

## Mesleki M¼zik Eğitimi Alan Öğrencilerin M¼zik Özyeterlikleri, Benlik Saygıları ve Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkiler

### The Relationships Between Music Self-Efficacies, Self-Esteems and Personal Characteristics of Music Students

Gökmen Özmenteş<sup>1</sup>  
Akdeniz Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Antalya'da lise ve üniversite düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterlikleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada öğrencilerin müzik özyeterliği ve benlik saygısı düzeyleri ile onların cinsiyet, okul, anadal çalgı, günlük çalgı çalışma süresi ve çalgıda deneyim gibi kişisel özellikleri arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini Antalya ilinde mesleki müzik eğitimi alan %56,5 (n=108) kız ve % 43,5 (n=83) erkek olmak üzere 191 lise ve üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Evrenin tümüne ulaşılabildiğinden ayrıca bir örneklem belirlemeye gidilmemiştir. Araştırmada Müzik Yeteneğine İlişkin Özyeterlik Ölçeği (Özmenteş ve Özmenteş, 2008) ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Çuhadaroğlu, 1986) ile veri toplanmıştır. Araştırma sonunda erkek öğrencilerin müzik özyeterliği düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (t=-2.866, p<.01). Müzik özyeterliği ve benlik saygısı arasında da .53 (p<0.01) düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

*Anahtar Kelimeler:* Müzik özyeterliği, benlik saygısı, mesleki müzik eğitimi.

*Abstract*

The aim of this study is to determine the relationships between the music self-efficacies and self-esteems of students who receive vocational music training at the high school and university levels in Antalya. In addition, the research aims at determining the correlations between students' music self-efficacy and self-esteem levels, and their personal characteristics such as gender, school, major instrument, daily practice time and total instrument experience. The universe consisted of 56,5% (n=108) females and % 43,5 (n=83) males, totaling 191 students who receive vocational music training in Antalya. A separate sample was not determined in the research since the entire universe was accessed. Datas has been collected by using the Self-Efficacy Toward Musical Ability Scale (Özmenteş ve Özmenteş, 2008) and Rosenberg Self-esteem Scale (Çuhadaroğlu, 1986). It has been observed that male students' music self-efficacy levels are significantly higher than those of female students (t=-2.866, p<.01). It was determined that there is a positive significant correlation between music self-efficacy and self-esteem at the level of .53 (p<0.01).

*Keywords:* Music self-efficacy, self-esteem, vocational music education.

---

<sup>1</sup> Doç. Dr. Gökmen Özmenteş, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, gozmentes@gmail.com

## Summary

### *Purpose*

Psychological variables related to self-perceptions in the field of music education have been examined recently. Examination of these variables which have conceptual openings that could build bridges between the performance in music education and the musical identity will crystallize the relationship between music education and music psychology/sociology in theory and practice. The aim of this study is to determine the relationships between the music self-efficacies and self-esteem of students who receive vocational music training at the high school and university levels in Antalya. In addition, the research aims at determining the correlations between students' music self-efficacy and self-esteem levels, and their personal characteristics such as gender, school, major instrument, daily practice time and total instrument experience.

### *Results*

The sample of this study consists of 191 high school and university students who receive vocational music training in Antalya. Of the students in the universe, 108 (56,5%) are females and 83 (43,5%) are males. It has been observed that male students' music self-efficacy levels are significantly higher than those of female students ( $t=-2.866$ ,  $p<.01$ ). This finding is in line with those of the studies carried out by Nielsen (2004) and Özmenteş (2007). The findings demonstrate that there is not a significant correlation between self-esteem and the personal characteristics considered in this study. Although male students' average level of self-esteem ( $X=36.06$ ) is higher than that of female students ( $X=35.29$ ), the difference was not found to be significant ( $t=-1.033$ ,  $p=.303$ ). The finding that there does not exist a significant correlation between self-esteem and gender is in line with numerous research findings. It was determined that there is a positive significant correlation between music self-efficacy and self-esteem at the level of .53 ( $p<0.01$ ). Similar findings can be seen in several studies on self-efficacy and self-esteem. For example, Chemers et al. (2000) have determined that there exists a significant correlation between leadership self-efficacy and self-esteem at the level of .59 ( $p<0.01$ ). In the research carried out by Chen et al. (2004), on the other hand, different self-efficacy and self-esteem scales have been used and positive significant correlations have been found between general self-efficacy and self-esteem at levels varying between .59 and .74 ( $p<0.01$ ). The current findings overlap with those of these studies.

### *Discussion*

The finding that male students have higher levels of music self-efficacy than female students can be explained with the fact that male students have more stage experience than female students. Male students in Antalya, where the tourism and entertainment sectors are developed, can get the opportunity to improve their music self-efficacies through stage and musicianship experience they obtain in various environments they take the stage. Although conservatory students have higher music self-efficacies than other students, this difference is not statistically significant. However, it could have been expected that the music self-efficacy levels of conservatory students, who are oriented towards targets that require high-level skills such as stage artist, virtuoso and conductor, would be significantly higher. Findings that there does not exist a significant difference between different instrument groups and that students playing Turkish Music instruments have higher music self-efficacies -although the difference is not statistically significant- are noteworthy. This difference can be interpreted in two different ways: The first one is based on the differences on technical approaches in the traditions of instrument pedagogy between Turkish Music and Western Music. The second factor is cultural. A student playing a Turkish Music instrument can get more social acceptance than a student who plays a Western Music instrument. It was observed in the research that students whose self-efficacies are the lowest are those studying at the minimum level in a day. For how long the student has been playing his/her instrument was not determined to be a variable related to the self-efficacy. Although the self-efficacy is defined as an unsteady feature in the literature, a significant difference was not found in terms of music self-efficacy in this study between the student at the beginner level and the most experienced student. Moreover, it was observed that the self-esteem does not exhibit a statistically significant difference according to gender.

### Conclusion

The most important finding of this research is the correlation between music self-efficacy and self-esteem at the level of .53 ( $p < 0.01$ ). This medium-level positive correlation is in conformance with the conceptual relationship between these two variables. This finding demonstrates that music self-efficacy might also be influential -although not very strongly- in the formation of self-esteem of students who receive vocational music training. The importance of skill-oriented perceptions becomes more prominent when considered from the perspective of musical identity development.

### Giriş

Eğitim bilimi alanında son yıllarda “öz” (self) kaynaklı kavramların sıklıkla ele alınmaya başlanması bu kavramların psikoloji bilimindeki önemlerinin artmasıyla bağlantılıdır. İngilizce’de “öz” kavramı ile başlayan ve kişilerin fiziksel, davranışsal ve psikolojik niteliklerine ilişkin tepkilerini içeren yaklaşık bin adet kelime gelişmiştir (Zimmerman, 2001: vii). Örneğin “özyeterlik” kavramının uluslararası psikoloji dergilerinin 2000 yılından günümüze dek olan sayılarında yayınlanan makalelerin % 11’inde ele alınan bir konu olması bu popülerliğin bir kanıtıdır (Gore, 2006). Öte yandan bu durum kavram yanlışlarına çok açık bir zemin de oluşturmaktadır. “Self” kavramıyla başlayan terimlerin hem İngilizce hem de Türkçe alanyazındaki olası kavramsal yanlışları çeşitli sorunlara kapıyı açabilmektedir. Bu nedenle öncelikle benlik saygısı ve özyeterlik değişkenlerinin kavramsal açılımları ve bu araştırmadaki perspektifleri ortaya konmuştur.

### Özyeterlik ve Benlik Saygısı

1980’li yıllarda A. Bandura güdünün en önemli belirleyicisinin sonuç beklentileri olduğu yönündeki düşüncesinde devrimsel bir değişiklik yaparak özyeterliğin güdünün daha önemli bir belirleyicisi olduğunu iddia etmiştir (Zimmerman, 2000). Bandura, bir işe yönelik sonuç beklentilerinin altında kişinin o işteki yeterliğine ya da yapabilirliğine ilişkin düşüncelerinin yer aldığını fark etmiş ve özyeterliği, kişinin tasarlanmış bir hedefe ulaşmak için yapması gereken işleri düzenleyebilmesine ve yerine getirebilmesine ilişkin sahip olduğu yeterlik inancı olarak tanımlamıştır (Bandura, 1977, 1997). Kısaca özyeterlik bize “şu işte yeterliyim, ya da iyi değilim” dedirten görüşümüzdür. Psikolojinin incelediği en önemli ve karmaşık konulardan biri olan benlik saygısı kişinin bir bütün olarak kendini değerlendirmesi sonucu vardığı genel yargılardır (Bandura, 1986; Pintrich, 2000; Cobb, 2003) ve alanyazında üç farklı biçimde ele alınmaktadır: a) *Yordayıcı bir değişken*: Yüksek benlik saygılı bireylerin düşük benlik saygılı bireylerden farklı olan düşünce, duygu ve davranışları. b) *Sonuç değişkeni*: Çeşitli deneyimlerin bireylerin kendileri hakkındaki duygularını nasıl etkilediği. c) *Yön verici bir değişken*: Benlik saygısı ihtiyacının büyük çeşitlilik gösteren psikolojik süreçleri etkilemesi (Brown et al., 2001). Brown ve ark.’a (2001) göre benlik saygısının üç boyutu vardır:

- Genel benlik saygısı (global self-esteem): Benlik saygısı en sık olarak, insanların kendi karakterleriyle ilgili ne düşündüklerini ifade etmede kullanılan bir yoldur. Birçok psikolog benlik saygısının bu çeşidini zaman ve koşullar süresince göreceli olarak devamlılık gösteren global benlik saygısı olarak tanımlamaktadır.

- Öz-Değerlendirme (self-evaluation): Benlik saygısı terimi aynı zamanda bireylerin kendi yetenek ve niteliklerini değerlendirmeleri anlamında da kullanılır. Örneğin birçok ölçek akademik benlik saygısı, sosyal benlik saygısı ya da sportif benlik saygısının düzeyini belirlemek üzere geliştirilmiştir.

- Özdeğer Duygusu (feelings of self-worth): Benlik saygısı terimi aynı zamanda olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğuran anlık duygusal durumlar anlamında da kullanılmaktadır. Bu durum bireylerin benlik saygılarını destekleyen ya da tehdit altında bırakan deneyimlerinden konuştuklarında kastettikleridir.

Bu araştırmada benlik saygısı kavramı insanların kendi karakterleriyle ilgili ne düşündüklerini ifade etmede kullanılan genel benlik saygısı anlamında kullanılmıştır. Bu tür benlik saygısının bir önemli özelliği de devamlı ve kalıcı olmasıdır. Psikoloji alanında mutluluk, güdü,

davranışlar ve performans üzerinde çok güçlü etkileri olduğu kabul edilen özdeğerlendirme (self-evaluation) algılarının en önemli iki ayağını oluşturan özyeterlik ve benlik saygısı alanyazında kavramsal olarak kesin şekilde ayrılmış durumdadır. Buna rağmen Brown ve ark. (2001) özyeterliğin benlik saygısına gönderme yapacak şekilde kullanılabileceğini iddia etmişlerdir. Oysa ki, özyeterlik kavramının mimarı A. Bandura'ya göre özyeterlik ve benlik saygısı arasında önemli bir fark vardır (Tafarodi ve Swann, 2001). Özyeterlik kişinin öğrenme ya da bir beceri sergilemedeki yeterliğine ilişkin inancı iken (Bandura, 1986; Pintrich, 2000; Cobb, 2003), benlik saygısı kişinin bir bütün olarak kendini değerlendirmesi sonucu vardığı daha genel yargılardır. Özyeterliğin benlik saygısından ilk farkı performans (beceri) odaklı olmasıdır. Bir başka deyişle benlik saygısı genel çıkarımlara dayanırken özyeterlik işevuruk (operational) bir kavramdır. "İyi bir insanım", "kiskanılacak özelliklerim vardır" gibi ifadeler özyeterlikten çok benlik saygısına ilişkindir. "Karekök hesaplamada iyiyim", "üç sayılık atışlarda benden iyisi yoktur", "her tür orkestrada yer alabilirim" şeklindeki ifadeler ise performans odaklı olup, kişinin belirli bir işe yönelik özyeterlik değerlendirmelerini görmemizi sağlarlar. İkinci fark ise devamlılık ile ilgilidir. Benlik saygısı devamlık gösteren kalıcı bir inanç iken (Brown ve ark., 2001), özyeterlik için böyle bir tanımlamaya rastlanılmamaktadır. Üçüncü olarak, Brown ve ark. (2001) benlik saygısının işleyişi ile ilgili olarak geliştirdikleri duyuşsal modelde benlik saygısının doğuştan getirilen etkenlere bağlı olarak geliştiğini öne sürmüşlerdir. Bir başka deyişle benlik saygısının kalıtsal bir boyutu olduğu iddia edilmektedir. Sosyal bilişsel kuramın anahtar kavramı olarak çevre ve sosyal etkenlerle şekillenen özyeterliğin ise kalıtsal olduğu yönünde bir görüş bulunmamaktadır.

#### *Özyeterlik, benlik saygısı ve cinsiyet ilişkileri*

Alanyazında özyeterlik ve cinsiyet arasında tutarsız bir ilişki olduğunu ortaya koyan bulgular, cinsiyetin güdü ve özyeterlik inançlarının güvenilir bir yordayıcısı olmadığını kanıtlamaktadır. Kaldı ki, Sosyal Bilişsel Kuram'da da güdüsel nitelikler cinsiyetle ilişkilendirilmemiştir (Bussey ve Bandura, 1999). Buna rağmen, kadınların erkeklere göre daha düşük özyeterlik gösterdiği yönündeki bulgular da oldukça fazladır (Betz ve Hackett, 1983; Nielsen, 2004; Eccles, 1987b; Eccles ve ark., 1984; Chen ve ark., 2004). Bazı araştırmacılar güdü ve özyeterlik inançlarındaki cinsiyete göre farklılaşmanın nedeninin cinsiyetin kendisine değil, cinsiyet hakkındaki stereotipik inançlara ve cinsiyet özelliklerine ayak uydurma sürecine bağlanması gerektiğini savunurlar. (Eisenberg ve ark., 1996; Hackett, 1985; Matsui, 1994). Kişiler cinsiyetlerine toplum tarafından yüklenen beklentiler çerçevesinde özyeterlik geliştirebilmektedir. Örneğin; özyeterlik ölçeklerine kadın ve erkek puanlayıcıların farklı yaklaşımları gözlemlenmiştir. Erkeklerin ölçek maddelerini yanıtlarken özyeterliklerini olduğundan fazla gösterme eğiliminde olduğu, kadınların ise daha dürüst oldukları ortaya çıkmıştır (Wigfield ve ark. 1996). Özellikle matematik, bilim ve teknoloji gibi "erkek işi" konulara ilişkin özyeterlik ölçümlerinde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek puanlar aldıkları, ancak bu konulardaki başarı açısından bir farklılaşma olmadığı görülmüştür (Meece, 1991; Pajares & Miller, 1994; Wigfield ve ark. 1996). Benzer bir bulgu Özmentiş'in (2007) araştırmasında göze çarpmaktadır. Bu çalışmada erkek öğrencilerin müzik özyeterliklerinin kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, ancak çalgı başarısı açısından cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Dil ve sanat gibi alanlarda erkek ve kadınlar eşit özyeterlik inancı geliştirirken, bu alanlarda kadınların daha başarılı olduğu anlaşılmıştır (Pajares, 2003). Aslında tüm bu tutarsız bulgular Sosyal Bilişsel Kuram'da güdüsel niteliklerin cinsiyetle bağıntılanmamış olmasını destekler niteliktedir. Ancak, özyeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülen araştırmalar (Betz ve Hackett, 1983; Nielsen, 2004; Eccles, 1987b; Eccles ve ark., 1984; Chen ve ark., 2004) bu farklılaşmanın kaynaklarının araştırılmasını ve tartışılmasını sağlayabilirler. Özellikle de öğrencileri konu edinen araştırmalar özyeterlik ve cinsiyet arasındaki farklılaşmayı sağlayan etkenlerin belirlenmesi ve tartışılması açısından yararlı olabilir.

Benlik saygısı ve cinsiyet arasındaki ilişkide de durum benzerdir. Birçok araştırma erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin özellikle ergenliğin ilk yıllarında kadınlara göre daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır (Cairns ve ark., 1990; Eccles ve ark. 1989; Nottelmann, 1987). Diğer yandan bu durumun tersini ortaya koyan araştırmalara da rastlıyoruz (Lerne ve ark., 1981; Mullis ve ark., 1992;

Osborne ve LeGette, 1982; Schwalbe ve Staples, 1991). Ancak, alanyazında erkeklerin kadınlara göre daha yüksek benlik saygısı geliştirdiklerini gösteren araştırmaların ağırlığı göze çarpmaktadır. Bunlardan birinde, erkeklerin duygusal sorunlarla başa çıkmada kadınlara göre daha becerikli oldukları, duygularını kontrol edebildikleri ve daha yüksek benlik saygısı gösterdikleri anlaşılmıştır. Ancak aynı gruptaki kadın katılımcıların akademik başarılarının erkeklerle göre daha yüksek olduğu da görülmüştür (Lawrence ve ark., 2006). Benzer bir durum, özyeterlik inançlarında da karşımıza çıkmıştır. Bu yüzden benlik saygısı ve özyeterlik gibi özalguların ölçümlerinde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek puan almalarına rağmen, uygulamada önemli farkın bulunamaması ya da kadınların daha başarılı olmasının altındaki nedenler dikkati çekmektedir. Burnett ve ark. (1995) benlik saygısının erkeklikle (masculinity) doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle erkeklerde benlik saygısının yüksek olması sosyo-kültürel olarak açıklanabilmektedir. Kadınlarda ise duygusal içtenlik ve tatmin edici ilişkilere önem verme gibi başka değişkenlerin önemli olduğu vurgulanmıştır. Cook (1985), Yager ve Baker (1979) bu eğilimleri Amerikan kültürü içinde baskın olan “erkek üstünlüğü etkisi” olarak açıklamışlardır. Başka kültürlerde ve toplumlarda geçerliliği tartışılabilir olan bu yaklaşıma göre, erkek çocuklar sadece erkek oldukları için toplumdaki olumlu pekiştiriciler almakta ve sonuç olarak yüksek benlik saygısı geliştirmektedirler. Heaven ve Ciarrochi (2008) kızların cinsiyetlerine ilişkin toplum tarafından belirlenen rolleri erkeklerle göre daha çabuk benimsediklerini, bu konuda fazla direnç gösteremediklerini ifade etmişlerdir. Kızların ergenlik döneminde benlik saygısı düzeylerinde bir düşüş gözlemlenmektedir. Clay ve ark. (2005) bu sapmayı beden imgelerindeki değişimlere bağlamaktadır. Çünkü bu dönemde beden görünümünü kızlar için önemli bir kişisel özellik olmakta ve sosyalleşmelerinde önemli bir etken olmaktadır. Ergenlik döneminin doğası gereği insan bedeninde yaşanan dramatik değişimler kızların benlik saygısında düşüşe yol açmaktadır. Bu nedenle ergenlik döneminin tümü boyunca kızlar erkeklerle göre daha düşük benlik saygısı göstermektedirler (Kling ve ark. 1999; Robins ve ark., 2002).

#### *Müzik özyeterliği ve benlik saygısı*

Özyeterliğin beceri odaklı bir özellik olması insanların birçok şeye olduğu gibi müzik konusunda da bir özyeterlik inancına sahip olduğunu düşündürmektedir. Austin (1990:20) müzik özyeterliğini “bir kişinin müzik performansını diğer insanlarınkiyle karşılaştırması sonucunda vardığı değerlendirmeler” olarak tanımlar. Buna paralel olarak, bir müzisyenin müzik yeteneğine ya da müzikte belirgin bir amaca ulaşmadaki kapasitesine ilişkin geliştirdiği inanç da özyeterliğin müzikteki yansımasıdır (Stipek, 1998). Müzik özyeterliği müziksel kimlik gelişimi açısından da önemlidir. Bu araştırma kapsamında herhangi bir değişken olarak değil, araştırma bulgularının değerlendirilmesinde kavramsal bir zemin olarak ele alınan müziksel kimlik kavramı, bir kişinin kendisinde bulunan müziksel niteliklere atfen geliştirdiği algılar toplamı (Özmenteş, 2010) olarak tanımlanabilir. Müzik özyeterliği de müziksel kimliğin önemli bir belirleyicisi olarak değerlendirilebilir. Çünkü, North ve Hargreaves (2008) yüksek müzisyenlik ölçütlerinin yüksek özyeterlik algısı tarafından biçimlendiğini belirtmişlerdir. Özellikle çocukların müziksel kimlikleri “yetenek” odaklı algıları tarafından biçimlenmektedir. Bu noktada, çocuklar sergiledikleri müziksel performansı arkadaşlarınınkiyle karşılaştırmakta ve bunun sonucunda müzik özyeterliklerini biçimlemektedirler. Bu aşamada önemli bir kavramsal ayrıma da dikkat etmek gerekir. MacDonald ve diğ.’e (2002) göre, müziksel kimlik iki perspektiften görülmelidir: İlki; pianist, besteci, müzikolog gibi sosyo-kültürel temelli mesleki bir “müziğin içinde kimlik”, diğeri ise toplumsal cinsiyet, grup kimliği ya da etnik özellikler gibi mesleki olmayan ancak “müzik aracılığıyla gelişen kimlik”tir. Bu araştırmada mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerle çalışıldığı için müziksel kimlik kavramı “mesleki müziksel kimlik” ile sınırlandırılmıştır.

Önemli bir güdü etkeni olarak özyeterlik, müzik eğitimi alanında da büyük önem taşımaya başlamıştır. Çünkü özyeterliği konu edinen araştırmalar özyeterlik inançlarının öğrenme taktikleri, kendini gözleme ve akademik başarı gibi değişkenlerle yakın ilişkide olduğunu göstermektedir (Kurtz ve Borkowski, 1984, Diener ve Dweck, 1978; Kuhl, 1985, Bandura ve Schunk, 1981; Zimmerman, 1985, Thomas ve diğ., 1987, Schunk, 1984, Choi, 2005). Bunun sonucunda düşük ya da yüksek özyeterlik düzeyinin müzik performansında da gizli bir değişken olabileceğini düşünebiliriz.

McCormick ve McPherson (2003) ve McPherson ve McCormick (2006) tarafından yapılan araştırmalarda özyeterliğin çalgı performansındaki en önemli yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, müziksel kimlik oluşumundaki önemli özalglardan biri de benlik saygısı olarak görülebilir. Çünkü bir müzisyenin genel olarak kendisi ile ilgili ne düşündüğü de önemlidir. Müzik özyeterliğinin mesleki müzik eğitimi alan bir öğrencinin müziksel kimlik oluşumundaki önemli değişkenlerden biri olduğunu düşünsek bile, özyeterlik inancının öğrencinin kendisi ile ilgili genel değerlendirmesinden bağımsız yorumlanması doyurucu bir sonuç vermeyebilir. Bir başka deyişle müzik özyeterliğinin bir müzisyenin mesleki kimliğinin ya da başarısının dışında genel kimlik algısında da ağırlıklı payı olup olmadığı araştırılmayı beklemektedir. Müziğin bilişsel beceriler, kişilik özellikleri ya da psikolojik özellikler üzerindeki olumlu etkilerini gösteren araştırmalar son dönemlerde hızlanmış ve büyük ilgi uyandırmıştır. Bununla birlikte müzik eğitimi alan kişilerin genel ruh durumları ile ilgili kişisel inançları alanyazında sıklıkla araştırılmış değildir. Özellikle de mesleki müzik eğitimi alan kişilerin benlik saygısı düzeyleri hakkında yapılan araştırmalara sıklıkla rastlanmamaktadır. Ayrıca özyeterlikle yakın kavramsal ilişkisi bulunan benlik saygısının müzik açısından önemi yine pek araştırılmış bir konu değildir. Bir kişinin müzik yeteneği konusunda yüksek özyeterliğe sahip olması onu daha mutlu ya da özel hissettirmek için yeterli midir? Özyeterlik ve benlik saygısı arasındaki kavramsal ilişki konu müzik olduğunda anlamlı bir ilişkiye sahip olabilir mi? Bir müzisyenin kendini tanımladığı en önemli niteliği müzisyenliği midir? şeklinde formüle edilebilecek sorular müzik eğitiminde performansın altında yatan bu gizil değişkenlerin yapısı ve aralarındaki ilişki hakkında fikir verebilecek verileri doğuracaktır.

Bu araştırmanın amacı, Antalya'da lise ve üniversite düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterliği ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bununla birlikte, öğrencilerin müzik özyeterliği ve benlik saygısı düzeyleri ile onların cinsiyetleri, okulları, çaldıkları çalgı, günlük çalgı çalışma süreleri ve çalgılarındaki deneyim süreleri gibi kişisel özellikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi de amaçlanmaktadır.

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Bu araştırma, genel ve ilişkisel tarama modelindedir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2002: 79). Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. Çoğu araştırmalarda hem tekil hem de ilişkisel taramalara olanak verilecek düzenlemelere gidilir (Karasar, 2002: 79). Bu araştırmada hem tekil hem de ilişkisel tarama modelleri bir arada kullanılmıştır. Değişkenlerin, tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine, tekil tarama modelleri denir (Karasar, 2002: 79). Araştırmada öğrencilere ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2002:81). Müzik özyeterliği ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin düzeyi de ilişkisel tarama modeli perspektifinde araştırılmıştır.

*Evren ve Örneklem*

Bu araştırmanın evrenini Antalya ilinde mesleki müzik eğitimi alan 191 lise ve üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tümüne ulaşılabildiğinden ayrıca bir örneklem belirlemeye gidilmemiştir. Evrendeki öğrencilerin 108'i (%56,5) kız, 83'ü (% 43,5) erkektir. Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde okumakta olan 66, Akdeniz Üniversitesi Antalya Devlet Konservatuvarı Müzik Bölümü'nde (AÜDK) okumakta olan 39 ve Antalya ATSO Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nde okumakta olan 86 öğrenci bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Çalışma evrenindeki öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Çalışma Evrenindeki Öğrencilerin Demografik Özellikleri (n=191)*

	f	%
Cinsiyet		
Kız	108	56,5
Erkek	83	43,5
Okul		
A.Ü. G. S. F. Müzik Böl.	66	34,6
A. Ü. Dev. Kons.	39	20,4
A.T.S.O. Ana. Güz. San. Lis.	86	45
Çalgı		
Piyano	31	16,2
Yaylı Çalgılar	80	41,9
Gitar	26	13,6
Üflemeli Çalgılar	27	14,1
Şan	7	3,7
Türk Müziği Çalgıları	20	10,5
Günlük Çalgı Çalışma Süresi		
1 saatten az	49	25,7
1-2 saat	104	54,5
3-4 saat	33	17,3
5 saat ve üzeri	5	2,6
Çalgıdaki Deneyim		
0-2 yıl	58	30,4
3-5 yıl	84	44
6-8 yıl	36	18,8
9 yıl ve üzeri	13	6,8

*Veri Toplama Araçları*

Araştırmada Müzik Yeteneğine İlişkin Özyeterlik Ölçeği (MYİÖÖ) ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ile veri toplanmıştır. MYİÖÖ, Schmitt (1979) tarafından geliştirilen ve test-tekrar-test yöntemi ile güvenilirliği  $\alpha=.91$  olarak bulunmuş olan *Self-Esteem of Musical Ability* ve Özmenteş (2005) tarafından geliştirilen MYİÖÖ ( $\alpha=.87$ ) adlı ölçekler temel alınarak Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipi 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. Uzman görüşlerinin ardından ölçeğin pilot uygulamaları Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında, Kocatepe Üniversitesi Konservatuvarında ve Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde okuyan toplam 212 öğrencinin katılımı ile yapılmıştır. 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. Birinci faktördeki maddelerin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı  $\alpha=.90$ 'dır. Ardından, madde yükü .35'in altında olan bir madde ölçekten çıkarılmış ve madde yükleri .35 ve üzeri olan 20 madde korunmuştur. Böylece son halini alan ölçeğin Cronbach Alpha

güvenirlilik katsayısı  $\alpha = .90$  olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iki yarı güvenirliliği Spearman Brown formülüne göre hesaplanmış ve  $r = .90$  olarak bulunmuştur. Ölçeğin puan aralığı 20-100 arasında değişmektedir. Buna göre, 20 puan en az, 100 puan ise en yüksek müzik özyeterliğini göstermektedir.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ise benlik saygısını ölçmek için kullanılan küresel çaplı ve geçerli ölçeklerden biridir. M. Rosenberg tarafından 1965 tarafından geliştirilen ve çeşitli dillerde uyarlaması yapılan RBSÖ çoktan seçmeli 12 alt kategoriden ve toplam 63 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada 10 maddelik benlik saygısı alt kategorisi kullanılmıştır. Ölçeğin bu alt kategorisinin Türkçe uyarlaması ve geçerlik çalışmaları Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmış ve geçerliği .71 olarak bulunmuştur. Test tekrar test yöntemiyle yapılan güvenirlilik katsayısının ise .75 olduğu görülmüştür. Bu araştırmada RBSÖ'nin benlik saygısı alt kategorisine ilişkin KMO katsayısı .82 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Ölçekte öz değeri (eigen value) 1'den büyük olan iki faktör bulunduğu, açıklanan toplam varyansın % 55,33 olduğu ve birinci faktördeki 10 maddenin faktör yüklerinin .309 ve .762 arasında değiştiği saptanmıştır. Gerek çizgi grafiğinde görülen birinci faktörden sonraki hızlı düşüş, gerekse de ortak faktör varyansına ait değerler ve birinci faktördeki yük değerleri ölçeğin tek faktörde görülebileceğini ortaya koymaktadır. 10 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı ise  $\alpha = .81$  olarak bulunmuştur. Ölçeğin puan aralığı 10-40 arasında değişmektedir.

#### Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri çalışılan evren üzerinde 2008/2009 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı kısaca açıklanmış, verilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağı belirtilmiş ve ölçekleri içtenlikle yanıtlamalarının önemi açıklanmıştır. Ölçeklerin toplam yanıtlanma süresi 30 dakika olmuştur.

#### Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzde, t-Testi, Varyans Analizi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmıştır. Analizler SPSS 16.0 adlı paket istatistik programı kullanılarak yapılmıştır.

#### Bulgular

Bu bölümde verilerin istatistiksel teknikler ile analiz edilmesiyle elde edilen bulgular tablolar ile açıklanmıştır. Öğrencilerin araştırmadaki değişkenlere göre MYİÖÖ'den elde ettikleri puan ortalamaları, standart sapmaları, F/t ve p değerleri Tablo.2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

#### Öğrencilerin Müzik Özyeterliği Puanlarının Araştırmadaki Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler		N	X	S	F/t	p
Cinsiyet	Kız	108	74.52	12.52	-2.866	.005*
	Erkek	83	79.32	10.58		
Okul	A.Ü. G.S.F. Müzik Blm.	66	76.13	10.99	.902	.407
	A. Ü. Dev. Kons.	39	78.89	11.77		
	A.T.S.O. Ana. Güz. San. Lis.	86	75.94	12.68		
Çalgı	Piyano	31	75.32	16.48	1.839	.107
	Yaylı Çalgılar	80	76.17	10.28		
	Gitar	26	72.92	11.89		
	Üflemeli Çalgılar	27	80.07	11.57		
	Şan	7	73.71	11.67		
	Türk Müz. Çalgıları	20	81.50	8.67		
Günlük Çalgı Çalışma Süresi	1 saatten az	49	74.02	14.43	1.372	.253
	1-2 saat	104	77.05	10.76		
	3-4 saat	33	78.24	11.37		
	5 saat ve üstü	5	82.00	9.89		
Çalgıdaki Deneyim	0-2 yıl	58	75.62	11.23	.201	.896
	3-5 yıl	84	77.19	12.71		
	6-8 yıl	36	76.83	11.84		
	9 yıl ve üstü	13	76.69	10.97		

\*p<.01



Buna göre, öğrencilerin müzik özyeterlikleri onların okullarına, çalgılarına, günlük çalgı çalışma sürelerine ve çalgılarındaki deneyim sürelerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öte yandan, erkek öğrencilerin müzik özyeterliği düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ( $t=-2.866$ ,  $p<.01$ ).

Öğrencilerin araştırmadaki değişkenlere göre RBSÖ'den elde ettikleri puan ortalamaları, standart sapmaları, F/t ve p değerleri de Tablo.3' de sunulmuştur.

Tablo 3.

*Öğrencilerin Benlik Saygısı Puanlarının Araştırmadaki Değişkenlere Göre Dağılımı*

Değişkenler		N	X	S	F/t	p
Cinsiyet	Kız	108	35.29	5.44	-1.033	.303
	Erkek	83	36.06	4.75		
Okul	A.Ü. G.S.F. Müzik Blm.	66	36.16	5.04	1.251	.288
	A. Ü. Dev. Kons.	39	36.15	5.40		
	A.T.S.O. Ana. Güz. San. Lis.	86	34.97	5.11		
Çalgı	Piyano	31	34.70	6.57	1.831	.109
	Yaylı Çalgılar	80	35.58	4.75		
	Gitar	26	34.26	5.20		
	Üflemeli Çalgılar	27	38.00	5.54		
	Şan	7	36.85	3.53		
	Türk Müz. Çalgıları	20	35.35	3.06		
Gün.Çal.Çal. Sür.	1 saatten az	49	35.46	5.40	.698	.554
	1-2 saat	104	35.90	5.04		
	3-4 saat	33	35.45	4.76		
	5 saat ve üstü	5	32.60	7.89		
Çal.Den.Sür.	0-2 yıl	58	34.72	4.69	1.986	.118
	3-5 yıl	84	36.64	5.34		
	6-8 yıl	36	34.91	5.57		
	9 yıl ve üstü	13	35.07	3.92		

Eldeki bulgular benlik saygısı ve araştırmada ele alınan değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Erkek öğrencilerin benlik saygısı ortalaması ( $X=36.06$ ) kız öğrencilerin ortalamasından ( $X=35.29$ ) yüksek olmakla birlikte, aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ( $t=-1.033$ ,  $p=.303$ ).

Öğrencilerin MYİÖÖ'den ve RBSÖ'den aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve müzik özyeterliği ve benlik saygısı arasında. 53 ( $p<0.01$ ) düzeyinde pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

## Tartışma

Araştırma sonunda erkek öğrencilerin müzik özyeterliklerinin kız öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmıştır ( $t=-2.866$ ,  $p<.01$ ). Cinsiyete göre bu farklılaşma Nielsen'in (2004) bulguları ile örtüşmektedir. Nielsen'in (2004) araştırmasında ele alınan "anadal çalgısını çalmaya ilişkin özyeterlik" değişkeni ile bu araştırmadaki müzik özyeterliği değişkenlerinin kavramsal yakınlıkları da göz önüne alındığında, müzik özyeterliğinin cinsiyetle bağlantısı belirginleşmektedir. Bu bulguyu destekleyen bir başka araştırma da Özmenteş'e (2007) aittir. İzmir ve Ankara'da 380 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bu doktora tezi araştırması sonucunda erkek öğrencilerin müzik özyeterliği düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı ( $p=.008$ ) düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Antalya'da gerçekleştirilen eldeki araştırmanın, İzmir ve Ankara'daki bulgularla örtüşmesi müzik özyeterliğinin cinsiyetle olan ilişkisinin ülkemizde tutarlı bir görüntüye sahip olabileceğini de düşündürmektedir. Diğer yandan, eldeki araştırmanın bulguları, Ritchie ve Williamon'un (2007) bulguları ile çelişmektedir. Bu çelişkinin altında, Ritchie ve Williamon'un (2007) araştırmasının 51 kişilik yetersiz sayılabilecek bir örnekleme yapılması, örnekleme katılımcıların

cinsiyetlerinin (16 erkek, 35 kadın) eşit dağılmaması ve her iki araştırmanın farklı sosyo-kültürel ve eğitim sistemlerindeki öğrencilerle yürütülmüş olması yatıyor olabilir.

Bu araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek müzik özyeterliği geliştirmiş olması, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sahne deneyimine sahip olması ile açıklanabilir. Turizmin ve eğlence sektörünün gelişmiş olduğu Antalya'da çeşitli ortamlarda sahne alan ve profesyonelliğe adım atan erkek öğrenciler bu yolla sahne ve müzisyenlik deneyimlerini arttırma fırsatı yakalamaktadırlar. "Müzisyenlik" olgusunun, performansla ilişkili olarak geliştiğini göz önüne aldığımızda sahne ve performans deneyiminin müzik özyeterliği üzerinde olumlu etkiler yapabileceğini düşünebiliriz. Erkek öğrencilerin daha fazla sahne deneyimi yaşaması çevreleri tarafından yadırganmamakta, hatta kabul görmektedir. Dolayısıyla araştırmanın yapıldığı yer bağlamında bu durum, müzikte bir cinsiyet stereotipi olarak kabul edilebilir. AÜDK'daki öğrencilerin özyeterlik ortalamaları ( $X=78.89$ ) çalışma evrenindeki diğer öğrencilere göre daha yüksek olmasına rağmen, anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Sahne sanatçısı, virtüöz, orkestra şefi gibi üst düzey yetenekler gerektiren hedeflere yönelimli konservatuar öğrencilerinin müzik özyeterliklerinin daha yüksek olması şaşırtıcı değildir. Bu noktada çarpıcı olan bulgu, diğer öğrencilerle aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunamamış olmasıdır. Konservatuar öğrencilerinin müzik özyeterliklerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olması beklenebilirdi.

Benlik saygısı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yönündeki bulgu, çok sayıda araştırma bulgusuyla örtüşmektedir (Lerner ve diğ., 1981; Mullis ve diğ., 1992; Osborne ve LeGette, 1982; Schwalbe ve Staples, 1991; Otacıoğlu, 2009). Diğer taraftan bu bulgu, Cairns ve diğ. (1990), Eccles ve diğ. (1989) ve Nottlelmann'ın (1987) erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu yönündeki bulgularıyla çelişmektedir. Ayrıca, RBSÖ'den alınabilecek en yüksek puanın 40, araştırma evrenindeki öğrencilerin tümünün puan ortalamasının ise 35.68 olduğu göz önüne alındığında, Antalya'da mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin oldukça yüksek bir benlik saygısı düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öte yandan, A.Ü'nde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin benlik saygısı ortalamaları arasındaki 0.01 puanlık çok küçük fark da dikkati çekmektedir. ATSO Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencilerinin uygulanan ölçeklerin ikisinde de en düşük ortalamaya sahip olmaları, fark anlamlı olmasa da, düşündürücüdür. Buna rağmen, müzik özyeterliği ve benlik saygısı açısından öğrencilerin okudukları okula göre anlamlı farklılık göstermemesi, hedefler farklı olsa da, öğrencilerin aynı şehirde, benzer koşullarda eğitim almalarına bağlanabilir. Özellikle A.Ü'ndeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki büyük yakınlık ortak öğretim elemanlarının derslere girmesinden ve öğrencilerin aynı yerleşke içinde eğitim alıyor olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada özyeterliği en düşük olan öğrencilerin en az çalışan öğrenciler olduğu görülmüştür. Öğrencinin çalgısını kaç yıldır çaldığı da özyeterlik ile ilişkili bir değişken olarak bulunmamıştır. Alanyazında özyeterlik değişkenlik gösteren bir özellik olarak tanımlansa da, eldeki araştırmada çalgıda başlangıç aşamasındaki öğrenciyle, en deneyimli öğrenci arasında müzik özyeterliği açısından bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada benlik saygısının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgu, Burnett ve ark.'nın belirttiği (1995) benlik saygısının erkeklikle (masculinity) doğrudan ilişkili olduğu yönündeki görüşle örtüşmemektedir. Bu farklılaşmanın temelinde, üzerinde çalışılan grupların sahip olduğu kültürel farklılıklar kadar, bireysel ve toplumsal çok sayıda etken yatıyor olabilir.

Bu araştırmada özyeterlik ve benlik saygısı arasında .53 ( $p<0.01$ ) düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alanyazında da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin, Chemers ve diğ. (2000) liderlik özyeterliği ve benlik saygısı arasında .59 ( $p<0.01$ ) düzeyinde bir korelasyon olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde Dickerson ve Taylor (2000) genel özyeterlik ve benlik saygısı arasında .61 ( $p<0.01$ ) düzeyinde korelasyon bulmuşlardır. Chen ve diğ.'nin (2004) araştırmasında ise farklı özyeterlik ve benlik saygısı ölçekleri kullanılmış ve genel özyeterlik ve benlik saygısı arasında

.59 ve .74 ( $p<0.01$ ) düzeylerinde değişen pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğu belirtilmiştir. Müzik özyeterliği ve benlik saygısı arasında bu araştırmada sonucunda elde edilen orta düzey pozitif ilişki, bu iki değişken arasındaki gerek kavramsal ilişkiyle gerekse de alanyazındaki diğer bulgularla uyumlu bir görüntü çizmektedir. Bu sonuç, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin benlik saygılarının oluşumunda, çok ağırlıklı olmamakla birlikte, müzik özyeterliğinin payını ortaya koymaktadır.

### Sonuç ve Öneriler

Eldeki araştırma sonuçlarına göre, müzik özyeterliği sadece cinsiyete göre farklılaşmakta, benlik saygısı ise farklılaşmamaktadır. Ayrıca, benlik saygısı araştırma kapsamındaki hiçbir bağımsız değişkene göre farklılık göstermemiştir. Bu sonuç, benlik saygısının biçimlenmesinde bu araştırma kapsamında ele alınmayan başka değişkenlerin etkili olabileceğini göstermiştir. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları, bir başka deyişle kendilerini daha iyi, anlamlı ve değerli hissetmeleri ve sahip oldukları müzik özyeterlikleri önemli bir ilişki içerisindedir. Müzik özyeterliği ya da benlik saygısındaki herhangi bir değişim diğerini de aynı yönde etkilemektedir. Bu bulgulardan hareketle şu öneriler geliştirilebilir:

- Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterlikleri ve benlik saygıları farklı değişkenler bağlamında incelenmelidir. Bu bağlamda sosyo-kültürel çevrenin olası etkileri öncelikle araştırılmalıdır. Çünkü öğrencinin kendisini “yetenekli” olarak tanımlamasının önemi kadar, bu algının biçimlenmesinde North ve Hargreaves’in (2008) belirttiği gibi akranların ve öğretmenlerin rolünün unutulmaması ve araştırılması önemlidir.

- Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterliklerinin yıllar içerisindeki değişimlerinin takip edildiği boylamasına araştırmalar (longitudinal research) ile müzik özyeterliğinin durağan ya da değişebilen bir özellik olup olmadığına ilişkin nicel ve nitel veriler toplanmalıdır.

- Bu araştırmada ele alınan “mesleki müzik eğitimi” kavramıyla ilişkili olarak “mesleki müziksel kimlik” gelişiminde müzik özyeterliğinin payı araştırılmayı beklemektedir. Mesleki müziksel kimliğin oluşumunda rol oynayan diğer öğeler de araştırılmalıdır. Yine de, müzik özyeterliğini mesleki müziksel kimliğin gelişiminde en belirleyici öğe olarak görmek şaşırtıcı olmayacaktır.

### 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. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercises of control*. New York: Freeman.
- Betz, N. E.; Hackett, G. (1983). The relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors. *Journal of Vocational Behavior*, 23(3), 329-345.
- Brown, J. D.; Dutton, K. A. & Cook, K. E. (2001). From the top down: self-esteem and self-evaluation. *Cognition and Emotion*, 15, 615-631. Web üzerinde: <http://faculty.washington.edu/jdb/articles/Top.pdf>
- Burnett, J.W; Anderson, W.P; Heppner, P.P. (1995). Gender roles and self-esteem: a consideration of environmental factors. *Journal of Counseling & Development*, Vol.73. Web üzerinde: <http://www.andrews.edu/~rbailey/Chapter%2015/9505241064.pdf>
- Bussey, K.; Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106 (4), 676-713.
- Cairns, E.; McWhirter, L.; Duffy, U.; Barry, R. (1990). The stability of self-concept in late adolescence: gender and situational effects. *Personality and Individual Differences*, 11, 937±944.
- Chemers, M. M.; Watson, C. B.; May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: a comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 267. Web üzerinde: <http://psp.sagepub.com/cgi/content/abstract/26/3/267>
- Chen, G.; Gully, S.M.; Eden D. (2004) General self-efficacy and self-esteem: toward theoretical and empirical distinction between correlated self-evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 375–395. Web üzerinde: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/107642211/PDFSTART>
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology In The Schools*, 42 (2), 197-205.
- Clay, D., Vignoles, V. L., & Dittmar, H. (2005). Body image and self-esteem among adolescent girls: testing the influence of sociocultural factors. *Journal of Research on Adolescence*, 15, 451–477. Web üzerinde: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/118707645/PDFSTART>
- Cobb, R. J. (2003). *The relationship between self-regulated learning behaviors and academic performance in web-based courses*. Doktora Tezi. Virginia Polytechnic Institute and State Üniversitesi, ABD. İnternet'ten 7 Kasım 2005'de <http://www.umi.com/dissertations/gateway> adresinden alınmıştır.
- Cook, E. P. (1985). *Psychological androgyny*, Elmsford, NY:Pergamon
- Çuhadaroglu F. (1986). Adolesanlarda benlik saygısı. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Bölümü, Ankara.

- Dickerson, A. ve Taylor, M. A. (2000). Self-limiting behavior in women: self-esteem and self-efficacy as predictors. *Group Organization Management*, 25, 191. Web üzerinde: <http://gom.sagepub.com/cgi/content/abstract/25/2/191>
- Diener, C. I. & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance strategy and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 451-462.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Flanagan, C. A., Miller, C., Reuman, D. A., & Yee, D. (1989). Self-concepts, domain values and self-esteem: relations and changes at early adolescence. *Journal of Personality*, 57, 283±310. Web üzerinde: <http://www3.interscience.wiley.com/journal/119431390/abstract>
- Eccles, J.S. (1987b). Bringing young women to math and science. In: M. Crawford & M. Gentry (Eds.), *Gender and thought: Psychological perspectives* (pp. 36–58). NewYork: Springer-Verlag.
- Eccles, J.S., Adler, T., & Meece, J. (1984). Sex differences in achievement: A test of alternative theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 26–43.
- Eisenberg, N., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (1996). Gender development and gender effects. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology*, 358–396.
- Gore, P.A. (2006). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: two incremental validity studies, *Journal of Career Assessment*, 14, 92.
- Hackett, G. (1985). Role of mathematics self-efficacy in the choice of math-related majors of college women and men: A path analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 32(1) 47-56.
- Heaven, P. C. L., & Ciarrochi, J. (2008). Parental styles, gender and the development of hope and self-esteem. *European Journal of Personality*, 22: 707–724. Web üzerinde: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/121497180/PDFSTART>
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C. J., & Buswell, B. N. (1999). Gender differences in self-esteem: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 125, 470–500.
- Kuhl, J. (1985). Volitional mediators of cognitive-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation. J. Kuhl & J. Beckman (Ed.), *Action control* (pp. 101 -128). New York: Springer.
- Kurtz, B. E. & Borkowski, J. G. (1984). Children's metacognition: Exploring relations among knowledge, process, and motivational variables. *Journal of Experimental Child Psychology*, 37, 335- 354.
- Lawrence J., Ashford K. & Dent P. (2006). Gender differences in coping strategies of undergraduate students and their impact on self-esteem and attainment. *Active learning in higher education*, 7(3): 273–281. Web üzerinde: <http://alh.sagepub.com/cgi/reprint/7/3/273>
- Lerner, R. M., Sorell, G. T., & Brackney, B. E. (1981). Sex differences in self-concept and self-esteem of late adolescents: a time-lag analysis. *Sex Roles*, 7, 709±722. Web üzerinde: <http://www.springerlink.com/content/t177718915h76164/>
- Matsui, T. (1994). Mechanisms underlying sex differences in career self-efficacy expectations of university students. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 2, 177-184.
- McCormick, J. & Mcpherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An explotary structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51.
- McPherson, G. & McCormick, J. (2006). Self efficacy and music performance. *Psychology of Music*. 34 (3), 322-336.

- Meece, J. (1991). The classroom context and students' motivational goals. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.) *Advances in motivation and achievement*, 261-286, Greenwich, CT:JAI.
- Mullis, A. K., Mullis, R. L., & Normandin, D. (1992). Cross sectional and longitudinal comparisons of adolescent self-esteem. *Adolescence*, 27, 51±61.
- Nielsen, S. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32 (4), 418-431. Web üzerinde: <http://pom.sagepub.com/cgi/reprint/32/4/418>
- North, A. ve Hargreaves, D. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford University Press, New York.
- Nottleman, E. D. (1987). Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23, 441±450.
- Osborne, W. L., & LeGette, H. R. (1982). Sex, race, grade level and social class differences in self-concept. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 14, 195±203.
- Otacıoğlu, S. G. (2009). Müzik öğretmeni adaylarının benlik saygısı düzeyleri ile akademik ve çalgı başarılarının karşılaştırılması, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 141-150.
- Özmenteş, G.(2005) Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özmenteş, S. (2007). Çalgı çalışma sürecinde özdüzenlemeli öğrenme ile duyuşsal özellikler ve performans düzeyi ilişkileri, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özmenteş, G. & Özmenteş, S. (2008). Müzik yeteneğine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi, 1. *Ulusal Ölçme ve Değerlendirme Kongresi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Özmenteş, G. (2010). Müziksel kimlik gelişiminde güdüsel ve sosyal psikolojik etkenler, 18. EAS Kongresi, İzzet Baykal Üniversitesi, Bolu.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19: 1397158, Web üzerinde: <http://www.des.emory.edu/mfp/Pajares2003RWQ.pdf>
- Pajares, F.; Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*. 86(2), 193-203.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. Smith, P. K. (Ed.), *Psychology of Education: Major Themes: Pupils And Learning*. Londra, İngiltere.
- Raymond M., Hargreaves D., Miell D. (2002). *Musical Identities*, Oxford and New York: Oxford University Press.
- Ritchie W. ve Williamon, A. (2007). Measuring self-efficacy in music, International Symposium on performance science. Web üzerinde: <http://www.rcm.ac.uk/cache/fl0003626.pdf>
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the lifespan. *Psychology and Aging*, 17, 423-434.
- Schmitt, M. (1979). Development and validation of a measure of self-esteem of music ability. *Dissertation abstracts international*, 40, 5357A-5358A. (University Microfilms No.80-09164).
- Schunk, D. H. (1984). The self-efficacy perspective on achievement behavior. *Educational Psychologist*, 19, 199-218.

- Schwalbe, M. L., & Staples, C. L. (1991). Gender differences in the sources of self-esteem. *Social Psychology Quarterly*, 54, 158±168. Web üzerinde: <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/2786933.pdf>
- Stipek, D.J.(1996). Motivation and Instruction. In D.C. Berliner and R.C.Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*, 85-113, New York.
- Tafarodi R. W. & Swann, W. B. Jr. (2001). Two dimensional self-esteem: theory and measurement. *Personality And Individual Differences*, 31, 653-673.
- Thomas, J. W., Iventosch, L. & Rohwer, W. D. (1987). Relation-ships among student characteristics, study activities, and achievement as a function of course characteristics. *Contemporary Educational Psychology*, 12, 344-364.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., & Pintrich, P. R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*, 148-185. New York: Macmillan.
- Yager, G, G. ve Baker, S. (1979). Thoughts and androgyny for the counseling psychologist. American Psychological Association'ın yıllık toplantısında sunulan bildiri. New York. Web üzerinde: [http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/34/2f/02.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/34/2f/02.pdf)
- Zimmerman, B. (1985). The development of "intrinsic" motivation: A social learning analysis. *Annals of Child Development*, 2, 117 -160.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.), *Handbook of self-regulation*, 13-39. San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmermann B. J. (2001). *Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis. self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. Zimmermann B. J. ve Schunk, D. H. (edt). Mahwah, NJ, ABD.