalışmalar, özellikle bireysel çalgı deneyiminin öğrenme sürecini etkileyebileceğini ileri sürmektedir. Bu açıdan mevcut araştırma, armoni dersine yönelik algıların daha çok bilişsel ve pedagojik süreçlerle şekillendiğini göstermesi bakımından literatüre katkı sunmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte veya bölüm değişkeninin akademik öz-yeterlik açısından anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip olması, pedagojik içerikli eğitim yaklaşımlarının etkisini ortaya koymaktadır. Bu durum, Can (2025) tarafından ortaya konulan, müzik eğitiminde öğrenme yaklaşımları ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin güçlü olduğu bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca öğretim süreçlerinde pedagojik destek ve yapılandırılmış öğrenme ortamlarının öz-yeterlik gelişiminde önemli olduğu literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır.

Buna karşın tutum puanlarının fakülte veya bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesi dikkat çekicidir. Bu durum, öğrencilerin armoni dersine yönelik genel bakış açılarının program türünden bağımsız olarak benzer olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgu, tutumların daha genel ve uzun vadeli öğrenme deneyimleriyle şekillendiğini ortaya koyan çalışmalarla (Papanastasiou ve Zembylas, 2002) uyumludur.

Araştırmada dersin kaç dönem veya yıl alındığının akademik öz-yeterlik ve tutum düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmaması, öğretim sürecinin niteliğinin süreden daha önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Bulur (2002) tarafından armoni eğitiminde yaşanan sorunların daha çok öğretim yöntemlerinden kaynaklandığını belirten çalışmayla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda öğretim yöntemleri, içerik sunumu ve öğrenci merkezli yaklaşımların öz-yeterlik gelişiminde kritik rol oynadığı söylenebilir.

Son olarak araştırmada akademik öz-yeterlik ile ders tutumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar korelasyon katsayısı istatistiksel olarak anlamlı olsa da, etki büyüklüğü değerlendirildiğinde akademik öz-yeterlik ile armoni tutumu arasında orta büyüklükte bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre akademik öz-yeterlik, armoni dersine yönelik tutumu açıklayan önemli değişkenlerden biri olmakla birlikte, tutum üzerinde etkili olabilecek motivasyon, öğrenme yaşantıları, öğretim yöntemleri ve bireysel farklılıklar gibi başka değişkenlerin de bulunduğu söylenebilir. Bu sonuç, literatürde geniş ölçüde desteklenmektedir. Wang ve Li (2024) müzik öğrencilerinde öz-yeterlik ile akademik performans arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirtirken, Yıldız (2014) öz-yeterlik algısının müziksel beceriler ve öğrenme süreçleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca McBride Arrington (2023) öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin öğrenme süreçlerine aktif katılımı artırdığını ifade etmektedir. Bu çerçevede öz-yeterlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin derse yönelik daha olumlu tutum geliştirmeleri beklenen bir durumdur.

Genel olarak değerlendirildiğinde bu araştırma, müzik eğitimi alanında öz-yeterlik ve tutum arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak literatürdeki mevcut bulguları büyük ölçüde desteklemektedir. Bununla birlikte bazı değişkenler açısından elde edilen farklı sonuçlar, eğitim ortamı ve özellikle armoni öğretiminde kullanılan yöntemsel yaklaşımların bu ilişkiler üzerinde belirleyici olabileceğini göstermektedir. Bu durum, gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı örneklem ve değişkenlerin yanı sıra, armoni öğretimine özgü öğretim süreçlerinin de daha ayrıntılı biçimde ele alınmasının gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle öğrencilerin armoni dersinde karşılaştıkları soyut kavramları daha somut hale getirmeye yönelik pedagojik düzenlemeler, dersin etkililiğini artırmada önemli bir rol oynayabilir.

Armoni dersine yönelik olarak öz-yeterlik düzeyini artırmak için, yazılı armoni uygulamaları ile işitsel analiz çalışmalarının birlikte yürütüldüğü bütüncül öğretim yaklaşımlarına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Akor dizileri, kadanslar ve dört sesli yazım gibi konuların yalnızca teorik anlatım yoluyla değil, aynı zamanda düzenli yazılı armoni egzersizleri ve piyano/çalgı üzerinde uygulamalı çalışmalarla desteklenmesi önemlidir. Ayrıca solfej eğitimi ile armoni öğretiminin entegre edilmesi, öğrencilerin hem dikte hem de analiz becerilerini güçlendirerek kavramsal öğrenmeyi pekiştirebilir. Ders sürecinde öğrencilerin armonik çözümleme, kadans tanıma ve partiyon okuma becerilerindeki güçlüklerinin erken aşamada belirlenmesi ve bu alanlara yönelik hedefe yönelik geri bildirimlerin sağlanması da kritik bir uygulamadır. Son olarak, farklı öğretim yaklaşımlarının (örneğin işitsel çözümleme temelli, problem çözme odaklı veya dijital destekli armoni eğitimi) öğrencilerin tutum ve öz-yeterlik algıları üzerindeki etkilerini inceleyen daha kapsamlı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Etik kurul onayı

Çalışma, Kafkas Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 05.12.2025, sayı: 80).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: NİÖ, HY; verilerin toplanması: NİÖ; sonuçların analizi ve yorumlanması: HY; çalışmanın yazımı: NİÖ, HY. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

Ethical approval

The study was approved by Kafkas University Ethics Committee (date: 05.12.2025, number: 80).

Author contribution

Study conception and design: NİÖ, HY; data collection: NİÖ; analysis and interpretation of results: HY; draft manuscript preparation: NİÖ, HY. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

Source of funding

The authors declare the study received no funding.

Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

KAYNAKLAR

- Ajzen, I. ve Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
- Albert, D. J. (2006). Socioeconomic status and instrumental music: What does the research say about the relationship and its implications? *Applications of Research in Music Education*, 25(1), 39-47. <https://doi.org/10.1177/87551233060250010105>
- Aslan, A. (2025). *Müzik öğretmeni adaylarının armoni ve eşlikleme dersine ilişkin tutumları, öz-yeterlik algıları ve armoni başarı puanları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 957965) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Barbaranelli, C., Bandura, A., Caprara, G. V. ve Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Bezirganoğlu, G. (2024). *Armoni ve eşlikleme dersi başarı düzeylerinin çeşitli değişkenlerce incelenmesi* (Tez No. 897416) [Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.). Milli Eğitim Basımevi.
- Bulur, E. (2002). *Güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde, armoni eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri* (Tez No. 110724) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. bs.). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. bs.). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Can, A. A. (2025). Instrument performance management in vocational music education: Relationship between self-efficacy perception and learning approaches. *Journal of Pedagogical Research*, 9(1), 17-38. <https://doi.org/10.33902/JPR.202432012>
- Cengiz, C. (2018). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin armoni-kontrpuan-eşlik dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 497254) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. bs.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. bs.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203029053>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. bs.). Sage.
- Creswell, J. W. ve Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Çetinkaya, P. R. (2023). Türkiye'de armoni alanında yazılmış lisansüstü tezler üzerine bir içerik analizi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 57-78. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1262282>
- Çevik, D. B. (2007). *Armoni eğitimi ile piyano çalma becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 211629) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirtaş, S. ve Eğilmez, O. H. (2015). Müzik eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinin piyano dersine karşı tutumlarının eşlik dersi başarı durumları ile karşılaştırılması. *Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 421-428. <https://doi.org/10.9761/JASSS2656>
- Dong, S. ve Gedvilienė, G. (2025). Using self-efficacy and reflection to improve piano learning performance. *Education Sciences*, 15(1), 50. <https://doi.org/10.3390/educsci15010050>
- Elhankızı, A. (2012). *Armoni: Klasik Batı sistemine Rus ekolü yaklaşımları*. Eğitim Yayınevi.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4. bs.). Sage.

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. bs.). McGraw-Hill.
- George, D. ve Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference* (14. bs.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315545899>
- Harrison, C. S. (1990). Predicting music theory grades: The relative efficiency of academic ability, music experience, and musical aptitude. *Journal of Research in Music Education*, 38(2), 124-137. <https://doi.org/10.2307/3344932>
- Harrison, C. S., Edward, P. A. ve Richard, T. S. (1994). Effects of musical aptitude, academic ability, music experience, and motivation on aural skills. *Journal of Research in Music Education*, 42(2), 131-144. <https://doi.org/10.2307/3345497>
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Elips Kitap.
- Jerusalem, M. ve Schwarzer, R. (1981). Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit. Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit R. Schwarzer (Ed.). *Forschungsbericht No. 5* içinde. Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.
- Jiang, J. (2024). Impact of music learning on students' psychological development with mediating role of self-efficacy and self-esteem. *PLoS ONE*, 19(9), e0309601. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0309601>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. Beta.
- Kalkandelen, N. (2021). Müzik eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri. *The Journal of Social Sciences*, 51, 574-600. <https://doi.org/10.29228/SOBIDER.50572>
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. bs.). Nobel.
- Karkı, G. L. (2023). *The sources of self-efficacy of non-music major college and university students who participated in musical activities with a focus on gender, experience level, and cultural background* [Doktora tezi, Boston University]. <https://open.bu.edu/server/api/core/bitstreams/0114cd1c-58c2-42f5-810b-3c5d2b93542d/content>
- Kerlinger, F. N. ve Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research* (4. bs.). Harcourt College Publishers.
- Lehimler, E. ve Cengiz, C. (2018). Armoni dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 40, 42-55.
- Li, W., Manoharan, P. ve Cui, X. (2022). Self-efficacy and professional development: An investigation of music teachers in primary and secondary schools in China. *International Journal of Education and Practice*, 10(2), 171-181. <https://doi.org/10.18488/61.v10i2.3005>
- Lindsey, R. W. (2005). Effect of music training and musical complexity on focus of attention to melody or harmony. *Journal of Research in Music Education*, 53(3), 210-221. <https://doi.org/10.1177/002242940505300303>
- McBride Arrington, N. (2023). Enhancing pre-service teachers' self-efficacy for teaching diverse learners: Capturing young students' attention through a read-aloud and music. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 23(2), 76-95. <https://doi.org/10.14434/josotl.v23i2.33527>
- Önder, O. (2019). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano ve armoni dersine yönelik tutumları ve armoni dersi başarı düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi (Tez No. 600077) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim programları ve öğretim*. ÖSYM.
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step-by-step guide to data analysis using IBM SPSS* (7. bs.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003117452>
- Papanastasiou, E. C. ve Zembylas, M. (2002). The effect of attitudes on science achievement: A study conducted among high school students in Cyprus. *International Review of Education*, 48(6), 469-484. <https://doi.org/10.1023/A:1021334424571>
- Piston, W. (1959). *Harmony*. Victor Gollancz.
- Rameau, J. P. (1971). *Treatise on harmony* (P. Gossett, Çev.). Dover.
- Rosenberg, M. J. ve Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. C. I. Hovland ve M. J. Rosenberg (Ed.), *Attitude organization and change* içinde (s. 1-14). Yale University Press.
- Schenker, H. (1954). *Harmony*. University of Chicago Press.
- Senemoğlu, N. (2016). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Yargı Yayınevi.
- Sevgi, A. (2005). Müzik öğretmenliği mesleği gerekleri doğrultusunda bir armoni eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 199-211.

- Subaşı, G. (2000). Etkili öğrenme: Öğretme stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 32-36.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. bs.). Pearson.
- Tavşancıl, E. (2019). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Wang, X. ve Li, P. (2024). Assessment of the relationship between music students' self-efficacy, academic performance and their artificial intelligence readiness. *European Journal of Education*, 59(4), e12761. <https://doi.org/10.1111/ejed.12761>
- Weinstein, J. R. (2023). *Self-efficacy of music student teachers*. University of Florida.
- Yıldız, C. (2014). *Müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 368554) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik öz-yeterlilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- You, T., He, H. ve Yue, Y. (2025). Teacher support and pre-service preschool teachers' piano skill: The chain mediation effects of music self-efficacy and learning engagement. *Behavioral Sciences*, 15(4), 484. <https://doi.org/10.3390/bs15040484>

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The interdisciplinary nature of music education positions it at the intersection of art and science. Its theoretical framework—encompassing music theory, solfeggio, harmony, counterpoint, musical forms, and analysis—systematically develops musical thinking skills while supporting interpretation, composition, and creative decision-making (Harrison, 1990; Lindsey, 2005). Within this framework, harmony emerges as a central discipline integrating theoretical knowledge with practical musical production (Sevgi, 2005). Historically, harmony traces back to the 18th century, with foundational contributions by Rameau, later expanded during the Romantic period and analytically deepened through theorists such as Schenker (Rameau, 1971; Schenker, 1954). Piston's (1959) systematic approach further clarified tonal harmony and became a foundational reference in music education. Contemporary harmony education now encompasses tonal, modal, and post-tonal approaches, underscoring its role as the backbone of musical thought (Elhankızı, 2012).

Despite its importance, harmony instruction can be challenging due to its abstract conceptual structure and the requirement for simultaneous auditory and cognitive processing (Uçan, 2005). Research indicates that these challenges are associated with instructional methods, students' prior knowledge, and the theoretical density of the subject (Bulur, 2002; Çevik, 2007). Consequently, both theoretical and pedagogical dimensions must be addressed holistically.

Recent studies highlight the increasing academic interest in harmony in Türkiye (Aslan, 2025; Bezirganoğlu, 2024; Çetinkaya, 2023). Within this context, learning theories provide essential insights: Bloom's (1979) taxonomy explains the hierarchical nature of cognition, while Bandura's (1997) social-cognitive theory emphasizes the roles of self-efficacy and motivation. Attitude, defined as cognitive, affective, and behavioral tendencies toward a subject (Ajzen & Fishbein, 1980), significantly influences student engagement and achievement (İnceoğlu, 2004; Tavşancıl, 2019). Empirical findings demonstrate that positive attitudes and higher academic self-efficacy are strongly interrelated and jointly contribute to academic success (Bandura, 1997; Tavşancıl, 2019).

However, studies examining these variables together in harmony education remain limited. Therefore, this study aims to investigate the relationship between students' attitudes toward harmony courses and their academic self-efficacy, providing both theoretical and pedagogical implications for music education.

2. Method

This study was designed using a quantitative research framework based on descriptive and correlational survey models. The descriptive survey model aims to present the characteristics of a phenomenon or group as they exist, without any manipulation by the researcher (Büyüköztürk et al., 2018; Karasar, 2020; Kerlinger & Lee, 2000). It enables the systematic collection of data to provide a comprehensive snapshot of the current situation (Fraenkel et al., 2012).

The correlational survey model, which constitutes the core of the study, is employed to determine whether relationships exist between two or more variables, as well as the direction and strength of these relationships (Creswell & Guetterman, 2019; Pallant, 2020). This approach is critical for understanding how variables interact and co-vary (Cohen et al., 2007). Within this framework, the study analyzes the relationship between students' attitudes toward harmony courses and their academic self-efficacy beliefs in a holistic manner (Büyüköztürk et al., 2018).

The study group consists of 197 undergraduate students enrolled in different universities in Türkiye during the 2025-2026 academic year, who participated on a voluntary basis. A convenience sampling method was employed, which involves selecting participants who are readily accessible and suitable for data collection (Büyüköztürk et al., 2018; Creswell, 2014).

Data were collected using the Harmony Course Attitude Scale and the Academic Self-Efficacy Scale. Statistical analyses, including independent-samples t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA), were conducted to examine differences across demographic variables, while Pearson product-moment correlation analysis was used to assess relationships between variables.

3. Findings, Discussion Conclusions, and Recommendations

The findings indicate that students exhibit high levels of positive attitudes toward harmony courses, whereas their academic self-efficacy beliefs remain at a moderate level. Independent samples t-test results revealed that gender and perceived difficulties during the course significantly affect both attitude and self-efficacy. Additionally, one-way ANOVA findings showed that the faculty/department variable leads to significant differences in self-efficacy perceptions, while no significant differences were observed across other demographic variables. Pearson correlation analysis further demonstrated a positive and statistically significant relationship between academic self-efficacy and attitudes toward harmony courses.

Overall, students' attitudes and self-efficacy levels were found to be moderate to high, supporting prior research emphasizing the role of self-efficacy in learning processes (Jiang, 2024; Li et al., 2022). The positive attitudes observed align with studies highlighting harmony as a fundamental component of music education (Cengiz, 2018; Önder, 2019; Sevgi, 2005). Gender-based differences, favoring male students, are consistent with findings suggesting that self-efficacy varies according to gender and contextual factors (Karki, 2023), although contrasting results also exist (Weinstein, 2023).

Students experiencing difficulties during the course demonstrated lower self-efficacy and attitude levels, supporting research linking learning experiences with self-perceptions (Dong & Gedvilienė, 2025; You et al., 2025). In contrast, variables such as high school background, grade level, and individual instrument did not produce significant differences, suggesting that perceptions of harmony are shaped more by cognitive and pedagogical processes than prior experience (Harrison, 1990; Harrison et al., 1994).

Furthermore, higher self-efficacy levels among music teacher education students highlight the importance of pedagogical approaches (Can, 2025), while the absence of attitudinal differences across departments suggests that attitudes may develop through broader learning experiences (Papanastasiou & Zembylas, 2002). The duration of course exposure was also not significant, emphasizing the importance of instructional quality over time (Bulur, 2002).

Finally, the positive relationship between self-efficacy and attitude is strongly supported in the literature (McBride Arrington, 2023; Wang & Li, 2024; Yıldız, 2014). These findings underscore the importance of student-centered, practice-based teaching strategies, early identification of learning difficulties, and structured feedback mechanisms to enhance both self-efficacy and attitudes in harmony education.