



ORFF SCHULWERK UYGULAMALARININ OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜZİK YETENEĞİNE YÖNELİK ÖZYETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ*

Sabahat BURAK**

Gökmen ÖZMENTEŞ

Demet SEBAN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 20. yüzyılın önemli müzik eğitimi yaklaşımlarından biri olan Orff Schulwerk uygulamalarının okulöncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneklerine yönelik özyeterlik düzeyleri üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılmasıdır. Çalışma grubu 116 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı öntest-sontest deney ve kontrol gruplu araştırma desenindedir. Gruplara denel işlemlerin başlangıç ve bitişinde Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği ($\alpha=.90$) uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda deney grubundaki öğrencilerin süreç boyunca tutukları yansıtıcı günlükler kuramsal çerçeve olarak özyeterliği etkileyen dört temel faktör olan *doğrudan deneyimler*, *dolaylı deneyimler*, *ikna edici iletişim ve değerlendirici dönüt*, *fizyolojik ve duygusal reaksiyonlar* esas alınarak analiz edilmiştir. Araştırmada denel işlemler sonrasında deney ve kontrol gruplarının müzik yeteneklerine yönelik özyeterlikleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t=.593$ $p>.05$). Bununla birlikte elde edilen nitel verilerden öğretmen adaylarının uygulamalar sürecinde özyeterliklerinin geliştiğini ve gelişiminde en fazla doğrudan deneyimlerinin etkili olduğundan bahsettikleri anlaşılmıştır. İkinci sırada dolaylı deneyimleri ve son olarak değerlendirici dönüt ve psikolojik / duygusal tepkiler etkili olmuştur. Dersin içeriğinin hem doğrudan hem dolaylı deneyimlere yeterince fırsat verecek şekilde düzenlenmesi ve çalışmalar sonunda değerlendirme aşamasının her zaman sürece dâhil edilmesinin önemi büyüktür.

Anahtar Kelimeler: Orff Schulwerk uygulamaları, müzik yeteneği, özyeterlik, öğretmen eğitimi

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD, El-mek: sabahatozmentes@gmail.com

THE EFFECT OF ORFF SCHULWERK APPLICATIONS ON PRE-SCHOOL PRE-SERVICE TEACHERS' SELF-EFFICACY BELIEFS IN MUSIC COMPETENCE

STRUCTURED ABSTRACT

Twentieth century has been the stage of the rise of important music education methodologies and approaches. One of these approaches, Orff Schulwerk is a music education approach developed by German composer and musical instructor Carl Orff (1893-1982), which is used in music classes in Turkey and in the world today. It emphasizes learning through experience. It contains activities intended to reveal the internal dynamism, creative personality and individual phraseology of a person moving, dancing and making music in music education. The Orff approach is basically based on the principle of combining the music, bodily movement and speaking skills around the rhythm element. Hoffer (2002) enumerates the characteristic properties of the Orff Schulwerk as speaking rhythms or rhymes, singing experiences, movement, improvisation, musical instrument, musical reading and traditional music.

Self-efficacy beliefs are a variable frequently addressed in the fields of psychology and pedagogy in recent years. Thus, the importance placed on the self-efficacy beliefs related to people's abilities, skills and performances in very different fields has reflected on the field of music education as well. Musical self-efficacy is defined as "the evaluations achieved as a result of a person's comparison of his musical performance with that of other people" by Austin (1990, p. 20). Further, Stipek (1996) defines the musical self-efficacy as the belief which a musician develops in association with his musical ability or his capability of achieving a purpose in music.

Bandura (1997) has developed the theory that a person's self-efficacy belief for a work forms by being affected four major factors. These categories are employed in the evaluation of personal competences for learning as in the analysis of the content of instruction. Of these, the first one is mastery experiences. These are a person's beliefs basing upon preliminary information such person has obtained from his previous experiences related to the same work and are the most important source for a person's knowledge about his own capability. People's comments basing upon the successful experiences they had in the past are one of the strongest factors in creating a self-efficacy belief for similar experiences they will have in the future. Likewise, any failures experienced reduce the self-efficacy belief. The second factor, i.e. vicarious experiences, is identified as the beliefs which a person gets by observing those people who experience the same work (Bandura 1986, 1997). Successful or unsuccessful teacher models as well as good or bad performances of the others they observe affect their evaluations about their own capabilities. The third factor is identified as persuasive communication and evaluative feedback and defined as the verbal information obtained from one's surroundings about a person's competence in that work, the content of the work performed, encouragement and strategies proposed to achieve the work

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



and feedback. Fourthly, people's psychological and emotional arousal (stress, excitement, level of anxiety, etc.) affect their evaluations about their own competences. The level of such reactions has an affirmative or negative effect on people's performance in a work. These reactions may give some energy in some cases but may also affect people's exact use of their skills in cases of extreme anxiety and excitement. Reduction of anxiety and excitement in the work performed over time strengthens the people's belief in the fact that their competence has increased on that matter (Bandura, 1986).

Continuing to spread in our country, the Orff approach found its way into the Music Class Curriculum for Primary Education Programme in 2006. However, it bears importance how, how much and in what way this method which is extremely suitable for pre-school period will be given to the pre-school teachers who do not have background as music teachers and how the pre-school teachers perceive and use this method. It is important that a pre-school teacher will embrace the music class and believe in its importance and has affirmative competence beliefs as to the fact that he may successfully implement musical activities. At this point, the self-efficacies of teacher candidates of department of Pre-school Teaching for their musical abilities as an intersection of both their musical and non-musical competence beliefs may be considered an important area of competence which may play a role in the instructor achievements in music classes. Although there are studies related top re-school teachers' self-efficacy beliefs (Gömleksiz and Serhatlıoğlu, 2013; Tepe and Demir, 2012), studies are needed, which have been carried out about the musical abilities of teacher candidates in our country's conditions. On the other hand, effects of the Orff approach on the development of the self-efficacies of musical abilities of pre-school teacher candidates with its content and philosophy suitable for the pre-school period await studying in our country's conditions.

This study is, first of all, experimental in terms of the methodology and the nature of the data collected. This study is designed both quantitatively and qualitatively. The quantitative part of the study is patterned as a pre-test and post-test experiment and as a survey with control group. In the qualitative part of this study, it is intended to reveal by what factors the self-efficacy beliefs of teacher candidates are affected and to support it by enhancing the depth of the quantitative data of the study. Working group consists of 116 teacher candidates. Self-Efficacy Scale for Musical Ability ($\alpha=.90$) has been applied to the groups at the inception and finish of the experimental procedures. In the qualitative aspect of the study, the reflective diaries kept during the process by the students in the test group have been analysed basing upon the four basic factors affecting self-efficacy, namely mastery experiences, vicarious experiences, persuasive communication and evaluativefeedback, physiological and emotional arousal as a theoretical framework.

It has been observed after experimental procedures that the self-efficacy scores of the teacher candidates in the test and control groups do not have any significant difference ($t=,593$ $p>,05$). This result fails to correspond to the findings of the studies carried out by Şeker and Bilen (2010) and Scott (2010). Even though the Orff Schulwerk applications and self-efficacy beliefs have been addressed in the said studies, the

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



differences possessed by such methodological variables as participant qualifications, experimental procedures, measuring tools, time, etc. may be considered among the possible causes of this inconsistency. Despite there is no statistically significant difference, it is remarkable that the test group has achieved a higher average and that the difference between the pre-test and post-test scores is higher as compared to the other group. When one studies the qualitative data obtained from the study, it may be concluded that the mastery experiences which they experience most are effective in the improvement of the self-efficacy beliefs of the teacher candidates in the test group. This is followed by the vicarious experiences and finally evaluative feedback and psychological/emotional reactions respectively. It is extremely important to arrange the content of the lesson to provide both direct and vicarious experiences with sufficient opportunity and to include the evaluation stage into the process at the end of the studies at all times. Mastery and vicarious which the teacher candidates have experienced show parallelism with Orff Schulwerk applications' objectives of strengthening the sense of community, comprehending the musical organisation, perceiving music as an art, improving the musical independence, rising the personal musical development, refining the performance abilities and enhancing self-confidence (Chosky, 2001).

According to the results obtained in this study, pre-school teacher candidates have been provided with opportunities for preparing infrastructure for theoretical classes and practices, allowing teacher candidates to practice themselves, watch the practices of their friends and eventually assess such practices in the programme applied in the context of their education. The fact that the teacher candidates have mentioned their direct experiences most in the feedback they have provided shows the importance of the performed practices in the improvement of their self-efficacies for music. The fact that the participants are actively engaged in music as per the nature of the Orff Schulwerk applications enables them to shake off any music-related fears, shyness and restlessness which have remained from the pre-application period and to have more confidence in themselves. Other factors have a great contribution to the improvement of these competences. In this context, teacher candidates should be provided with opportunities by which they may gain both their direct and indirect experiences; teacher candidates should be encouraged through constructive feedback, thus making some contribution to the reduction of their reactions such as anxiety, fear and excitement. In order to be able to provide qualified music education in the pre-school teaching programmes, physical conditions should be improved, material deficiencies supplemented and practical opportunities given more place in education. Nevertheless, studies on the matter should be maintained, and the effect of the Orff Schulwerk applications on the music applications of pre-school teacher candidates in pre-school institutions and their effect on the musical, cognitive, affective, psychomotor and social improvement of teacher candidates at pre-school institutions should be investigated.

Key Words: Orff Schulwerk Applications, music competence, self-efficacy, teacher education

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Giriş

20. yüzyıl, önemli müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımlarının doğuşuna sahne olmuştur. Bu yöntem ve yaklaşımların temelinde bedensel hareket ve yaşayarak öğrenme vardır. Öğrencilere aktif oldukları ve bilgileri deneyimleyerek keşfettikleri etkinlikler sunan bu yöntem ve yaklaşımlar, Dalcroze (1865-1950), Orff (1895-1982) ve Kodaly (1882-1967) tarafından geliştirilmişlerdir ve aynı isimle adlandırılmaktadırlar. Bu yaklaşımlardan biri olan Orff Schulwerk, Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1893-1982) tarafından geliştirilmiş, bugün Türkiye’de ve dünyada müzik derslerinde kullanılan bir müzik öğretimi yaklaşımıdır. Temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Müzik eğitiminde hareket eden, dans eden müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen etkinlikler içerir.

Orff yaklaşımı; müzik, bedensel hareket ve konuşma becerilerinin temelde ritim ögesi çevresinde birleştirilmesi ilkesine dayanır. Orff yaklaşımında yürüme, atlama, koşma, zıplama gibi temel bedensel beceriler müziksel öğeleri ve ritimleri ifade etmek amacıyla kullanılmaktadır (Özmenteş, 2005). Orff yaklaşımının öğeleri ise çocuğun müziksel öğeleri ve ritmi hissetmesi amacıyla kullanılacak en önemli araçların bedensel hareketler ve konuşma olması, tüm etkinliklerde eğlence ve anlam çıkarmaya verilen önem, çocuğun aktif katılımının sağlanması, konuşma, hareket etme, oyun oynama ve şarkı söylemenin bir bütünlük içinde özendirilmesi, müziği deneyimlemenin müziği kuramsal olarak algılamadan önce ele alınması, ritim çalışmalarına bir kelimenin ritimlerinden yola çıkılarak başlanması, ardından iki kelimeye geçilmesi ve bu sürecin giderek cümle ve periyotlara çıkarılması, inisi minör üçlü aralığın çocuk şarkılarının temel aralığı olması ve ardından diğer sesler ve aralıklara geçilmesi, daha sonra pentatonik gamlara, modlara ve en sonunda majör ve minör tonlara geçilmesi gerektiği, müziksel hayal gücünün gelişiminin doğaçlama yeteneğinin gelişimini hızlandıracağı, bireysel yaratıcılığın gelişiminin ardından toplu müzik yapma becerilerinin geliştirilmesi olarak sıralanabilir (Raebeck & Wheeler, 1970).

Hoffer (2002) Orff Schulwerk’in karakteristik özelliklerini konuşma ritimleri ya da tekerlemeler, şarkı söyleme deneyimleri, hareket, doğaçlama, çalgı, müziksel okuma ve geleneksel müzik olarak sıralamıştır.

Müzik Eğitimi ve Özyeterlik İnançları

Özyeterlik inançları psikoloji ve eğitim bilimi alanlarında son yıllarda sıklıkla ele alınan bir değişkendir. Böylece kişilerin çok farklı alanlardaki yetenek, beceri ve performanslarına ilişkin özyeterlik inançlarına verilen önem müzik eğitimi alanına da yansımıştır. Müzik özyeterliliği Austin (1990, ss. 20) tarafından “bir kişinin müzik performansını diğer insanlarıkiyle karşılaştırması sonucunda vardığı değerlendirmeler” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca, Stipek (1996) müzik özyeterliliğini bir müzisyenin müzik yeteneğine ya da müzikte belirgin bir amaca ulaşmadaki kapasitesine ilişkin geliştirdiği inanç olarak tanımlamıştır.

Bandura (1997) kişinin bir işe yönelik özyeterlik inancının dört ana faktörden etkilenerek oluştuğu teorisini geliştirmiştir. Bu kategoriler hem öğretimin içeriğinin analizinde olduğu gibi öğretime yönelik kişisel yeterliklerin değerlendirilmesinde de kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi *doğrudan deneyimlerdir*. Kişinin aynı işle ilgili daha önceki deneyimlerinden elde ettikleri ön bilgilere dayanan inançlarıdır ve kişinin kendi kapasitesi hakkındaki bilgileri için en önemli kaynaktır. Kişilerin geçmişte yaşadıkları başarılı deneyimlerine dayalı yorumları gelecekte yaşayacakları benzer deneyimler için özyeterlik inancı yaratmada en güçlü faktörlerden birisidir. Benzer şekilde yaşanan başarısızlıklar da özyeterlik inancını düşürmektedir. Başarılan görevlerin zorluk ve karmaşıklık dereceleri, dışarıdan alınan yardımın azlığı da özyeterlik inançlarının oluşma derecesini etkilemektedir. İkinci faktör olan *dolaylı deneyimler* ise, kişinin aynı işi deneyimleyen

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



kişileri gözlemleyerek sahip olduğu inançları olarak belirtilmiştir (Bandura 1986, 1997). Başarılı ya da başarısız öğretmen modelleri ve ayrıca gözlemledikleri diğerlerinin iyi ya da kötü performansları kişilerin kendi kapasiteleri hakkındaki değerlendirmelerini etkilemektedir. Gözlemcinin yapılan iş ile ilgili deneyiminin az olduğu durumlarda modele ne kadar benzediği kişinin yeterlikleri konusundaki değerlendirmelerine yansımaktadır. Üçüncü faktör *ikna edici iletişim ve değerlendirici dönüt* olarak belirtilmiş, kişinin o işteki yeterliği, yapılan işin içeriği, cesaretlendirme ve işi başarmak için önerilen stratejiler ve dönütler ile ilgili olarak çevreden alınan sözel bilgiler olarak tanımlanmıştır. Bu içerikteki sözel bilgilerin kişilerin özyeterliği ile ilgili algılarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Aynı zamanda bu stratejilerin kişilerin bir konuda yeterliklerinin olmadığına ikna etmek içinde kullanılabileceği belirtilmiştir. Dördüncü olarak kişilerin *psikolojik ve duygusal tepkileri* (stres, heyecan ve kaygı düzeyi vb.) kendi yeterlikleri konusundaki değerlendirmelerini etkilemektedir. Bu tepkilerin düzeyi kişilerin bir işteki performansını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bu tepkiler bazı durumlarda enerji verebildiği gibi fazla kaygı ve heyecan durumlarında kişilerin becerilerini tam olarak kullanmasını etkilemektedir. Yapılan işte süreç içerisinde kaygı ve heyecanın azalması kişilerin o konudaki yeterliklerinin arttığı konusundaki inançlarını güçlendirmektedir (Bandura, 1986).

Orff Schulwerk Uygulamaları ve Müzik Eğitimi ile ilgili Araştırmalar

İlgili alanyazın incelendiğinde Orff Schulwerk uygulamalarının müzik eğitimi araştırmalarında ve programlarında gün geçtikçe artan bir ilgi ile ele alındığı ve Orff Schulwerk uygulamalarının öğrencilerin ritim becerileri, müziksel işitme ve yaratıcılık gibi çeşitli müziksel becerileri ile özgüven, özyeterlik ve tutumlar gibi çeşitli duyuşsal özellikleri üzerindeki etkilerini araştıran pek çok araştırmanın olduğu görülmektedir.

Orff yaklaşımına dayalı müzik öğretimi programının öğrencilerin ritmik becerilerinin gelişimine olan olumlu etkilerini kanıtlayan araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin; Yücesan (2008), 20 öğrenciden oluşan deney grubu öğrencilerine altı hafta süre ile Orff yaklaşımına dayalı ders etkinlikleri uygulamış ve sontest sonuçlarından müziksel ritmik zekânın gelişimi açısından grup lehine anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. Ritmik becerilerin gelişiminin incelendiği başka bir araştırmada (Işın, 2008), Orff yaklaşımıyla verilen eğitimin 5–6 yaş grubundaki çocukların ritim algılama becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Zachopoulou, Derri, Chatzopoulos ve Ellinoudis (2003) tarafından yapılan bir araştırmada ise Orff ve Dalcroze yaklaşımlarına dayalı olarak oluşturulan 10 haftalık müzik ve hareket eğitimi programını alan öğrencilerin ritmik becerilerinde anlamlı gelişmeler gözlenmiştir. Benzer bir sonuç Persellin'in (1999) araştırmasında da görülmektedir. Araştırmacı, Orff etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocukların ritmik becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu belirlemiştir.

Öte yandan, Orff yaklaşımı uygulamalarının öğrencilerin müziksel yaratıcılıklarını da olumlu yönde geliştirdiği görülmektedir. Örneğin; Kandemir (2009) sınıf müzik eğitiminde Orff yaklaşımı ile yapılan doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin müziksel yaratıcılıklarının gelişimine olan etkisini incelemiştir. Ön-test/son-test/kontrol gruplu deneme modelinin kullanıldığı araştırma sonunda Orff yaklaşımı ile doğaçlama çalışması yapan deney grubundaki öğrencilerin müziksel yaratıcılıklarında anlamlı artış saptanırken Orff etkinlikleri yapmayan kontrol grubunda bir değişiklik olmamıştır. Bir başka araştırmada (Gürgen, 2007) ise Orff-Schulwerk ve Kodaly yöntemlerinin öğrencilerin müziksel işitme becerilerinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı derecede daha etkili olduğu saptanmakla birlikte, Orff-Schulwerk ve Kodaly yöntemlerinin vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerilerinin gelişimi üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı fark yaratmadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte son ölçümlerdeki ortalama puanlar göz önünde bulundurulduğunda en yüksek ortalamanın Orff grubunda, vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerisinde en yüksek ortalamanın Kodaly grubunda olduğu gözlenmiştir. Başka bir

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



araştırmada ise Fung (1997), Orff çalgılarının kullanıldığı ve çocuklara çeşitli müziksel keşif olanaklarının sunulduğu bir eğitim programı uygulamıştır. Araştırma sonunda çocukların doğaçlama çalışmalarındaki müziksel esneklik, orijinallik ve sentaks gibi yaratıcı boyutlarda anlamlı düzeyde gelişme olduğunu gözlemlemiştir. Aynı sonuç Koutsoupidou ve Hargreaves'in (2009) araştırmasında da görülmektedir. Seslerini, bedenlerini ve Orff çalgılarını serbestçe kullanma fırsatı verilen 6 yaşındaki çocukların oluşturduğu deney grubu ile didaktik ve öğretmen merkezli bir programla doğaçlama olanağı içermeyen bir müzik eğitimi alan kontrol gruplarını altı ayın sonunda karşılaştıran araştırmacılar, doğaçlama etkinliklerinin müziksel yaratıcılığın özellikle esneklik, özgünlük ve sentaks parametreleri üzerinde etkili olduğunu görmüşlerdir. Öziskender ve Güdek (2013) tarafından yapılan bir araştırmada ise Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkilerini incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okulöncesi 6 yaş grubu 40 kişi oluşturmuş, deney grubunu oluşturan öğrencilere 10 hafta boyunca haftada 2 gün Orff eğitimi uygulanmış, kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir eğitim verilmemiştir. Elde edilen veriler sonucunda Orff Schulwerk yaklaşımı ile verilen okulöncesi müzik eğitiminin bu eğitimin verilmediği çocuklara göre kişilerarası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama becerileri gibi sosyal becerilerinin daha fazla geliştiği saptanmıştır.

Bu ve benzeri araştırmalar Orff yaklaşımının müziksel becerilerin ve müzikte yaratıcı düşünmenin gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini göstermektedir. Böylece, özellikle 3-5 yaş arasındaki müziksel gelişim sürecinde Orff uygulamalarının olumlu etkileri günümüzde yaygınca kabul ve uygulama şansı yakalamıştır. Ancak her öğretim yönteminde olduğu gibi uygulayıcı bir lider olarak öğretmenin rolü, yöntemin tüm olumlu yönlerine rağmen belirleyici olabilmektedir. Bu nedenle okulöncesi öğretmen adaylarının müziksel ve müzik dışı nitelikleri büyük önem taşımaktadır.

Müziğe ilişkin duyarlılığın ve algılama becerilerinin doğum öncesinde ve doğumu takip eden ilk günlerde bile geliştiğini gösteren birçok araştırma bulunmaktadır (Hodges, 2004; Ilari, 2002; Lecanuet ve diğ. 2000; Zentner ve Kagan, 1998; Schellenberg ve Trehub, 1996; Trainor ve Trehub, 1993; Olsho, 1984). Bu araştırmalar bebeklerin müziksel gelişim potansiyeli hakkında bulgular vermekle kalmayıp, okulöncesi dönemde müziksel gelişimin hızı ve boyutu konusunda araştırmacılara güçlü bir motivasyon sunmuştur. Bu bağlamda yapılan araştırmalarla, erken dönem çocuklukta müzik dışı sesleri algılamanın yanı sıra, ses yüksekliği (Mills, 1996), gürlük (Zimmermann, 1978; Riley, McKee ve Bell, 1967), tını (Loucks, 1974; Fullard, 1967), ritim (Davidson ve Colley, 1987; Upitis, 1987a; Ramsey, 1983, Gilbert, 1981), melodi (Dowling, 1988; Ramsey, 1983; Sergeant ve Roche, 1973), armoni ve tonalite (Campbell, 1991; Hargreaves, 1986; Moog, 1976; Zimmerman, 1971) algılama konularında önemli bir birikim oluşmuş durumdadır. Bu araştırmalarda farklı müziksel parametreler ve metodolojik yaklaşımlar kullanılmış olsa da, müziksel gelişimde 3-5 yaş arası dönemin önemi vurgulanmakta ve bu süreçte müziksel gelişimin yaşa bağlı doğası öne çıkmaktadır. Ancak, okulöncesi dönemde müziksel gelişimin sadece doğal bir gelişim ve olgunlaşma sürecine terk edilmemesi, planlı ve düzenli etkinlikler ile desteklenmesi konusunda müzik eğitimi arasında daha 60'lı yıllarda ortaya uzlaşa bugüne dek devam etmektedir (Michel, 1973; Krestoff, 1963; Schukert ve McDonald, 1968).

Öğretmen eğitimi ve yeterliği okulöncesi dönem müzik eğitiminde önemli bir noktadır. Çünkü, müziksel yetenek, yatkınlık ve müziksel deneyim nitelikleri açısından sınırlıklar taşıyan okulöncesi öğretmenin derslerinde müziği nasıl kullanacağı, ya da bu eksikliklerin gerçekten bir sorun olup olmadığı tartışmalı bir konudur. Bu konuya dikkati çeken isimlerden Young (1975) müzik eğitimi ve yeteneği açısından eksikleri bulunmasına rağmen etkili bir müzik eğitimi programının nasıl yürütüleceği konusunda iyi yetiştirilmiş bir okulöncesi öğretmenin, çocukların

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



müziksel yeteneklerinin gelişiminde önemli sonuçlar elde edebileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Greenberg (1972, 1974) de işine bağlı ve coşkulu bir okulöncesi öğretmeninin en az bir müzik öğretmeni kadar etkili olabileceğini vurgulamıştır. Bu iki yazarın da birleştiği nokta, okulöncesi öğretmenin müzik etkinliklerinde başarılı olabilmesinde müzik dışı yeterliklerinin en az müziksel yeterlikleri kadar önemli olduğudur. Ancak, müziksel ve müzik dışı yeterliklerin birbirlerinden katı bir şekilde ayrılmaması gerektiği varsayımıyla yola çıkılan eldeki araştırmada, okulöncesi öğretmen adaylarının müziksel ve müzik dışı yeterliklerinin kesiştiği bir yeterlik alanı olarak müzik yeteneğine ilişkin özyeterlikleri incelenmiştir. Sadece ülkemizde değil, yurt dışında da okulöncesi eğitim kurumlarında müzik profesyoneli olmayan öğretmenlerin çalıştığı düşünüldüğünde, bu öğretmenlerin müzik etkinliklerindeki başarılarında rol alan değişkenlerin araştırılması okulöncesi dönem müziksel gelişimin sağlıklı yürütülmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Aksi halde, çocukların müziksel gelişimi sadece doğal seyrine bırakılmış olacaktır. Bu da, genel olarak okulöncesi dönem eğitiminin ve özelde müzik eğitiminin gerekliliği ve felsefesi açısından büyük bir boşluk oluşturacaktır.

Müzik Eğitiminde Özyeterlik İle İlgili Araştırmalar

Müzik eğitiminde özyeterlik ile ilgili alan yazın incelendiğinde bu araştırmaların müzik programları ve yaklaşımlarının müzikte özyeterliğe olan etkisi, öğretmen eğitiminde müzik özyeterliğini etkileyen faktörler, müzikte özyeterliği ölçmek için geliştirilen ölçme araçları şeklinde ele alındığı görülmektedir.

Scott (2010) tarafından yürütülen bir araştırmada, Orff Schulwerk öğretmeni yetiştiren eğitimcilerin Orff uygulamalarında en önemli araçlardan biri olan şarkı söyleme ilgili özyeterliklerinin oldukça gelişmiş olduğunu görülmüştür. Şeker ve Bilen (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise, 9–11 yaş çocuklarının Orff Schulwerk uygulamalarına dayanan keman eğitiminin keman çalmaya yönelik özyeterlik algıları üzerindeki etkilerini saptamak amaçlanmıştır. Deneysel araştırma modelinin kullanıldığı araştırmaya 18 deney ve 18 kontrol olmak üzere 36 denek katılmıştır. Araştırmada hem deney hem kontrol grubuna keman eğitimi uygulanırken deney grubuna bu eğitime ek olarak haftada bir Orff Schulwerk ile desteklenmiş keman eğitimi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin keman çalmaya yönelik özyeterlik algılarının anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Küçük (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ders dışı müziksel etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin müzik yeteneğine yönelik özyeterlikleri ve benlik saygıları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. 77 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmada ders dışı müziksel etkinliklere katılan öğrencilerin müzik yeteneklerine yönelik özyeterlik algıları ve benlik saygısı düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca müzik yeteneğine yönelik özyeterlik algısı ve benlik saygısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Özyeterlik müziksel performansı ve başarıyı açıklayan en önemli etkenlerden birisidir (McPherson ve McCormick, 2006). İkinci (2013) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise müzik, resim ve beden eğitimi anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının özyeterlik algılarının belirlenmesi ve bu algılarının sınıf, bölüm ve cinsiyet değişkeni açısından ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Toplam 224 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının bölüm değişkenlerine göre özyeterlik düzeyleri arasında önemli farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte öğretmen adayları %75 oranında kendilerini yeterli bulmaktadırlar.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor alanlarda yaşanan gelişimlere paralel olarak müziksel gelişim ve öğrenmede de okulöncesi dönem önemli bir adımı temsil etmektedir. Yaşamının ilk yıllarını çevredeki karmaşık müzikal uyaranlarla tanışma, tepki verme ve müzikal denemelerle geçiren çocuk, okulöncesi dönemle birlikte daha üst düzey müziksel algılayma ve beceri geliştirme dönemine girer. Dolayısıyla Eğitim Fakültelerine bağlı Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda okutulan müzik derslerinin bahsedilen gelişim alanlarını destekleyici şekilde planlanması ve yürütülmesi gerekmektedir. Okulöncesi öğretmenlerinin temel müzik bilgisi ve şarkı repertuarı gibi temel niteliklerle donatılması kadar önemli bir nokta da, okulöncesi dönemdeki çocukların müzik eğitiminde hangi yöntemin kullanılması gerektiğidir. Tüm dünyada olduğu gibi Orff yaklaşımı bu noktada en sık kullanıldığını gördüğümüz yöntem durumundadır. Ülkemizde yaygınlaşmasını sürdüren Orff yaklaşımı 2006 yılı İlköğretim Programı Müzik Dersi Müfredatı'nda da kendine yer bulmuştur. Ancak okulöncesi dönem için son derece uygun olan bu yöntemin müzik öğretmenliği kökenli olmayan okulöncesi öğretmenlerine nasıl, ne kadar ve hangi şekilde verileceği ve okulöncesi öğretmenlerinin bu yöntemi nasıl algıladıkları ve kullanacakları da önem taşımaktadır. Okulöncesi öğretmenin müzik dersini sahiplenmesi, önemine inanması, müzik etkinliklerini başarıyla yürütebileceğine yönelik olumlu yeterlik inançlarına sahip olması önemlidir. Bu noktada, Okulöncesi Öğretmeliği AD öğretmen adaylarının hem müziksel hem de müzik dışı yeterlik inançlarının bir kesişme noktası olarak müzik yeteneğine ilişkin özyeterlikleri müzik dersindeki eğitimci başarılarında rol oynayabilecek önemli bir yeterlik alanı olarak görülebilir. Okulöncesi öğretmenlerin özyeterlik inançlarına yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Tepe ve Demir, 2012) öğretmen adaylarının müzik yeteneğine ilişkin özyeterlikleri hakkında ülkemiz koşullarında yapılmış çalışmalara gereksinim vardır. Öte yandan, okulöncesi döneme uygun içeriği ve felsefesiyle Orff yaklaşımının okulöncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneğine ilişkin özyeterliklerinin gelişimi üzerindeki etkileri de yine ülkemiz koşullarında araştırılmayı beklemektedir.

Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Orff Schulwerk uygulamalarının okulöncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik özyeterlik düzeyleri üzerinde etkisi var mıdır?
2. Okulöncesi öğretmen adaylarının Orff Schulwerk uygulamaları sırasında müzik yeteneğine yönelik özyeterliklerini etkileyen faktörler ile ilgili görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından öncelikle deneyseldir. Araştırma Öntest-sontest deney ve kontrol gruplu araştırma desenindedir. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Hem nicel hem de nitel olarak tasarlanan bu araştırmanın nitel kısmında öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının süreç içerisinde hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya çıkarmak ve araştırmanın nicel verilerinin derinliğini arttırarak desteklemek amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Müzik deneyimleri ve yaşları birbirlerine denk olan 2 grup ile çalışılmıştır. 2010–2011 öğretim yılında okumakta olan 116 okulöncesi öğretmen adayı araştırma grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde rastgele atama yöntemi kullanılmış, bu gruplar Orff Schulwerk yaklaşımı ve geleneksel müzik öğretimi almışlardır. Denel işlemler 1 yarıyıl (14 hafta) sürmüş ve gruplar 58'er öğretmen adayından oluşmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Veri Toplama Araçları

Gruplara denel işlemlerin başlangıç ve bitişinde Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği (Ek1) uygulanmıştır. Özmenteş (2007) tarafından geliştirilen bu ölçek Likert tipindedir. Beşli dereceleme kategorisine sahip olan ölçekte maddeler; Kesinlikle katılıyorum=5 puan, Katılıyorum= 4 puan, Az katılıyorum= 3 puan, Katılmıyorum= 2 puan, Kesinlikle katılmıyorum= 1 puan şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 212 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçeğe ilişkin KMO katsayısı .802 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Ölçekte öz değeri (eigen value) 1'den büyük olan 14 faktör bulunduğu, açıklanan toplam varyansın % 64.96 olduğu ve birinci faktördeki 21 maddenin faktör yüklerinin .424 ve .706 arasında değiştiği saptanmıştır. Çizgi grafiğinde görülen birinci faktörden sonraki hızlı düşüş, ortak faktör varyansına ait değerler ve birinci faktördeki yük değerleri dikkate alındığında ölçeğin çok faktörlü olabileceği gibi bir faktörde de görülebileceğini ortaya koymaktadır. Faktör analizi sonucunda 21 maddeye düşen ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha = .90$ 'dır. Ardından, madde yükü .35'in altında olan 39. madde "En zor koşullarda bile çalışıp başarılı olabilirim" ölçekten çıkarılmış, madde yükleri .35 ve üzeri olan 20 madde korunmuştur. Böylece son halini alan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha = .90$ olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iki yarı güvenirliği Spearman Brown formülüne hesaplanmış ve r: .90 olarak bulunmuştur (Özmenteş, 2007).

İşlem

Kontrol grubu öğretmen adayları haftada 3 saat geleneksel müzik eğitimi dersi almış, deney grubu öğretmen adayları ise haftada 3 saat Orff Schulwerk uygulamaları çalışmışlardır. Kontrol grubu programında geleneksel müzik eğitimi çerçevesinde öğretmen adayları ses eğitimi, ilköğretim şarkı dağarcığını tanıma ve müzik-şarkı öğretimi uygulamaları yaptırılmıştır. Deney grubu öğretmen adayları ise Orff Schulwerk uygulamaları kapsamında beden perküsyonu, çeşitli ritmik oyunların öğrenimi, dinlenen müziğe uygun drammatizasyon, çalınan müziğe bedeni ile tepki verebilme, öyküleme, müziğe uygun hareketler geliştirebilme, ritim çalgıları ile eşlik edebilme, mimik ve jestlerin etkin olarak kullanımı gibi etkinlikler yaptırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarına uygulamaların başlangıç ve bitiminde Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, t testi ve betimsel istatistik teknikleri ile çözümlenmiştir.

Nitel Verilerin Toplanması

Özyeterlik inançları çok farklı şekillerde ölçülmüş ve nicel araştırmalarda kullanılan ölçekler ve maddeleri çalışmadan çalışmaya kayda değer ölçülerde değişiklik göstermiştir. Bu araştırmaların hepsi yapı geçerliği ve özyeterlik inançlarının kaynağının doğasını göz önünde bulundurmamışlardır (Usher ve Pajares, 2008). Özyeterlik inançlarının kaynağı nicel araştırma yöntemleri kullanılarak araştırılmış olsa da (Zeldin, Britner, ve Pajares, 2008; Hutchison, Follman, Sumpter ve Bodner 2006; Milner ve Woolfolk Hoy, 2003; Zeldin ve Pajares, 2000; Pajares ve Zeldin, 1999; Lent, Brown, Gover, ve Nijjer 1996; Pajares, 1994) yeterli değildir. Nitel araştırmalar araştırılan konunun doğası ve içeriği hakkında çok zengin, ayrıntılı ve daha fazla bilgi vermektedir (Merriam, 1998). Deneysel ve yarı deneysel çalışmalarda uygulanan bir programın etkisini ölçmek önemlidir. Bununla birlikte süreç içerisinde o programın içeriğindeki hangi faktörlerin en fazla etki ettiğinin bilinmesi de ayrıca önemlidir. Bu bağlamda hem nicel hem de nitel olarak tasarlanan bu araştırmanın nitel kısmında öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının süreç içerisinde nasıl geliştiğini ve hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya katılan deney grubundaki öğretmen adaylarından program uygulandığı süre boyunca rastgele seçilmiş haftalarda ders bitiminde uygulamalar ile ilgili yansıtıcı günlük tutmaları istenmiştir. Öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının düşebilmesi nedeni ile günlük

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



yazma etkinliği her hafta yaptırılmamıştır. Öğretmen adayları yazıların yazımında ve içeriğin seçiminde serbest bırakılmış bununla birlikte öğrendikleri bilgiler, yaşadıkları deneyimler, süreçteki bilişsel ve duygusal gelişimleri, sahip oldukları beceriler ve gelişimleri konusunda yazabilecekleri hatırlatılmıştır. 8 Mart 2011 tarihinde 25 öğretmen adayı, 15 Mart 2011 tarihinde 24 öğretmen adayı, 22 Mart 2011 tarihinde 52 öğretmen adayı, 12 Nisan 2011 tarihinde 49 öğretmen adayı, 3 Mayıs 2011 tarihinde 43 öğretmen adayı, 17 Mayıs 2011 tarihinde 62 öğretmen adayı günlüklerini yazmıştır. Toplamda bu çalışma sürecinde 255 yazı yazılmış ve bütün yazılar analiz edilmiştir.

Nitel Verilerin Analizi

Nitel çalışmalarda veriler sonunda bir teoriye ulaşılması amacı ile analiz ediliyor ise temellendirilmiş kuram kullanılarak analiz edilir. Çalışmanın amacı sonunda bir teoriye ulaşmak değil ise veriler bu alanda geliştirilmiş kuram ya da kuramlar kullanılarak araştırma temellendirilir ve veriler yorumlanır. Bu tür nitel araştırmalara temel/genel nitel araştırmalar denir ve bu çalışmalar araştırılan olgu, süreç veya bakış açısının derinlemesine keşfedilmesi ya da daha iyi anlaşılması için yapılır. Kuramların sunduğu çerçeveler araştırmacının veriler içinde ilgi duyduğu kısma odaklanmasına ve araştırma problemi ile ilişkisi bulunan kısımların analiz edilmesine yardımcı olur (Merriam, 2009).

Bu çalışmada nitel araştırma analiz tekniklerinden biri olan içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2008) ile veriler çözümlenmiştir. Analiz yapılırken teorik çerçeve olarak Bandura'nın (1997) kuramsallaştırdığı özyeterliliği etkileyen dört temel faktör esas alınmış ve bu faktörler nitel veri içerisinde sistematik olarak aranmıştır. Her bir yazı bu faktörlerden hangisine girdiği göz önüne alınarak kodlanmıştır. Birden fazla faktörün bulunduğu yazılar her bir faktör göz önüne alınarak kodlanmıştır. Her kategorideki yanıtlar kodlandıktan sonra frekanslar saptanarak tablolar halinde sunulmuştur. Bununla birlikte öğretmen adaylarının yazılarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Elde edilen veriler aynı araştırmacı tarafından 1 hafta ara ile 2 defa kodlanmıştır. Uyuşum %90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca sürecin değerlendirilmesi açısından ilk yazılan yazıların içeriği ve sonraki yazılan yazıların içeriği karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Bütün halindeki bilgiler bu çerçeve içerisinde özetleyici kategoriler haline dönüştürülmüş ve her bir kategorideki bilgiler betimlenip yorumlanmıştır. Bu kategoriler oluşturulurken ve yorumlanırken aşağıdaki sorular göz önünde bulundurulmuştur.

Doğrudan deneyimler

1. Önceki deneyimlerinden dolayı sahip oldukları deneyimlerin yeterlikleri üzerindeki etkisinden bahsedilmiş mi?
2. Süreç içinde yaşanan deneyimlerin yeterlikleri üzerindeki etkisinden bahsedilmiş mi?
3. Uygulamada yaşadıkları başarı ve başarısızlıkların yeterlikleri üzerindeki etkisi hakkında ne düşünüyorlar?
4. Yapılan işin zorluk derecesi ve alınan desteğin ölçüsü hakkındaki yorumları nelerdir?

Dolaylı deneyimler

1. Öğretmenin model olma konusundaki yeterliliği hakkındaki yorumları nelerdir?
2. Diğer arkadaşlarının performansları kendi kapasiteleri hakkındaki değerlendirmelerini etkilemiş mi?

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



İkna edici iletişim ve değerlendirici dönüt

1. Öğretmenlerden ve arkadaşlarından aldığı dönütlerin öğretmen adayları üzerindeki etkisi nedir?

2. Dönütlerin içeriği hakkında öğretmen adayları ne düşünüyor?

Psikolojik ve duygusal tepkiler

1. Süreç içerisinde stres, heyecan ve kaygı gibi fiziksel ve duygusal tepkilerin yeterlikleri üzerindeki etkisinden bahsedilmiş mi?

2. Süreç içerisinde bu tür tepkilerin düzeyindeki artış ve azalmadan bahsedilmiş mi?

Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Orff Schulwerk uygulamalarının okulöncesi öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik özyeterlik düzeyleri üzerindeki etkisi var mıdır?” idi. Bu soruyu yanıtlamak amacı ile grupların denel işlemler öncesi ve sonrasındaki müzik yeteneğine yönelik özyeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına t-testi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1 *Grupların Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Öntesti Puanlarına Yapılan t-testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği	Deney	58	48,36	12,98	114	,93	,351
	Kontrol	58	50,81	15,07	114	7	

Tablo 1’e göre müzik yeteneğine yönelik özyeterlik puanlarının uygulamalar öncesinde deney grubunda $X=48,36$, Kontrol grubunda ise $X= 50,81$ ’dir. Yapılan t-testi sonucuna göre grupların müzik yeteneğine yönelik özyeterlik öntest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t=,937$, $p>,05$). Bu sonuç, uygulamalar öncesi deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının bağımlı değişken (müzik yeteneğine yönelik özyeterlik) açısından eşit düzeyde olduklarını göstermektedir.

Grupların aynı teste ait sontest puanlarına yapılan t-testi sonuçları Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2 *Grupların Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Sontest Puanlarına Yapılan t-testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar	N	X	S	Sd	t	p
Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği	Deney	58	53,51	13,60	114	,593	,554
	Kontrol	58	51,84	16,62	114		

Tablo 2’ye göre müzik yeteneğine yönelik özyeterlik puanlarının uygulamalar sonrasında deney grubunda $X=53,51$, Kontrol grubunda ise $X= 51,84$ ’dir. Tablo 2’den elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının denel işlemler sonrasında müzik yeteneğine yönelik özyeterlik puanlarında anlamlı farklılıkların olmadığı anlaşılmıştır ($t=,593$ $p>,05$).

Araştırmanın ikinci sorusu Orff Schulwerk uygulamaları sırasında müzik yeteneklerine yönelik özyeterliklerinin gelişimini etkileyen faktörlerin aday öğretmenlerin görüşlerine dayanarak incelenmesiydi. Bu sorunun yanıtlanması amacı ile deney grubundaki öğretmen adaylarından alınan yansıtıcı yazılar, kişinin bir işe yönelik özyeterlik inançlarının etkilendiği dört ana faktör

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



(Bandura, 1997) göz önünde bulundurularak analiz edilmiş ve bulgular bu kategoriler altında verilmiştir. Farklı kategoriler altında kodlanan yazıların sayısal verilerine ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. *Farklı Kategoriler Altında Kodlanan Yazıların Sayısal Verisi*

Tarih	8 Mart	15 Mart	22 Mart	12 Nisan	3 Mayıs	17 Mayıs	Toplam
Günlük yazan kişi sayısı	25	24	52	49	43	62	255
“doğrudan deneyim” kategorisi altında kodlanan yazı sayısı	47	38	43	24	23	59	234
“dolaylı deneyim” kategorisi altında kodlanan yazı sayısı	6	2	3	14	11	20	56
“ikna edici iletişim ve değerlendirici dönüt ” kategorisi altında kodlanan yazı sayısı	0	0	0	9	8	4	21
“psikolojik ve duygusal tepkiler” kategorisi altında kodlanan yazı sayısı	0	0	9	3	2	8	22

Tablo 3'te görüldüğü gibi 234 yazı doğrudan deneyimler ile ilgili olarak yazılmıştır. Bu kategoride değerlendirilen yazıların oranı sonraki haftalarda azalmıştır. Doğrudan deneyimleri 56 yazı ile dolaylı deneyimler takip etmiştir. Son olarak “değerlendirici dönüt” ile “psikolojik ve duygusal tepkiler” kategorisi altında değerlendirilen yazı içerikleri birbirine yakın sayıda ve özellikle son haftalarda öğretmen adayları tarafından yazılarına yansıtılmıştır.

Doğrudan Deneyimler

Öğretmen adaylarının Orff Schulwerk uygulamaları sürecindeki doğrudan deneyimleri ile ilgili yansıtıcı günlüklerine yazdıkları konulara ait bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4 *Öğretmen Adaylarının Doğrudan Deneyimleri ile İlgili Yansıtıcı Günlüklerine Yazdıkları Konular*

Tarih	Günlük yazan toplam kişi sayısı (f)	Doğrudan deneyimler ile ilgili yazılan konu başlıkları	Yazan kişi sayısı (f)
8 Mart	25	Teorik derslerin sıkıcı oluşu	17
		Fiziksel koşulların yetersizliği	11
		Ritim aletlerini tanıma ile ilgili olumlu deneyimleri	9
		Uygulama ve teorik derslerin karşılaştırılması	5
		Teorik ders içeriğinin farklı yöntemler ile zenginleştirilmesi gerektiği	3
15 Mart	24	Yoğun ders içeriğinin zorlaması	2
		Dersin içeriği ve öğrendikleri	23
		Teorik derslerin uzun ama verimli oluşu	5
		Ders içeriğinin güçlü, doyurucu vs. oluşu	5
22 Mart	52	Derste materyal kullanımının önemi	5
		Dersin içeriği ve uygulamaların öğrenilenlerin kalıcılığı üzerine etkisi	30
		Teorik derslerin sıkıcı ve fiziksel ortamın kötü etkisi	11
		İzleyici konumunda olmanın öğretici olması	1
		Yetersizlik duygusunun azaldığı	1

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tarih	Günlük yazan toplam kişi sayısı (f)	Doğrudan deneyimler ile ilgili yazılan konu başlıkları	Yazan kişi sayısı (f)
12 Nisan	49	Uygulama yapmanın önemi, zorluğu ve öğrenmelerine etkisi	24
3 Mayıs	43	Uygulamadaki deneyimleri ve uygulamaların etkisi	23
17 Mayıs	62	Uygulamadaki kendi deneyimlerden öğrendikleri	59

İlk haftalar deney grubu öğretmen adayları dersleri teorik ağırlıklı, sonraki haftalarda ise uygulama ağırlıklı olarak işlediklerinden bahsetmişlerdir. İlk haftalar yaşadıkları deneyimler çok boyutlu olarak ele alınmış sonraki haftalara doğru bu çok boyutluluk giderek azalmıştır. Sonraki haftalarda ise öğretmen adayları daha çok dolaylı deneyimler, değerlendirici dönüt ve duygusal tepkilerinden bahsetmişlerdir. Yazı içeriklerinin ders süreci ile doğrudan ilgili olduğu görülmektedir çünkü ders ilk haftalarda teorik ve örnek uygulama, sonraki haftalarda öğretmen adaylarının etkinlik ve uygulamalarını içermektedir.

Deney grubu öğretmen adayları Tablo 4’te izlendiği gibi ilk haftalarda teorik derslerin sıkıcı oluşu, içeriğinin yoğun oluşu, farklı yöntemler kullanılması gerektiği, fiziksel koşulların yetersizliği gibi konularda yorumlar yapmışlar ama yeni bir deneyim olan ritim aletleri ile tanışma kısmının çok farklı ve güzel bir deneyim olduğunu belirtmişlerdir:

Dersin teori kısmından çok sıkılıyorum. Slayttan anlatılsa benim için çok daha iyi olacak. Not alırken konuşmaları takip etmekte zorlandığım ve kaçırdığım noktalar oluyor. (Katılımcı 3, 8 Mart)

Yeni müzik materyalleri tanımak çok ilginç ancak fiziksel ortam uygun olmadığı için kısa sürede gürültü kirliliği oluyor. Hocayı takip etmekte zorlanıyorum diğer arkadaşların gürültüsünden vurulan ritimleri bazen kaçırdım. (Katılımcı 13, 8 Mart)

Dersin kuramsal bölümü farklı kaynak ve araştırmalara dayanılarak anlatıldığı için bilgi verici fakat sürekli bilgi verildiği için bir süre sonra sıkılıyorum. (Katılımcı 18, 8 Mart)

Sonraki hafta dersin teorik kısmında öğrendikleri ve bunların önemi üzerinde durulmuş görüş bildiren öğrenciler teorik derste video kullanılarak örnekleri izlemenin teorik ders içeriğini zenginleştirdiği belirtilmiştir:

Bu dersi çok güçlü buluyorum. Son zamanlarda can kulağıyla dinlediğim derslerin başında geliyor. Anlatımın akıcılığı, afaki sözlerden çok neler yapılabileceğinin resmedilmesiyle, güncel fikirlerle, hiç bilgimin olmadığı kişi, kavram ve olayların fark ettirilmesiyle aç kalkmadım bu dersten. (Katılımcı 6, 15 Mart)

Bugün derste izlediğimiz beden perküsyonu örnekleri çok ilgimi çekti. Bu örnekleri izlemek derste daha az sıkılmamızı sağladı ve neyi nasıl yapmamız gerektiğini gördük. (Katılımcı 14, 15 Mart)

Bugünkü dersimiz çok faydalı bir dersti nasıl plan yapılması gerektiği, nasıl daha farklı ve etkili bir öğretim yapılabileceği, müzik eğitiminin nasıl olması gerektiğini öğrendik değişik yaklaşımların benzer ve farkı yönlerini tartıştık. Farklı ülkelerden beden perküsyonu örnekleri inceledik. Vücutlarımızı kullanarak nasıl farklı sesler çıkarabileceğimizi ve finalde nasıl bir değerlendirmeye tabi tutulacağımızı öğrendik. Kendimizi hazırlamak için bu çok önemliydi. Bu hafta hiç uygulama olmadığı için çok fazla bir teori dersiydi. (Katılımcı 21, 15 Mart)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Dersin içeriğinde neler öğrendiklerinden (örneğin; ses ve bedenin nasıl kullanılacağı, aktif katılımın nasıl sağlanacağı, bir ders planının nasıl uygulanacağı, öğretmen adaylarına kendini keşfetmede nasıl yardımcı olunacağı, şarkı öğretiminde alternatif yollar, müziğin etkin kullanımı) ve bu öğrendiklerinin daha önce öğrendiklerinden çok farklı ve önemli olduğundan bahsetmişlerdir:

okulöncesinde müzik etkinlikleri yapmamız, planlamamız gerekiyor. Bu konuda hocalarımız bize yol gösteriyorlar örnekler veriyorlar ama bu derste olduğu gibi etkinliklerimizi çeşitlendiremiyorduk. Bana göre belli kavramlar üzerinden gidiyorduk. Şimdi etkinliklerimizi daha çeşitli, sesli, farklı hale getirebiliyoruz. Beden perküsyonu bizim için büyük bir şanstı. Bunu bu derste plan içine nasıl yerleştirebileceğimizi, yöneteceğimizi, alternatiflerimizi, ve karşımıza çıkan olumsuzlukların nasıl üstesinden gelebileceğimizi öğrendik öğreniyoruz. (Katılımcı 23, 22 Mart)

Gün geçtikçe daha çok şey öğrendiğimi hissediyorum. Farkındalığım artıyor aslında. Önemsemediğim şeylerin aslında ne kadar önemli, eğlenceli ve çocuğu geliştirici olduğunu fark ediyorum. (Katılımcı 24, 22 Mart)

Ben müzik eğitimi ve nota bilgisi hakkında kendimi yetersiz hissediyordum ama bu fikrim gün geçtikçe azalıyor ve kendime güvenmeye başlıyorum. Bugün yaptığımız Orff çalışmaları ve örnekleri benim için kaynak niteliğindedeydi çünkü ben bu konuda daha önce bir şey bilmiyordum ve sanırım bu dersi çok sevmeye başladım. (Katılımcı 26, 22 Mart)

Nisan ayında uygulama yapmaya başladıkları için uygulama yapmanın zorluğu ve önemi üzerine yazmışlardır. Yanlışları düzette ve daha yaratıcı olunabileceğini görme için iyi bir fırsat olduğu, sınıfı yönetme ve eksikleri görme açısından önemi, özgüveni arttırmada yardımcı olduğu, müziğin etkin kullanımı, unutmayı zorlaştırma ve kalıcılığı artırma açısından uygulama yapmanın önemini tartışmışlar ve bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir:

Bu derste yapılan planların uygulamaları ve kendi planımın uygulamasında eksik ya da tam yerleri görme fırsatım oldu. Şarkı öğretiminin nasıl olduğu hakkında bilgi edindim ve eksik yanlarımı fark ettim. Sınıf yönetimi ve etkinlikler arası geçişlerde zorluk yaşadım. Bu açıdan benim için çok yararlı bir ders oldu. (Katılımcı 35, 12 Nisan)

Yapılan uygulamalarda teorik olarak aldığımız bilgileri uygularken yaşayabileceğimiz sıkıntıları, eksik yanlarımızı gördük. Zaten uygulamalı olması başlı başına çok eğlenceli ve öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlayıcı. (Katılımcı 44, 12 Nisan)

Son derslere doğru öğretmen adayları daha çok kendi bireysel uygulamaları konusunda yazmış ve ders ile ilgili genel değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Teorik derslerin, planların ve uygulamaların kendilerine ne kadar yardımcı olduğu, yapacakları konusunda kendilerini nasıl zorladıklarını, farklı hedeflerin seçilmesinin etkinliklerin içeriği üzerindeki etkileri, katılımın giderek arttığı, nasıl geliştikleri konusunda yansıtıcı yazılar yazmışlardır:

Favorim olan bu derste sonlara doğru verim düştü. Kişisel olarak olumsuz başladığım bu derste arkadaşımın sunduğu etkinlikte öğretmen adayı görevi alarak derse katılımım olgunlaştı. Art arda etkinlik sunumu izlediğimiz ve hocamızın da sıkça değindiği gibi hedeflerin benzer olması etkinliklerin takibini benim için zorlaştırdı ve dolayısıyla sıkıldım. Yinede arkadaşlarım çok orijinal fikirleri de vardı bugün. (Katılımcı 24, 3 Mayıs)

Sesteki gürlük farklılıkları ve hızlı-yavaş sesler ile ilgili yapılan etkinlikler güzeldi. Etkinliklerin sözel kısmından çok uygulamaya yönelik kısımları bizim için önemliydi. Beden perküsyonu konusunda yapılan çalışmalar çok benzer nitelikteydi. Benim kendi çalışmamın da sözel kısmını azaltmam gerekirdi. (Katılımcı 27, 3 Mayıs)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Öğrendim, sorumluluk aldım, öğrettim, yapamam korkusunu yaşadım ama yapabileceğimi gördüm. (Katılımcı 33, 17 Mayıs)

Müzik ve müzik etkinliği hazırlama konusunda dönem başında kendimi çok yetersiz hissederken şu an kendimi gayet yeterli hissediyorum. Yaratıcı ve eğlenceli etkinlikler sayesinde kendi yaratıcılığımın da geliştiğini hissediyorum. Teorik kısımları sıkıcı olsa da verimliydi bizim için. (Katılımcı 34, 17 Mayıs)

Bireysel olarak yaptığımız planların ve uygulamaların çok faydasını gördük. Şarkılar öğrendik, çocuklar için hangi şarkıların daha uygun olacağını, hangilerini sevip sevmeyeceğini, hangilerinde eğlenebileceğini ayırt etmeye başladık. (Katılımcı 41, 17 Mayıs)

Öğretmen adaylarının günlüklerine yansıttıkları içeriğe baktığımızda yaşadıkları doğrudan deneyimlerin müzik öz yeterliklerini etkileyen çok önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Uygulamanın ilk haftalarda ki konu ile ilgili teorik altyapıyı oluşturma ve güçlendirme süreci öğretmen adayları tarafından eleştirilse de sonraki haftalarda gerekliliği ve önemi konusu yansıtılmış ve ayrıca olumsuz fiziksel koşullar ve yoğun teorik ders içeriği gibi bazı etkenler ön plana çıkarılarak tartışılmıştır.

Dolaylı Deneyimler

Öğretmen adaylarının Orff Schulwerk uygulamaları sürecindeki dolaylı deneyimleri ile ilgili yazdıkları konulara ait bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Dolaylı Deneyimleri İle İlgili Yansıtıcı Günlüklerine Yazdığı Konular

Tarih	Günlük yazan toplam kişi sayısı (f)	Dolaylı deneyimler ile ilgili yazılan konu başlıkları	Yazan kişi sayısı (f)
8 Mart	25	Öğretmenin model olması	5
15 Mart	24	Grupların uyumlu çalışması	1
		Videoların değerlendirmede iyi bir araç olduğu	2
22 Mart	52	Uygulamaları izlemenin öğretici olduğu	1
		Öğretmenin model olması	2
12 Nisan	49	Diğer arkadaşlarının yaptığı uygulamalardan öğrendikleri	14
3 Mayıs	43	Arkadaşlarının uygulamalarını izlerken öğrendikleri	11
17 Mayıs	62	Hocanın performansı, kişiliği, bilgisi vs. etkisi	11
		İzledikleri arkadaşlarının performanslarının etkisi	9

Öğretmen adayları arkadaşlarının yaptığı uygulamaları izlerken öğrendikleri ve bu uygulamaların kendi kapasitelerini değerlendirmede etkisinden birinci derecede en çok dönem sonlarına doğru kendilerinin uygulama yaptığı haftalarda söz etmişlerdir. Genel olarak kendi uygulamalarını planlarken başvurdukları en önemli kaynak olduğu, kendi uygulamalarını gözden geçirme fırsatı yakaladıklarını, başka fikirlerin gelişmesi için yol gösterici olduğu, ne kadar yaratıcı olabileceklerini görmelerini sağladığı konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir:

Derse hocamızın seçtiği bazı beden perküsyonu örneklerini izleyerek başlamak hem ilgi çekici hem de öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağladı. O hareketleri izlemek bizim yapacaklarımızı görsel olarak görmek açısından faydalıydı. Ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiğini gördük. (Katılımcı 4, 15 Mart)

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



Etkinlikler sırasındaki müzikli danslar etkinlikleri uygulayanların değil izleyenlerinde yaratıcılıklarının ortaya çıkmasına fırsat verdi. (Katılımcı 15, 12 Nisan)

Uygulama aşamasında arkadaşlarımın farklı yönlerini keşfetmeye başladım. Uygulayıcı olmak gerçekten zor belki ama her hafta birimizin uygulama yapması bana farklı fikirler veriyor. Ayrıca uygulayıcının kendisine güveninin olmasının arkadaşlarını (çocukları) yönlendirmede çok etkili olduğunu fark ettim. (Katılımcı 24, 12 Nisan)

Bu derste planımı sunacağım için çok gergindim. Grupları izledikçe kimi zaman cesaretlendim kimi zaman cesaretim kırıldı. Artı ve eksileri görmek bana fikir verdi ve bunları dikkate alarak uygulama yapmaya karar verdim. (Katılımcı 31, 12 Nisan)

Sınıfta yaptığımız küçük uygulamalar her ne kadar gerçeği çok yansıtmasa da bizi daha sonraki müzik etkinliklerimiz için hazırladı. Ön yargularımız yıktı ve bir müzik etkinliği nasıl planlanır ve yapılır öğrendik. Zaman zaman nasıl plan yapacağımıza karar vermekte zorlansakta. (Katılımcı 36, 17 Mayıs)

Bu derse ilk geldiğimde endişelerim vardı acaba yapabilir miyim diye. Uygulamalarda her bir hafta arkadaşlarımın yaptığı etkinlikleri izlediğimde onlardan yola çıkarak başka fikirler aklıma geldi bu konuda kendimi geliştirmemi sağladı. Gördüm ki yapılmayacak bir şey değilmiş. (Katılımcı 53, 17 Mayıs)

Dersi yürüten öğretim üyesinin model olma konusundaki yeterliliği konusundaki yorumları (örneğin; çabasının ilgiyi arttırdığı, ders anlatımının çok güzel olduğu, bilgi birikiminin yeterli olduğu, öğrenciye güven duyması, samimi olması vs.) ilk ve son haftalarda öğretmen adayları tarafından yazılarına yansıtılmıştır:

Uygulama kısmında hocamızın rahat tavırları yanlış yapma kaygısı oluşturmuyor ve dersi gerektiği kadar eğlenceli hale getirmesi dersi ilgi çekici, akıcı ve faydalı bir hale getiriyor. (Katılımcı 2, 8 Mart)

Öğretmen ve öğretmen adayı olarak kendimizi uygulamalarda yer alırken buluyoruz. Hocamız bize gerçek anlamda bir şeyler aktarma çabasında. Bunun farkında olmak dersin önemini ve ilgimi arttırmakta. Ders sırasında mesleğimize dair bize küçük ipuçları vermesi ve tavsiyelerde bulunması oldukça iyi. Tabi yaşadığı olayları ve örnekleri aktarması da. (Katılımcı 40, 22 Mart)

Hocamız müziğin tüm alanlarda nasıl kullanılabileceğine dair kapıları açtı, çıkıp yol bulmak bana kaldı. Genel birikimi, yorumları, bakış açısıyla hocamızla çok verimli bir dönem geçirdik. (Katılımcı 6, 17 Mayıs)

Hocamızın alanının okulöncesi değil de müzik eğitimi olması tam anlamı ile müzik bilgisi almamızı sağladı. (Katılımcı 14, 17 Mayıs)

Müzik öğretimi dersi bana özgür bağımsız ve esnek düşünmeyi öğretti. Formalitelerden uzak, amaca yönelik, ödül ve cezalar olmadan da kişilerde içsel motivasyon oluşturulabileceğini ve daha doğru işler yapılabileceğini bir kez daha göstermiş oldu. Bunda... hocamızın kişiliği, öğretmenliğe ve eğitime bakış açısı çok etkili oldu. (Katılımcı 20, 17 Mayıs)

Öğretmen adayları, dolaylı olarak edinilen deneyimlerin müzik yeteneğine yönelik öz yeterliklerinin gelişmesine katkıda bulunan önemli bir faktör olduğunu, hem arkadaşlarının hem de öğretim üyesinin uygulamalarını birçok yönü ile ele alıp yansıtarak açıklamışlardır.

İkna Edici İletişim ve Değerlendirici Dönüt

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



İkna edici iletişim ve değerlendirici dönüt özyeterliliği etkileyen bir diğer önemli faktör olarak Bandura tarafından sınıflandırılmıştır (Bandura, 1986). Yansıtıcı günlükler incelendiğinde öğretmen adayları son haftalarda dersi yürüten öğretim üyesinden aldığı dönütlerin içeriğinden ve bunun olumlu etkilerinden bahsetmişlerdir. Öğretmen adaylarının Orff Schulwerk uygulamaları sürecindeki ikna edici iletişim ve değerlendirici dönütleri ile ilgili yazdıkları konulara ait bilgiler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının İkna Edici İletişim ve Değerlendirici Dönüt İle İlgili Yansıtıcı Günlüklerine Yazdığı Konular

Tarih	Günlük yazan toplam kişi sayısı (f)	İkna edici iletişim ve değerlendirici dönüt ile ilgili yazılan konu başlıkları	Yazan kişi sayısı (f)
8 Mart	25		0
15 Mart	24		0
22 Mart	52		0
12 Nisan	49	Uygulamadan sonraki dönütlerin içeriği ve sonuçları	9
3 Mayıs	43	Öğretmenin yönlendirici ve rehberlik edici oluşu	8
17 Mayıs	62	Öğretmenin değerlendirmesinin önemi	4

Öğretmen adayları yukarıda belirlenen içerikleri ayrıntılı biçimlerde yazılarına yansıtılmışlardır:

Etkinlikler yapılırken ve yapıldıktan sonra hocamızın verdiği önerilerin etkinliklerimizi planlamada çok yararlı olacağını düşünüyorum. (Katılımcı 26, 12 Nisan)

Hocamızın yaptığı eleştirilerle planlarımızdaki yanlışları ve eksik yerleri görebiliyoruz. (Katılımcı 34, 12 Nisan)

Hocamızın bize göstermiş olduğu ilgi ve verdiği cesaret benimde müzikte bir şeyler yapabildiğimi görmemi ve kendime güvenmemi sağladı. (Katılımcı 1, 3 Mayıs)

Öğretmenim gerçekten çok iyi bir anlatıcı ve dinleyici konumundaydı tüm derslerde. Yaptıklarımızı eleştirirken bizleri daha doğrusu beni daha da motive etti söyledikleri. (Katılımcı 2, 17 Mayıs)

Hocamın böyle bir dersi vermesi gereken bir hocamız. Yanlışlarımızı söylerken bizi hiçbir zaman bu işten soğutacak şekilde söylemedi. (Katılımcı 5, 17 Mayıs)

Planlara ve etkinliklere olan olumlu eleştiriler artarken olumsuz eleştiriler azalıyor. (Katılımcı 11, 3 Mayıs)

Hocamızın yorumlarını dinlemek dersin en ufuk açıcı kısmı. Eleştirileri her zamanki gibi yönlendirici ve rehberlik edici. (Katılımcı 34, 3 Mayıs)

Psikolojik ve Duygusal Tepkiler

Bütün öğretmen adayları hemen hemen her yazılarında derste ve uygulamalarda çok eğlendiklerini ya da eğlenirken öğrendiklerini yazmışlardır. Fakat dersle ilgili hissettikleri duyguların yeterlikleri üzerindeki etkilerine çok az kişi değinmiştir. Öğretmen adaylarının Orff Schulwerk uygulamaları sürecindeki psikolojik ve duygusal tepkileri ile ilgili yazdıkları konulara ait bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 7. Öğretmen adaylarının Psikolojik ve Duygusal Tepkiler İle İlgili Yansıtıcı Günlüklerine Yazdığı Konular

Tarih	Günlük yazan toplam kişi sayısı (f)	Psikolojik ve duygusal tepkiler ile ilgili yazılan konu başlıkları	Yazan kişi sayısı (f)
8 Mart	25		0
15 Mart	24		0
22 Mart	52	Derste eğlendikleri için rahatladıkları	9
12 Nisan	49	Topluluk karşısında uygulamanın yapacakları sınırladığı	2
		Kaygı azalmasının etkisi	1
3 Mayıs	43	Uygulamada artık rahat oldukları ve kendilerine güvenin gelmesi	2
17 Mayıs	62	Zamanla rahatlama ve korkuları yenmenin eğlence ve başarı getirdiği	8

Öğretmen adayları süreç içerisinde yaşadıkları psikolojik ve duygusal tepkilerin yeterlikleri üzerindeki etkilerinden ve zaman içerisinde kaygılarının ve heyecanlarının azaldığını yazılarına yansıtılmışlardır:

Bu dönem içinde aldığım derslerden kendimi en rahat hissettiğim ve en çok eğlendiğim ders olacak. En fazla bu derste arkadaşlarımızla birbirimizin yaptığı etkinliklere gülüyoruz herhalde. (Katılımcı 19, 22 Mart)

Uygulama kısmı çok eğlenceli. İnsanın kendini ifade etmesi grup içerisinde rahat davranmayı sağlıyor. Ayrıca insanın enerjisini boşaltması açısından da oldukça yararlı. Kişide rahatlama hissi uyandırıyor. (Katılımcı 37, 22 Mart)

Dersteki aktivitelere katılırken sıkılıyorum. Tüm sınıfın karşısında bir şeyler yapmak bana göre değil. (Katılımcı 9, 12 Nisan)

Burada yaptığımız çalışmalar çocuklarla yapılan çalışmalar gibi olmuyor. Birilerinin beni izliyor olması yapacaklarımı sınırlıyor. (Katılımcı 33, 12 Nisan)

İlk günkü derslere nazaran uygulamada artık daha rahatız. Topluluk karşısında daha rahat hareket edebilme becerim gelişiyor. (Katılımcı 25, 3 Mayıs)

Her öğrenci gibi benimde en başlarda tedirginliğim çoktu. Zamanla bu tedirginliğim geçti ve gerçekten dersler çok zevkli bir hale dönüştü. Hem bir şeyler yapmaktan hem arkadaşlarımızı izlemekten çok keyif aldım. (Katılımcı 31, 17 Mayıs)

Döneme korkarak ve isteksiz başladım. Çünkü diğer dönemden dolayı müzik dersinden korkuyordum. Yeteneğim yoktu ve komik duruma düşmek beni ürkütüyordu; derse geldim o da ne zevk alıyorum ve eğleniyorum. Vaktin nasıl geçtiğini anlamadım çok şey öğrendim ve en önemlisi müzikten korkmamayı öğrendim ...işin sırrının eğlenmekte olduğunu gördüm ve özgüvenimi aldım elime. (Katılımcı 50, 17 Mayıs)

Sonuç ve Tartışma

Denel işlemler sonrasında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının müzik yeteneğine yönelik özyeterlik puanlarının anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür ($t=,593$ $p>,05$). Bu sonuç, Şeker ve Bilen (2010) ve Scott (2010) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmemektedir. Söz konusu araştırmalarda Orff Schulwerk uygulamaları ve özyeterlik inançları ele alınmış olsa da katılımcı nitelikleri, denel işlemler, ölçme araçları, süre gibi

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



yönteme ait değişkenlerin sahip olduğu farklılıklar gördüğümüz bu tutarsızlığın olası nedenleri arasında sayılabilir. Bu noktada, araştırmanın nitel bulgularında da görülebileceği gibi, öğrencilerin yansıtıcı günlüklerine de yansıyan uygulama bağlamına ait olumsuz sayılabilecek değişkenler, nicel bulgulardaki farklılaşma hakkında net fikir vermektedir:

1. Denel işlemlerin sürece yetersizliği
2. Materyal eksikliği
3. Sınıf ortamındaki fiziksel koşulların Orff uygulamaları için yetersiz oluşu
4. Öğrencilerin önceki deneyimlerinin/hazır bulunmuşluklarının bilinmeyen etkisi.

Orff Schulwerk ve geleneksel müzik eğitimi uygulamalarının müzik yeteneğine yönelik özyeterlik üzerinde anlamlı fark yaratmaması yukarıda sayılan nedenlere bağlanabilir. Söz konusu koşullarda yapılacak iyileştirme ve düzenlemelerin, araştırma sonuçlarını Orff Schulwerk uygulamaları lehine döndürebileceği yönünde işaretler nitel bulgular içinde gözükmektedir. Derslerin giderek daha zevkli hale gelmesi, doğrudan deneyimlerin müzik yeteneğine yönelik özyeterliğin üzerinde giderek güçlenen bir etki üretmesi gibi nitel bulgular denel işlemlerin devamı halinde nicel bulgularda da farklılıklar gözlemlenebileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla daha uzun süreli ve boylamsal (longitudinal) araştırmalar daha net bulgular ortaya konmasına yardımcı olabilecektir.

İstatistiksel olarak anlamlı fark olmamasına karşın deney grubunun daha yüksek bir ortalamaya ulaşması ve öntest/sontest puanları arasındaki farkın diğer gruba göre yüksek olması dikkat çekicidir. Araştırmadan elde edilen nitel veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının gelişmesinde en çok yaşadıkları doğrudan deneyimlerinin etkili olduğu sonucuna varılabilir. İkinci sırada dolaylı deneyimleri ve son olarak değerlendirici dönüt ve psikolojik / duygusal tepkiler etkili olmuştur. Dersin içeriğinin hem doğrudan hem dolaylı deneyimlere yeterince fırsat verecek şekilde düzenlenmesi ve çalışmalar sonunda değerlendirme aşamasının her zaman sürece dâhil edilmesinin önemi büyüktür. Öğretmen adaylarının yaşadığı doğrudan ve dolaylı deneyimler, Orff Schulwerk uygulamalarının topluluk hissini güçlendirilmesi, müziksel organizasyonun kavranması, müziğin bir sanat olarak algılanması, müziksel bağımsızlığın gelişmesi, kişisel müziksel gelişimin doğuşu, performans yeteneklerinin incelenmesi, özgüvenin artması (Chosky, 2001) amaçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde ilerleyen uygulamalar sırasında topluluk içinde olmanın yarattığı sıkıntı ve çekingenliğin giderek azaldığı görülmektedir. Öğretmen adayları, arkadaşlarının etkinliklerini izlemekten ve bu etkinliklere aktif olarak katılmaktan aldıkları zevki günlüklerine yansıtmışlardır. Bu durum Orff Schulwerk uygulamalarının sosyal boyuttaki etkisini ortaya koymaktadır. Öte yandan, Orff Schulwerk uygulamaları süresince öğretmen adaylarının müzik hakkındaki görüşlerinin olumlu yönde değiştiği, bağımsız müzik yapabilme becerilerinin geliştiği ve müzikle ilgili bireysel inançlarının giderek arttığı görülmektedir. Tüm bunlar Orff Schulwerk uygulamalarının yukarıda tanımlanan amaçlarına uygun olarak ortaya konan değişimler olmuştur.

Nitel veriler incelendiğinde, öğretmen adayları ilk haftalarda derslerin teorik ağırlıklı olduğundan, bundan dolayı dersleri sıkıcı bulduklarından bahsetmişlerdir. Araştırma verilerinden öğretmen adaylarının dersler ilerledikçe müzik konusunda kendilerine güvenlerinin arttığı, yapılan uygulamalarla teorik bilgileri zenginleştirdikleri ve uygulamalara ne kadar çok önem verdiklerini vurgulamışlardır. Böylece doğrudan deneyimler ile yapamama korkusunu üstlerinden attıklarından bahsetmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayı görüşlerinden onların diğer arkadaşlarının sunumlarını izleyerek de özyeterliklerinin geliştiği anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarından öğretmenlerinin onlara model olmasının ve dönütlerinin onların özyeterliklerini attıran bir etmen olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları ayrıca, derste eğlenmelerini de müzikten

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



korkmamaları ve kendilerine güven duymaları için iyi bir neden olarak görmekteyiz. Öğretmen adaylarının günlüklerinde, derste yaşanan doğrudan ve dolaylı deneyimlerin öğrenmeler ve yeterlikler üzerindeki etkisi ağırlıklı olarak yansıtılırken, geçmişe ait müziksel deneyimlere yer verilmediği görülmektedir. Bu durumun, öğretmen adaylarının bu derste yaşadıkları deneyimleri tamamen yeni deneyimler olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen adaylarının daha önce Orff Schulwerk uygulamalarına katılmadıkları düşünüldüğünde bu durumun, Orff Schulwerk uygulamalarından kaynaklanan bir sonuç olduğu açıkça görülebilir. Bu sonuç hem müziksel bağımsızlığın gelişmesi hem de kişisel müziksel gelişim açısından güdüleyici bir etken olarak görülebilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okulöncesi öğretmeni adaylarının eğitimi bağlamında uygulanan programda, teorik dersler ile uygulamalara altyapı hazırlanması, öğretmen adaylarının kendilerinin uygulama yapmasına, arkadaşlarının uygulamalarını izlemesine ve sonunda uygulamaların değerlendirilmesine fırsat tanınmıştır. Öğretmen adaylarının verdikleri dönütlerde en fazla doğrudan deneyimlerinden bahsetmiş olmaları onların müziğe yönelik özyeterliklerinin gelişiminde yapılan uygulamaların önemini göstermektedir. Orff Schulwerk uygulamalarının doğası gereği katılımcıların aktif olarak müzikle uğraşmaları, onların uygulamalar öncesinden kalan, müzik ile ilgili korku, sıkılganlık ve tedirginliklerini üstlerinden atarak kendilerine daha fazla güven duymalarını sağlamaktadır. Bu yeterliklerin gelişmesinde diğer faktörlerin de katkısı büyüktür. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının lisans dönemi müzik eğitimlerinde hem doğrudan hem de dolaylı deneyimler kazanabilecekleri fırsatlar sunulmalı, öğretmen adayları yapıcı dönütler ile cesaretlendirilip kaygı, korku ve heyecan gibi tepkilerinin azalmasına katkı sağlanmalıdır. Okulöncesi öğretmenliği programlarında nitelikli müzik eğitimi verilebilmesi için fiziksel koşulların iyileştirilmesi, materyal eksikliklerinin giderilmesi ve eğitimde uygulama olanaklarına daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte konu ile ilgili araştırmalar sürdürülmeli, Orff Schulwerk uygulamalarının okulöncesi öğretmen adaylarının okulöncesi kurumlardaki müzik uygulamalarına etkisi ve okulöncesi kurumlarda Orff Schulwerk uygulamalarının öğretmen adaylarının müziksel, bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal gelişimlerine olan etkileri araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AUSTIN, J. (1990). The relationship of music self-esteem to degree of participation in school and out-of-school music activities among upper elementary students. *Contributions to Music Education*, 17, 20–31.
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- CHOSKY, L. (2001). *Teaching music in the twenty-first century*. New Jersey: Prentice Hall.
- CAMPBELL, M. R. (1991). Musical learning and the development of psychological processes in perception and cognition. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 107, 35-48.
- DAVIDSON, L. ve COLLEY, B. (1987). Children's rhythmic development from age 5 to 7: Performance, notation, and reading of rhythm patterns. In J. C. Peery, I. W. Peery ve T. W. Draper, (Eds.), *Music and Child Development* (pp. 107-136) New York: Springer-Verla

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- DOWLING, W. J. (1988). Tonal structure and children's early learning of music. In J. A. Sloboda (Ed.) *Generative Processes in Music: The Psychology of Performance, Improvisation, and Composition*. Oxford: Clarendon Press.
- EKINCI, H. (2013). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (3), 189-196.
- FULLARD, W. G. Jr. (1967). Operant training of aural musical discrimination with preschool children. *Journal of Research in Music Education*, 15 (3), 201-209. Fung, V. (1997). Effect of a sound exploration program on children's creativity in music. *Research Studies in Music Education*, 9 (1), 13-19.
- GILBERT, J. P. (1981). Motoric music skill development in young children: A longitudinal investigation. *Psychology of Music*, 9 (1), 21 –24.
- GREENBERG, M. (1974). The development and evaluation of a preschool music curriculum for preschool and Head-Start children. *Psychology of Music*, 2, 34-38.
- GREENBERG, M. (1972). A preliminary report of the effectiveness of a preschool music curriculum with preschool Head Start children. *Council for Research in Music Education*, 29, 13-16.
- GÖMLEKSİZ, M. N. ve SERHATLIOĞLU, B. (2013). okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (7), 201-221.
- GÜRGEN E.T. (2007). *Orff Schulwerk ve Kodaly yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- HARGREAVES, D. J. (1986) *The developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HODGES, D. A. (2004). *Musicality from birth to five*.
<http://www.pianonet.com/articles/musicality.htm> adresinden 25 Şubat 2013 tarihinde edinilmiştir.
- HOFFER C. R. (2002). *Introduction to music education*. Illinois: Waveland Press.
- HUTCHISON, M. A., FOLLMAN, D. K., SUMPTER, M., ve BODNER, G. M. (2006). Factors influencing the self-efficacy beliefs of first-year engineering students. *Journal of Engineering Education*, 95, 39–47.
- ILARI, B.S. (2002). Music perception and cognition in the first years of life. *Early Child Development and Care*, 172(3), 311–322.
- IŞIN, D. (2008). *okulöncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KANDEMİR, T. (2009). *İlköğretim sınıf müzik eğitiminde Orff yaklaşımı ile doğaçlama çalışmalarının müziksel yaratıcılık sürecine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KOUTSOUPIDOU, T. ve HARGREAVES, D. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37 (3), 251–278.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- KRESTEFF, A. (1963), The growth of musical awareness in children. *Council for Research in Music Education*, 1, 4-10.
- KÜÇÜK D. P. (2011). Müzik etkinliklerine katılan ve katılmayan çocuklarda benlik saygısı ve müzik yeteneğine yönelik özyeterlik algısının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10 (2), 512–522.
- LECANUET, J. P., GRANIERE-DEFERRE, C., JACQUET, A. Y. ve DECASPER, A. J. (2000). Fetal discrimination of lowpitched musical notes. *Developmental Psychobiology*, 36, 29–39.
- LENT, R. W., BROWN, S. D., GOVER, M. R., ve NIJER, S. K. (1996). Cognitive assessment of the sources of mathematics self-efficacy: A thought-listing analysis. *Journal of Career Assessment*, 4, 33–46.
- LOUCKS, D. (1974). *The development of an instrument to measure instrumental timbre concepts of four-year-old children: A feasibility study.* (Ph.D. dissertation, Ohio State University). Dissertation Abstracts International, 35, 5448A.
- MCPHERSON, G. E. ve MCCORMICK, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34 (3), 322-336.
- MERRIAM, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MERRIAM, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MICHEL, P. (1973). The optimum development of musical abilities in the first years of life. *Psychology of Music*, 1, 14-20.
- MILLS, J. (1996). Starting at secondary school. *British Journal of Music Education*, 13(01), 5-14.
- MILNER, H. R. ve WOOLFOLK-HOY, A. (2003). Teacher self-efficacy and retaining talented teachers: A case-study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education*, 19, 263–276.
- MOOG, H. (1976) *The musical experience of the pre-school child.* London: Schott.
- OLSHO, L. W. (1984) Infant frequency discrimination. *Infant Behavior and Development*, 7, 27–35.
- ÖZMENTEŞ G. (2005). *Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri.* Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÖZMENTEŞ, S. (2007). *Çalgı çalışma sürecinde özdüzenlemeli öğrenme ile duyuşsal özellikler ve performans düzeyi ilişkileri.* Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÖZISKENDER, G. ve GÜDEK, B. (2013). Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (3), 213-232.
- PAJARES, F. (1994). Inviting self-efficacy: The role of invitations in the development of confidence and competence in writing. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 3, 13–24.

- PAJARES, F. ve ZELDIN, A. L. (1999). Inviting self-efficacy revisited: The role of invitations in the lives of women with mathematics-related careers. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 6, 48–68.
- PERSELLIN, D. (1999, Kasım). *The Effect of Orff-Based, Time-Intensive Music Instruction on Spatial-Temporal Task Performance of Young Children*. Orff-Schulwerk Association National Conference'ta sunulan sözlü bildiri. Phoenix, Arizona.
- RAEBECK, L. ve WHEELER, L. (1970). *New approaches to music in the elementary school*. Iowa: WM. C. Brown Company Publishers.
- RAMSEY, J. (1983). The effects of age, singing ability and instrumental experiences on preschool children's melodic perception. *Journal of Research in Music Education*, 31 (2), 133-145.
- RILEY, D. A., MCKEE, J. P. ve BELL, D. D. (1967). Auditory discrimination in children: the effect of relative and absolute instructions on retention and transfer. *Journal of Experimental Psychology*, 73, 581-588.
- SCHELLENBERG, E. G. ve TREHUB, S. E. (1996). Natural musical intervals: Evidence from infant listeners. *Psychological Science*, 7, 292–296.
- SCHUKERT, R. F. ve MCDONALD, R. L. (1968), An attempt to modify the musical preferences of preschool children. *Journal of Research in Music Education*, 16, 39-44.
- SCOTT, J. (2010). *Orff Schulwerk teacher educators' beliefs about singing*. Doctoral Dissertation, University of Rochester, New York.
- SERGEANT, D. ve ROCHE, S. (1973). Perceptual shifts in the auditory information processing of young children. *Psychology of Music*, 1, 39-48.
- ŞEKER S. ve BİLEN S. (2010). 9–11 yaş grubu çocuklarda Orff Schulwerk destekli keman eğitiminin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algıları üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 112–124
- STIPEK, D. J. (1996). Motivation and Instruction. In D. C. Berliner ve R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*, 85-113, New York.
- TEPE, D. ve DEMİR, K. (2012). okulöncesi öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 137-158.
- TRAINOR, L. J. ve TREHUB, S. E. (1993). What mediates infants' and adults' superior processing of the major over the augmented triad? *Music Perception*, 11, 185–196.
- USHER, E. L. ve PAJARES, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78 (4), 751-796.
- UPİTİS, R. (1987a). Children's understanding of rhythm: The relationship between development and music training. *Psychomusicology*, 7 (1), 41-60.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YOUNG, W. T. (1975). Efficacy of a self-help program in music for disadvantaged preschools. *Journal of Research in Music Education*, 23, 99–108.
- YÜCESAN E. (2008). *Orff yaklaşımına dayalı etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf müzik dersinde uygulanışı ve öğrencilerin müziksel-ritmik zeka düzeyleri üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- ZACHOPOULOU, E., DERRI, V., CHATZOPOULOS, D. ve ELLINOUDIS, T. (2003). Application of Orff and Dalcroze Activities in Preschool Children: Do they Affect the Level of Rhythmic Ability? *Physical Educator*, 60 (2), 50-56.
- ZELDIN, A., BRITNER, S. L., ve PAJARES, F. (2008). A comparative study of the self efficacy beliefs of successful men and women in mathematics, science, and technology careers. *Journal for Research on Science Teaching*, 45 (9), 1036-1058.
- ZELDIN, A. L. ve PAJARES, F. (2000). Against the odds: Self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37, 215–246.
- ZENTNER, M. R. ve KAGAN, J. (1998). Infants' perception of consonance and dissonance in music. *Infant Behavior and Development*, 21, 483–492.
- ZIMMERMAN, M. (1971). *Musical Characteristics of Children*. Reston: Menc.
- ZIMMERMAN, M. P. (1978). *Child development and music education*. Symposium I'de sunulmuş sözlü bildiri. Ann Arbor, MI.

EK. 1

MÜZİK YETENEĞİNE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra bu ifadenin size uygunluk derecesini gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğu X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Müzikle ilgili konularda kendimden şüphe duymam.					
2. Müzikle ilgili çalışmalarda hiç zorluk çekmem.					
3. Sınıfta bir müzik yeteneği yarışması yapılırsa asla kazanamam.					
4. Müzik konusunda yetenekli olduğumu düşünmem.					
5. Arkadaşlarım yaptığım müziği gerçekten beğenirler.					
6. Günün birinde usta bir müzisyen olacağım.					
7. Koro ya da orkestralarda yer alabilecek kadar yeterliyim.					
8. Müzik konusunda kendimden çok fazla şey beklerim.					
9. İnsanlar müzik yeteneğime hayranlar.					
10. Müzik konusunda performanssızım.					
11. Müzikteki gelişimimden memnunum.					
12. Müzikle ilgili her türlü çalışmaya kendimi hazır hissederim.					
13. Arkadaşlarıma kıyasla kendimi yetenekli bulurum.					
14. Müzik yeteneğim hakkında şüphe duyarım.					
15. Müzik yeteneği ile sıvrılmış biriyim.					
16. Müzikle ilgili en zor noktalarda bile zorlanmam.					
17. Çok zor bir eseri bile çalışmayı tereddütsüz kabul ederim.					
18. Müzikle ilgili beklentileri eksiksiz yerine getirebilirim.					
19. Kalabalık ortamlarda müzik yeteneğimi sergilemekten çekinmem.					
20. Müzikteki başarıyı en fazla yeteneğime borçluyum.					

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Citation Information/Kaynakça Bilgisi

BURAK, S., ÖZMENTEŞ, S., SEBAN, D., Orff Schulwerk Uygulamalarının Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlikleri Üzerindeki Etkileri, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 187-212, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6763>, ANKARA-TURKEY

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015

