



(ISSN: 2587-0238)

Akçay, Ş. Ö., Şen, Ü. S. & Şen, Y. (2021). Self-Efficacy Beliefs of Vocational Music Education Students on Instrument Performance, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 1571-1609.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.368>

Article Type (Makale Türü): Research Article

SELF-EFFICACY BELIEFS OF VOCATIONAL MUSIC EDUCATION STUDENTS ON INSTRUMENT PERFORMANCE

Şevki Özer AKÇAY

Assist. Prof. Dr., Ataturk University, Erzurum, Turkey, soakcay@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0002-0493-9897

Ülkü Sevim ŞEN

Assoc. Prof. Dr., Ataturk University, Erzurum, Turkey, usevimsen@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0003-2392-2326

Yavuz ŞEN

Assoc. Prof. Dr., Ataturk University, Erzurum, Turkey, yavuzsen@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0003-0042-4295

Received: 19.04.2021

Accepted: 18.07.2021

Published: 14.08.2021

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the instrument performance self-efficacy belief levels of vocational music education students and to investigate whether they differ according to various variables. The research is quantitative research based on a descriptive model. Therefore, the relational survey method, one of the non-experimental quantitative research types, was employed in the research. The study data were acquired from 255 people who received vocational music education at Atatürk University. "The Instrument Performance Self-Efficacy Belief Scale" and personal information form were applied as data collection tools for the research. The frequency and percentage methods among descriptive statistical methods, and the t-test and ANOVA methods among predictive statistical methods were employed in order to analyze the acquired data. The research concluded that the general self-efficacy beliefs of the students on instrument performance were high. According to the sub-dimensions, on the other hand, it was observed that the level of self-efficacy was high, the level of self-inefficacy was low, and the psychological indicators were moderate. High scores from the self-efficacy sub-dimension and low scores from the self-inefficacy sub-dimension support that students regard themselves as highly competent. Furthermore, it can be suggested that the moderate scores obtained from the sub-dimension of psychological indicators that express negative emotions such as anxiety, fear, agitation, nervousness/tension may indicate that the students have nonignorable concerns about performance even though they consider themselves as competent. Further studies can investigate the relationships (cause-effect) between sociodemographic and/or pedagogical variables and self-efficacy.

Keywords: Vocational music education, instrument training, performance, self-efficacy/incompetence.

INTRODUCTION

Instrument training, defined as the process of training provided in order to develop technical, affective and psychomotor skills regarding an instrument (Özen, 2004, p.60), is a challenging process comprising various methods, approaches and behaviours. Akbulut suggests that primarily psychomotor behaviors and then, subsequent to transforming these into skills, cognitive behaviors take place in instrument training (p.2). If instrument training is approached on the basis of both theory and application, the concept of performance stands out in the stage of exhibiting the acquired knowledge, skills and behaviors particularly for the application aspect.

Performance is a word that means “the act of doing, performing, carrying out, representing, playing an instrument” (Arikan et al., 2006). Music performance can be defined as the display of musical playing/singing, solfeggio, leading (conducting) and other similar skills (Akçay, 2020). It is aimed to equip a person with certain skills essential to play an instrument in the instrument training process. These skills can be listed as producing correct and clear sound, maintaining the correct body posture which is suitable for the instrument, and having a good mastery of the instrument. All of these skills and the systematic use of them constitutes instrument performance (Atasoy-Karaduman, 2015, p.3). “The essential qualities that a musician must have in order to make music in an effective, beautiful, uninterrupted and comfortable way are strength, coordination, endurance, speed and improved reflexes during the instrument performance. Therefore, musicians who play instruments must practice in to improve their techniques like athletes preparing for a race, unlike other people in the society, and have skills such as endurance, flexibility, muscle strength and coordination” (Cüceoğlu-Önder, 2013, p.327).

Apart from psychomotor and cognitive behavioral features, affective behaviors such as attitude, interest, liking are also prominent in instrument training. Instrument training is not only a technical (psychomotor) practice process, but cognitive and affective behavioral features also serve a substantial function in the technical practice process (Akbulut, 2000). One of the affective behaviors related to instrument performance is the individual’s perceived self-efficacy towards instrument performance.

Bandura (1977) defines self-efficacy as “the belief that an individual can successfully perform the behavior required to produce the result” (p.193). Based on this definition, self-efficacy can be defined as the belief that one has the skills essential for success. In other words, self-efficacy is not the competence that an individual has, but the belief about the competence they have. The self-efficacy of individuals can affect their attitudes, perceptions and performances. Knowledge, changeable judgements and complementary skills are necessary but not sufficient for successful performance. Principally, even when people know exactly what to do, they often don’t act in the way they would perform best. This is caused by the fact that their thoughts about themselves also play a role in the relationship between knowledge and action. Therefore, perceived self-efficacy affects the motivations and behaviors of people (Bandura, 1982). According to Bandura (1994), self-efficacy is affected by four main sources. These were identified as performance achievements, vicarious experiences, verbal persuasion, and physiological states. “Self-efficacy beliefs are not a single tendency, but a multidimensional

knowledge and differ based on functioning. For example, the effectiveness beliefs about the performance in an instrument exam may be different from the effectiveness beliefs about a harmony exam” (Zimmerman, 2000). Efficacy beliefs assist to determine how much effort people will put into an activity, how long they will endure when they are faced with obstacles, and how resilient they are in the face of adversity. The greatness of the effort, endurance and resistance to difficulties are directly proportional to the level of the sense of competence (Pajares, 1996). Students with a high sense of self-efficacy can be more prepared to try and solve problems independently (Hendricks, 2016). Individuals with high self-efficacy beliefs cope with challenging situations more easily compared to individuals with low self-efficacy beliefs. Individuals who are confident in their personal abilities consider challenging situations not as threats, but as situations to be overcome. However, people who regard their personal abilities as inadequate perceive difficult situations as threats and try to avoid these situations (Bayrakçı, 2007). Nevertheless, self-efficacy is not the only factor which determines success. An individual may not be able to perform adequately if they lack the necessary knowledge and skills for success, even if they have a high perception of self-efficacy. For instance, a musician may be highly effective in his expressive or interpretive skills, but lack proficiency in their techniques. The reason for this is the fact that each of these different aspects of musicianship requires different psychological and physical abilities with varying degrees of difficulty. Furthermore, it is observed that self-efficacy for attaining skills or learning certain tasks can be quite different from the belief of individuals in their capability to implement or perform them (Gill, 2020; Schunk, 1996).

The complex decisions of a musician on the music they learn and perform feed on various factors such as personal experiences, the observations and beliefs of the environment, and their own beliefs about their own musical performance abilities. Self-efficacy is directly related to the self-confidence and previous experiences of a person (Timur et al., 2013). Self-efficacy belief may vary based on the context of a situation and may be affected by the environment (audience, setting), performance type (evaluated/not evaluated), repertoire demands, and perceived importance of the event by the performer (Papageorgi et al., 2007; Ritchie & Williamon, 2010; Zimmerman, 2000). Self-efficacy belief, which has a substantially critical place in terms of performance, also has a considerable role in music education. The self-efficacy belief becomes even more prominent when musical performance must be performed in front of an ensemble. However, the concept of self-efficacy in music is a phenomenon frequently encountered in all processes related to instrument performance. “The most important predictor of the performance and exam success of young musicians is self-efficacy” (McPherson & McCormick, 2006; Sakız, 2013). Özmenteş (2008) investigated the utilization of self-regulated learning tactics in instrument training by students and expressed that self-efficacy belief is the leading quality among the affective features in the pre-performance stage.

Regarding the literature on instrument performance and self-efficacy in the field of music, it is observed that studies can be classified into 4 groups: 1) Scale development, 2) Measuring self-efficacy, 3) The effect of self-efficacy on musical performance, and 4) Self-efficacy among performance-related dimensions. The studies in the first group were aimed at developing a self-efficacy scale for instrument performance (Can & Yorulmaz-Birdal,

2021; Ekici, 2013; Girgin, 2015; Gün & Yıldız, 2014; Kalay-Meydan & Çilden, 2020; Şeker, 2016; Ritchie & Williamon, 2010; Zelenak, 2010) and developing a self-efficacy scale for individual instrument teaching (Koca, 2014). It has been observed that the studies in the second group focused on the investigation of instrument self-efficacy of pre-service music teachers (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Ciftcibasi, 2021), the determination of piano performance self-efficacy levels of pre-service music teachers (Babacan & Babacan, 2017), the investigation of music performance anxiety and piano performance self-efficacy levels of pre-service music teachers (Jelen, 2017), the relationship between the perceived self-efficacy for piano performance and the test anxiety of music education department students (Durak, 2020), research on self-efficacy of the students for piano courses in professional music education in terms of different variables (Ünal & Bulut, 2019), the investigation of self-efficacy beliefs of the students in the classical guitar division of the music teaching department about individual instrument performance in terms of various variables (Ak, 2018), the effect of performance anxiety and perceived self-efficacy on instrument success in the institutions of vocational music education (Işkın, 2018), the investigation of the relationship between instrument performance self-efficacy beliefs and personality traits of pre-service music teachers (Girgin, 2017a) and various variables (Girgin, 2017b), the investigation of the relationship between the anxiety levels and self-efficacy beliefs of pre-service music teachers (Sarıkaya & Kurtaslan, 2018), the investigation of the relationship between individual instrument practice habits and instrument performance self-efficacy beliefs in Fine Arts High School students (Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021), self-efficacy as a predictor of burnout in instrument training in Fine Arts High Schools (Girgin, 2020), the investigation of the instrument performance self-efficacy beliefs of Fine Arts High School violoncello students (Albayrak & Bulut, 2020). The studies in the third group have been observed to focus on the role of self-efficacy in musical performance (McCormick & McPherson, 2003; McPherson & McCormick, 2006), the effect of various practices aimed at increasing self-efficacy on performance (Ezra, 2019), explaining the relationship between musical performance anxiety and self-efficacy (Dempsey & Comeau, 2019; Eğilmez, 2015; Topoğlu, 2014; Zarza-Alzugaray et al., 2020), increasing musical performance self-efficacy through psychological skills training (Gill, 2020), the change in the perceived self-efficacy for instrument performance by time (Hendricks, 2014; Hendricks et al., 2016). In the studies in the fourth group, instrument training and performance were discussed in various aspects, and the concept of self-efficacy was indirectly mentioned. Some of these studies have been observed to be conducted on the function of performance experience in instrument training (Duruer, 2017), student motivation and performance in instrument training (Özmenteş, 2013), the investigation of individual instrument performance success in music education students according to psychological and personal characteristics. (Yöndem et al., 2019), the effects of mental preparation on violin performance (Sever, 2011), the effect of metacognition on guitar performance success (Yokuş, 2010), the relationship between the levels of attitude towards instrument study, personal traits and performance (Özmenteş & Özmenteş, 2009).

Based on the literature, it can be suggested that one of the factors affecting the success of students in individual instrument lessons is perceived self-efficacy. "Practicing self-efficacy in music education can help musicians, teachers, and researchers better understand the motivation and attendance processes, so that musicians can

reach higher levels of mastery” (Hendricks et al., 2016, p.918). An instrument trainer can plan the educational process by being aware of the self-efficacy belief levels of their students, and can include different strategies to motivate students with low self-efficacy beliefs regarding the instrument and instrument lesson. Furthermore, they can predict the success levels of students by examining the harmony of instrument study methods, strategies and habits, and other factors that affect success, such as motivation. Therefore, it is critical to determine the levels of perceived self-efficacy of students in individual instrument lessons.

Purpose

The main purpose of this study is to determine the instrument performance self-efficacy belief levels of vocational music education students. In the research, the answer to the question “What is the level of instrument performance self-efficacy beliefs of vocational music education students?” was sought. Within the framework of the main question of the research, it was investigated whether the instrument performance self-efficacy beliefs of the participants differ according to certain variables. The variables determined within the scope of the research are gender, age, high school graduated, faculty, grade level, instrument type, the presence of the student’s own instrument, the proper environment for practising the instrument (home, dormitory, etc.) and the time allocated to practice individual instruments (hour/day). In order to determine the instrument performance self-efficacy belief levels of the participants, the total student scores obtained from the scale and the student scores obtained from the sub-dimensions of the measurement tool were reviewed separately.

METHOD

Research Model

The research is a quantitative research based on descriptive model. Therefore, the relational survey method, one of the non-experimental quantitative research types, was employed in the research. The scanning method is the scanning arrangements made on the whole population or a group of parts of the population in order to carry out a general assessment and draw inferences about the population. The event, individual or object of the study is aimed to be defined in its own conditions and as it is (Karasar, 2008, p.79). Relational screening model is a research design in which two or more variables are investigated to determine the relationships between them (Büyüköztürk et al., 2013, p.178). This method facilitates the determination of the information regarding the attitudes, self-efficacy, beliefs, opinions and such of individuals (McMillan & Schumacher, 2006). One of the data collection techniques frequently employed in quantitative research is data collection through scale. The scale is defined as a data collection tool with construct validity which was developed to assess a construct with cognitive, affective and behavioral aspects and can be utilized to acquire a total score from a general scale or sub-dimensions. Likert-type questions are frequently applied in social sciences in order to determine psychological characteristics such as attitudes and beliefs, and conclude opinions on a certain subject (Cited in Kısa, 2020, pp.109-112).

Participants

The study data were gathered from 255 participants that students in the Atatürk University, Fine Arts Faculty [FAF] Music Sciences Department (n=108), Kazım Karabekir Education Faculty [EF] Music Education Department (n=85) and Turkish Music State Conservatory [TMSC] (n=62), in the spring semester of the 2018-2019 academic year. The descriptive statistics results regarding the variables determined within the scope of the research are presented in Table 1.

Table 1. Distributions of Variables

Variables		f	%
Gender	Female	127	49.8
	Male	128	50.2
	Total	255	100
Age	Less than 20	11	4.31
	20-24	213	83.53
	25-29	26	10.2
	30 and above	5	1.96
	Total	255	100
High school graduated	FAHS ¹	119	46.7
	Other	136	53.3
	Total	255	100
Faculty	FFA	108	42.4
	EF	85	33.3
	TMSC	62	24.3
	Total	255	100
Grade level	1st grade	62	24.3
	2nd grade	64	25.1
	3rd grade	63	24.7
	4th grade	64	25.1
	Unspecified	2	0.8
	Total	255	100
Instrument type	Piano	17	6.7
	Guitar	22	8.6
	Violin	50	19.6
	Viola	14	5.5
	Cello	14	5.5
	Flute	14	5.5
	Singing	11	4.3
	Baglama	77	30.2
	Tamboura	4	1.6
	Qanun	6	2.4
	Oud	15	5.9
	Mey	2	0.8
	Nay	6	2.4
	Other	2	0.8
	Unspecified	1	0.4
	Total	255	100
The presence of the student's own instrument	Yes	217	85.1
	No	30	11.8
	Unspecified	8	3.1
	Total	255	100
The proper environment for practice the instrument (at home, at the dormitory, etc.)	Yes	180	70.6
	No	73	28.6

¹ Fine Arts High School

	Unspecified	2	0.8
	Total	255	100
The time allocated to practice (hour/day)	Less than 1 hour	12	4.7
	1-3 hours	190	74.5
	More than 3 hours	34	13.3
	Unspecified	19	7.5
	Total	255	100

Table 1 reveals that the groups are close to each other according to the variables of gender, type of high school graduated and grade level. According to the age variable, it was determined that the majority of the participants (83.53%) were between the ages of 20-24. The instruments of the highest number of participants were baglama (30.2%), violin (19.6%) and guitar (8.6%). A majority of the participants had their own individual instrument (85.1%) and a suitable environment to practice (70.6%). Most of the participants stated that they spend 1 to 3 hours (74.5%) a day to practice their individual instruments.

Data Collection and Analysis

In the research, the “Instrument Performance Self-Efficacy Belief Scale” prepared by Girgin (2015) and the Personal Information Form prepared by the researchers to determine the demographic characteristics of the participants were employed as data collection tools. The validity and reliability analyses of the instrument performance self-efficacy belief scale were carried out by Girgin, and the validity and reliability of the scale were established. “The exploratory factor analysis concluded that the scale is constituted by three sub-dimensions, which are self-efficacy (first sub-dimension), self-inefficacy (second sub-dimension) and psychological indicators (third sub-dimension) and 20 five-point Likert type questions. The Cronbach Alpha reliability coefficients of the scale have been determined to be .86 for the self-efficacy sub-dimension, .76 for the self-inefficacy sub-dimension and .61 for the sub-dimension of psychological indicators. The score that can be obtained from the scale has been established as 100 points as the highest and 20 points as the lowest. The scale also includes reverse-scored items” (pp.111-112).

The data collected by means of the personal information form in the research were analyzed with frequency and percentage methods among the descriptive statistics tests, and the results were exhibited in tables. First, the Kolmogorov-Smirnov normality test was applied to the data acquired from the scale for individual instrument practising habits. Then, the t-test and ANOVA (Uysal, 2020, p.159), which are predictive statistics tests, were applied to determine whether there was a difference according to demographic variables. The outcomes of paired comparison (Scheffe and Tukey) and descriptive statistics were reviewed in order to determine the type of differences and the groups which the differences existed between (Durmuş et al., 2016).

Table 2. Normality Test Results of Instrument Performance Self-Efficacy Belief Scale Scores

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Overall total	.132	255	.000
Self-efficacy	.053	255	.077
Self-inefficacy	.084	255	.000
Psychological indicators	.070	255	.004

The Kolmogorov-Smirnov normality test results revealed that the self-efficacy sub-dimension scores had a normal distribution ($p > 0.05$) while the total scores and other sub-dimension scores did not exhibit a normal distribution. In the Q-Q Plot chart (Graph 1), it was observed that all the data obtained from the scale had an acceptable normal distribution. In the normality test performed to collect data with questionnaires in the field of social sciences, it is considered important to determine whether the minimum normal distribution is achieved by examining the Q-Q graph since the probability of the p-value of being greater than 0.05 is quite difficult (Durmuş et al., 2016).

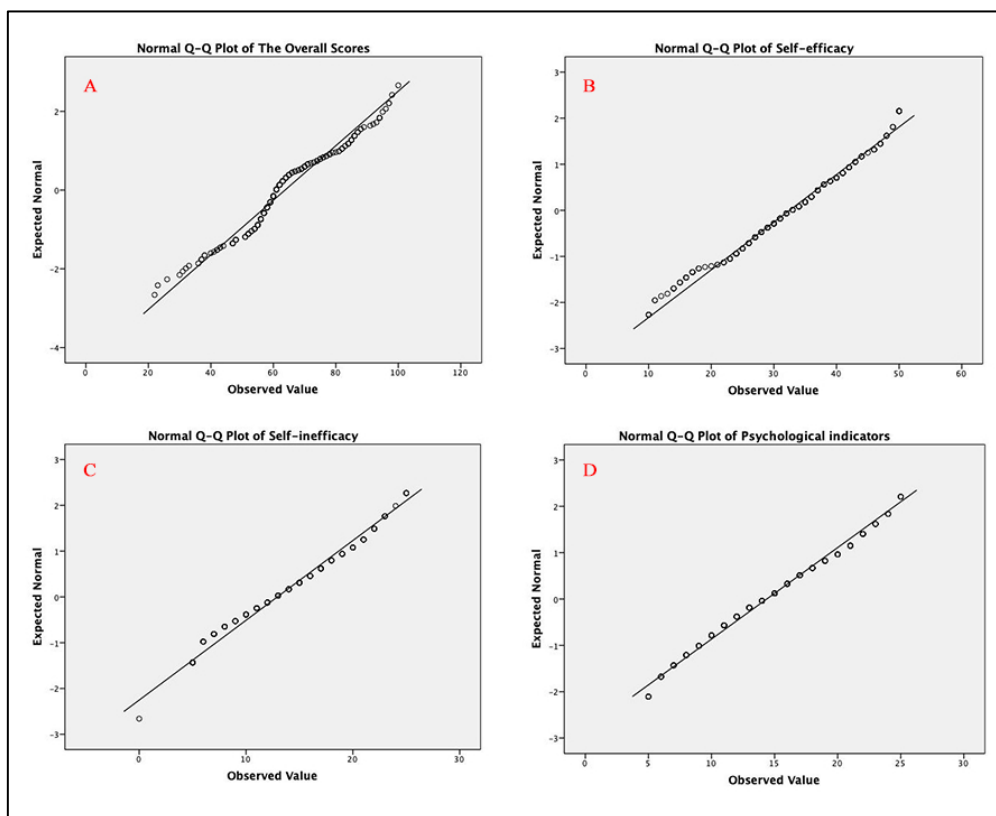


Figure 1. Q-Q Plot Charts of Instrument Performance Self-Efficacy Belief Scale Scores. They present the normality of A) Overall Scores Obtained from the Whole Scale, B) Scores of the Self-Efficacy Sub-dimension, C) Scores of the Self-Inefficacy Sub-dimension, and D) Scores of the Psychological Indicators Sub-dimension.

The independent samples t-test was conducted in order to determine whether the normally distributed scale data differs according to the variables with two subgroups (gender, graduated high school, the presence of the student's own instrument, and the proper environment for practising the instrument) and one-way analysis of variance (ANOVA) was performed in order to determine whether they differ according to the variables with more than two independent subgroups (age, faculty, grade level, instrument type, and time allocated to practice the instrument). Independent samples t-test is a parametric test that is employed to test whether the means of two independent samples are different in comparison. Since the results of this test will differ according to the equality of the variance between the groups, the Levene statistic, which tests the equality of the variances, was applied before the t-test was performed. The statistical analysis that is used to test whether the means of more than two

independent samples are different from each other is called One-Way Analysis of Variance (ANOVA). Similar to the independent samples t-test, the Levene test is applied to determine the equality of the variances of the groups in also ANOVA, and the variances of the groups are required to be homogeneous (equal) (Durmuş et al., 2016).

FINDINGS

Table 3 exhibits the general sum of the scores acquired from the individual instrument performance self-efficacy belief scale by the study-participant students and the distributions for each sub-dimension.

Table 3. Distribution of Mean Scores

	N	Mean (\bar{x})	Sd.
Overall total	255	63.74	14.432
Self-efficacy	255	32.49	9.671
Self-inefficacy	255	12.93	5.739
Psychological indicators	255	14.38	5.062

The data in Table 3 reveals that the general instrument performance self-efficacy beliefs of the students are high ($\bar{x}=63.74$). It is observed in the sub-dimensions of the scale that the level of self-efficacy ($\bar{x}=32.49$) is high, the level of self-inefficacy ($\bar{x}=12.93$) is low, and the level of psychological indicators ($\bar{x}=14.38$) is moderate.

According to the variances of the scores obtained from the instrument performance self-efficacy belief scale between gender groups, the variance values of the groups were found to be $p_T=0.331>0.05$, $p_1=0.197>0.05$, $p_2=0.610>0.05$ and $p_3=0.945>0.05$. This indicates that the mean scores obtained from the instrument performance self-efficacy belief scale by the male and female students are equal. In other words, it can be suggested that instrument performance self-efficacy beliefs do not differ significantly according to gender.

The variances of instrument performance self-efficacy beliefs were determined to be homogeneous according to age ($p_T=0.924>0.05$, $p_1=0.573>0.05$, $p_2=0.374>0.05$ and $p_3=0.485>0.05$). The ANOVA value of the instrument performance self-efficacy belief scale overall total scores was determined to be $p=0.340>0.05$. The scores obtained from the sub-dimensions concluded that the ANOVA values were $p_1=0.638>0.05$, $p_2=0.194>0.05$ and $p_3=0.581>0.05$. Accordingly, no statistical difference was observed between the age groups.

The intergroup variance values of the scores acquired from the instrument performance self-efficacy belief scale regarding the type of high school graduated were determined to be $p_T=0.413>0.05$, $p_1=0.459>0.05$, $p_2=0.547>0.05$ and $p_3=0.210>0.05$. This indicates that the mean scores of the students who graduated from a Fine Arts High School [FAHS] and other kinds of high schools from the instrument performance self-efficacy belief scale are equal. In other words, instrument performance self-efficacy belief does not yield a significant difference according to the type of high school graduated.

According to the faculty variable, by means of the Levene test regarding instrument performance self-efficacy belief scale scores, the variances of the overall total and first sub-dimension scores were determined to be not

homogeneous ($p_T=0.000<0.05$ and $p_1=0.001<0.05$), and the variances between the groups regarding the second and third sub-dimension scores were determined to be homogeneous ($p_2=0.646>0.05$ and $p_3=0.806>0.05$). ANOVA values of the scores satisfying the assumption of equal variances were determined to be $p_2=0.112>0.05$ and $p_3=0.186>0.05$. The Welch test (Durmuş et al., 2016, p.133), which is used instead of ANOVA, was applied for the general scores and the first sub-dimension scores for which variance equality was not achieved. The Welch test results ($p_T=0.022<0.05$, $p_1=0.013<0.05$;) revealed a significant difference in instrument performance self-efficacy belief scale scores according to the faculty variable. The outcomes of paired comparison (Scheffe and Tukey) and descriptive statistics were reviewed in order to determine the type of differences and the groups which the differences existed between (Durmuş et al., 2016). Accordingly, on the basis of general scores and the first sub-dimension scores, the Fine Arts Faculty students were determined to have the highest ($\mu_{FAF}=66.60$), and the Education Faculty students were determined to have the lowest ($\mu_{EF}=60.62$) means. No significant difference was found in other sub-dimensions.

The Levene test regarding the scale scores according to the grade level variable determined the variance values to be $p_T=0.000<0.05$, $p_1=0.391>0.05$; $p_2=0.878>0.05$ and $p_3=0.605>0.05$. Accordingly, the ANOVA value between the groups of overall total score was determined to be $p_T=0.021<0.05$. Considering the scores acquired from the sub-dimensions, the ANOVA values were found to be $p_1=0.118>0.05$, $p_2=0.000<0.05$ and $p_3=0.010<0.05$. These results concluded that there were differences between the grade-level groups.

Table 4 Descriptive Distributions of the Mean Scores Regarding the Grade Level

	Grade Level	N	Mean (\bar{x})	Sd.
Overall total	1	63	60.00	9.976
	2	64	63.05	14.645
	3	63	63.94	16.173
	4	65	67.85	15.304
	Total	255	63.74	14.432
Self-efficacy	1	63	33.29	8.237
	2	64	30.56	10.071
	3	63	31.71	10.292
	4	65	34.38	9.717
	Total	255	32.49	9.671
Self-inefficacy	1	63	15.84	5.407
	2	64	12.23	5.474
	3	63	11.78	5.557
	4	65	11.92	5.641
	Total	255	12.93	5.739
Psychological indicators	1	63	12.70	4.811
	2	64	14.88	4.907
	3	63	14.32	4.983
	4	65	15.58	5.196
	Total	255	14.38	5.062

It was observed according to the results of the paired comparison (Scheffe and Tukey) and descriptive statistics that the fourth-grade students had the highest ($\mu_{4th\ grade}=67.85$) mean, the first-grade students had the lowest ($\mu_{1st\ grade}=60.00$) mean, and there was no significant difference in the mean scores of the second- and third-grade students. Considering the sub-dimensions, it was observed that the lowest mean in the self-efficacy sub-

dimension was in the second-grade ($\mu_{2nd\ grade}=30.56$) students, and there was no significant difference between the mean scores of other grade levels. It was found that the first-grade students had the highest mean in the self-inefficacy sub-dimension ($\mu_{1st\ grade}=15.84$) and the lowest mean in the sub-dimension of psychological indicators ($\mu_{1st\ grade}=12.70$), and there was no significant difference between the mean scores of the other grade level. Since the scores of the sub-dimension of psychological indicators were calculated inversely, the low score observed here means that the level of psychological indicators is high.

The variance values of the scale scores according to the instrument type were determined to be $p_T=0.918>0.05$, $p_1=0.296>0.05$, $p_2=0.512>0.05$ and $p_3=0.681>0.05$. The ANOVA values of the scores regarding the instrument type were determined to be $p_T=0.272>0.05$, $p_1=0.072>0.05$, $p_2=0.744>0.05$ and $p_3=0.697>0.05$. In this regard, it can be suggested that there is no difference between the instrument type groups. This can be caused by the fact that the number of students in the individual instrument type groups is not close to each other (see Table 1).

Based on the presence of the student's own instrument revealed that the variance test results related to the scale scores were $p_T=0.000<0.05$, $p_1=0.046<0.05$, $p_2=0.128>0.05$ and $p_3=0.134>0.05$. This indicates that the variances of the total scores and the first sub-dimension scores are not equal, and the variances of the scores obtained from the other sub-dimensions are equal. According to the group statistics results, it was observed that the average of the total scores of the students who had an instrument of their own ($\mu=64.18$) was higher compared to the ones who do not have their own instruments ($\mu=62.03$). In the self-efficacy sub-dimension, the situation is the exact opposite. Even though these results revealed a statistical difference between the groups, they were not determined to be significant since the number of individuals in the groups was not equal (see Table 1).

The variances related to whether the students had a suitable environment (home, dormitory, etc.) to practice their individual instruments were determined to be $p_T=0.473>0.05$, $p_1=0.241>0.05$, $p_2=0.112>0.05$ and $p_3=0.159>0.05$. According to these results, it can be suggested that instrument performance self-efficacy beliefs do not exhibit a significant difference according to whether or not they have a suitable environment to practice instruments.

The variance test results of the daily time allocated by the students to practice their individual instruments were determined to be $p_T=0.328>0.05$, $p_1=0.649>0.05$, $p_2=0.769>0.05$ and $p_3=0.630>0.05$. These results revealed no significant difference between the groups according to the variable of the time allocated to practice.

CONCLUSION and DISCUSSION

The research concluded that the general self-efficacy beliefs of the students on instrument performance were high. The conclusions of other studies in the literature indicate that the instrument performance self-efficacy beliefs of vocational music education students are moderate (Albayrak & Bulut, 2020; Babacan & Babacan, 2017; Durak, 2020; Girgin, 2020; Işkın, 2018; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021) and high (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019;

Kurtuldu, 2017). According to the sub-dimensions, on the other hand, it was observed that the level of self-efficacy was high, the level of self-inefficacy was low, and the psychological indicators were moderate. High scores from the self-efficacy sub-dimension and low scores from the self-inefficacy sub-dimension support that students regard themselves as highly competent. Furthermore, it can be suggested that the moderate scores obtained from the sub-dimension of psychological indicators that express negative emotions such as anxiety, fear, agitation, nervousness/tension may indicate that the students have nonignorable concerns about performance even though they consider themselves as competent. These results are similar to the results of the study conducted by Albayrak and Bulut (2020). In the literature, there are studies that argue that there is a significant negative relationship between instrument performance self-efficacy belief and musical performance anxiety levels (Dempsey & Comeau, 2019; Eğılmez, 2015; McCormick & McPheson, 2003; McQuade, 2008; Sarıkaya, 2018; Topoğlu, 2014). Low performance abilities and feeling incompetent may be caused by the internal fears of students and their tendency to focus on threats to themselves (Sarıkaya, 2018). Therefore, it is possible to suggest that self-efficacy belief increases as the level of anxiety decreases.

In the study, the relationship between the instrument performance self-efficacy beliefs of the students according to the gender variable revealed no difference between the gender groups. Apart from the studies in the literature claiming that instrument performance self-efficacy beliefs do not differ based on gender (Babacan & Babacan, 2017; Dempsey & Comeau, 2019; Jelen, 2017; Kurtuldu, 2017; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021), there are also studies which found a difference between gender groups. Girgin (2017b) concluded in her study on university students that both the general level of instrument performance self-efficacy beliefs and the self-inefficacy and psychological indicators sub-dimension levels of women were lower compared to men. Işkın (2018) suggests that general self-efficacy belief levels of women are lower compared to men, and their levels of psychological indicators are accordingly higher. Other related studies determined that female jazz musicians (Wher-Flowers et al., 2006) and pre-service female music teachers had low perceived self-efficacy for instrument performance (Ak, 2018; Ciftcibasi, 2021; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Eğılmez, 2015; Sarıkaya, 2018). On the other hand, there are also studies that conclude that the perceived self-efficacy of pre-service music teachers regarding piano performance are in favour of women (Durak, 2020; Pirlibeylioğlu, 2015; Ünal & Bulut, 2019). The effect of the four main sources on self-efficacy identified by Bandura (1994) is more of a determinant rather than the effect of the gender variable. In the study which was conducted by Hendricks et al. (2016) and emphasized these four main sources of efficacy, they reveal the gender differences in the perceived self-efficacy of high school students regarding instrumental performance during a three-day orchestra festival where students competed with each other for a hierarchical seating arrangement and then rehearsed. In the aforementioned study, it was revealed that the self-efficacy belief levels which were in favor of men on the first day of the festival turned in favor of women later, which proved that they were fed on the self-efficacy source defined as the effective mastery experience at the highest level. Therefore, it is not possible to draw a clear inference about whether instrument performance self-efficacy beliefs differ according to gender.

Considering the type of high school which they graduated from, it was determined that perceived self-efficacy of students regarding instrument performance did not exhibit any difference. This result also coincides with the conclusions of several studies in the literature (Ak, 2018; Babacan & Babacan, 2017; Gün, 2014; Kurtuldu, 2017; Pirlibeylioğlu, 2015). Nevertheless, in the study conducted by Eğilmez (2015), it was observed that, compared to FAHS graduates, the perceived self-efficacy regarding piano performance of students who graduated from other high schools were higher. Some researchers (Ciftcibasi, 2021; Durak, 2020; Ünal & Bulut, 2019) concluded that the perceived self-efficacy of pre-service music teachers who graduated from a FAHS were higher compared to those who graduated from other high schools. In the study of Işkın (2018), it was found that the level of psychological indicators of FAHS and conservatory (high school) graduate students was higher compared to high school graduate students. Therefore, it is controversial whether instrument performance self-efficacy beliefs differ based on the type of high school graduated. Since FAHS graduates receive four more years of instrument training, it is expected that they would feel more competent in terms of their command of the instrument considering the time they spend with the instrument (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019). However, it is argued that the self-efficacy also increases in accordance with the quality of the time spent, not the duration of the time spent with the instrument (Özmenteş, 2014). Therefore, it can be suggested that the instrument performance self-efficacy belief is related to both the amount and quality of the time allotted to the instrument rather than having played an instrument in the high school they graduated.

Considering the faculty variable, the scale scores revealed a significant difference between the groups. According to the total scores obtained from the scale and the scores of the self-efficacy sub-dimension, it was observed that the Fine Arts Faculty students had the highest mean and the Education Faculty students had the lowest. No significant difference was found in other sub-dimensions. It was observed that the participants of related studies in the national literature were constituted by the Fine Arts High School (Albayrak & Bulut, 2020; Girgin, 2020; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021) and the Music Education Department of Education Faculty (Ak, 2018; Babacan & Babacan, 2017; Ciftcibasi, 2021; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Eğilmez, 2015; Girgin, 2017a and 2017b; Gün, 2014; Jelen, 2017; Pirlibeylioğlu, 2015; Sarıkaya, 2018) students. Only two studies (Işkın, 2018; Ünal & Bulut, 2019) included students from three different vocational music education programs. In those studies, no difference was found based on the type of program. Therefore, there is not sufficient data in the national literature on whether there is a difference according to the faculty type. In a study conducted to make an investigation based on the faculty type in the international literature, it was determined that the musical performance self-efficacy beliefs of conservatory students were higher compared to other music education students (Ritchie & Williamon, 2010). In this regard, it can be suggested that there is a need for further studies investigating whether instrument performance self-efficacy beliefs differ according to the type of university faculty/program.

Considering the grade level variable, it was determined that there was a difference between the groups of different grade level. Based on the total score acquired from the scale, it was observed that the fourth-grade students had the highest mean and the first-grade students had the lowest mean. Considering the sub-

dimensions, it was observed that the self-efficacy levels of the second-grade students were at the lowest level. It was determined that first-grade students have the highest level of self-inefficacy and psychological indicators. This situation can be interpreted that the instrument performance self-efficacy belief also increases in accordance with the grade level, and the fourth-grade students regard themselves as more competent than other grade levels. In addition to studies that found no significant difference regarding instrument performance self-efficacy beliefs according to the grade level (Babacan & Babacan, 2017; Girgin, 2017b; Gün, 2014; Işkın, 2018; Kurtuldu, 2017; Ünal & Bulut, 2019), there are also studies that supported the finding of increased self-efficacy beliefs in accordance with the grade level (Ak, 2018; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Durak, 2020; Eğilmez, 2015; Jelen, 2017; Sarıkaya, 2018). McCormick and McPherson (2003) define the grade level as a negative predictor of self-efficacy. Researchers stated that as the grade level increases, tasks that become more challenging tend to decrease self-efficacy. However, the researchers who emphasized that it was crucial to evaluate the grade level and instrument practice time together, and suggested that the relevant exams would be longer and more difficult in accordance with the grade level, and therefore more practice was required. Therefore, the increase in the grade level and practice time may lead to an increase in the perceived self-efficacy of students since it will inherently increase technical mastery and competence of the instrument.

According to the results of the time spent on instrument study, no significant difference was found between the instrument performance self-efficacy beliefs of the students. This result does not coincide with the results of studies (Ak, 2018; Durak, 2020; Gün, 2014; Pirlibeylioğlu, 2015) revealing that students with the highest instrument performance self-efficacy belief level have a daily practice routine of at least 2 hours. Other studies in the literature also reveal that as the time spent on instrument practice increases, the instrument performance self-efficacy belief also increases (Babacan & Babacan, 2017; Girgin, 2017b; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021). Since self-efficacy beliefs have the effect of a determinant on how much effort individuals will exert for an activity, how long they will endure when they face obstacles, and how resistant they are in the face of negative situations; the effort, endurance and resistance to challenges are directly proportional to the sense of competence (Pajares, 1996). However, since the quality of that time is important rather than the time spent with the instrument (Özmenteş, 2014), it can be suggested that the specialization effect originating from the content of their practice routines also increases the self-efficacy beliefs of the students with a high amount of practice time. It is possible for students with high self-efficacy to become more consolidated to practice for long periods, and their self-efficacy increases in accordance with the practice time. Undoubtedly, more data is required on this subject because there is not sufficient evidence to distinguish between the cause and the effect.

No significant difference was observed between the groups according to the variables of instrument performance self-efficacy beliefs, age, instrument type and whether the presence of the student's own instrument and having a suitable environment to practice their instruments. Upon reviewing other studies, it was observed that in the study of Demsey and Comeau (2019), instrument performance self-efficacy belief did not differ according to age. In Pirlibeylioğlu's (2015) study, which concluded that the self-efficacy beliefs of students differed according to

whether they had their own instruments, it was revealed that students who had their own piano had higher self-efficacy beliefs.

RECOMMENDATIONS

It has been observed that the results acquired in this study coincide with the literature in terms of certain variables while they differ with the literature regarding other variables. Musical self-efficacy serves a critical function as a way to improve music education (Zarza-Alzugaray et al., 2020). The factors that have an active role in the development of self-efficacy beliefs are parental support, peer network, teacher-student relationship (Martin, 2012; Zarza-Alzugaray et al., 2020). In future studies, the relationship between self-efficacy (cause-effect) and the sociodemographic (family support, social environment and peer influence, economic level, etc.) and/or pedagogical (educational environment, materials, teacher-student relations, etc.) variables can be investigated.

ETHICAL TEXT

The research procedure was approved by the Ataturk University Fine Arts Department Ethics Committee's decision dated July 1, 2021, and numbered 08/01. In this article, the journal's writing rules, publication principles, research and publication ethics, and journal ethical rules have been followed. The responsibility belongs to the author(s) for any violations that may arise regarding the article.

Author(s) Contribution Rate: There is no conflict of interest between the authors. The contribution of first author to the article is 40%, the contribution of second author to the article is 30% and the contribution of third author to the article is 30%.

REFERENCES

- Ak, Ö. (2018). *Müzik öğretmenliği klasik gitar öğrencilerinin bireysel çalgı (Gitar) performansı öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 509433) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbulut, E. (2000). Çalgı eğitiminde davranışların organizasyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (2), 2-5.
- Akçay, Ş. Ö. (2020). Yapısal özellikleri ve çalım teknikleri bakımından gitara benzeyen geleneksel Türk müziği çalgılarında performans normlarının belirlenmesi. *İdil*, (67), 441-449. <https://doi.org/10.7816/idil-09-67-04>
- Albayrak, C., & Bulut, D. (2020). Güzel Sanatlar Lisesi viyolonsel öğrencilerinin çalgı performansı öz yeterlik inançlarına yönelik bir inceleme. *Turan-Sam*, 12(46), 266-269. <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>
- Arıkan, N., Yenil, G., & Taşpınar, G. (2006). *Golden dictionary*. Altın Kitaplar.
- Atasoy-Karaduman, G. D. (2015). *Çalgı performansına yönelik zihinsel ve bedensel egzersiz rutinleri ve ısınma yöntemleri* (Tez No. 394769) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Babacan, E., & Babacan, M. D. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil*, 6(32), 1299-1318. <https://doi.org/10.7816/idil-06-32-09>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press. <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115558>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. basım). Pegem Akademi.
- Can, Ü. K., & Yorulmaz-Birdal, Ö. (2021). Çalgı performans yönetimi öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 5126-5160. <https://doi.org/10.26466/opus.851048>
- Ciftcibasi, M. C. (2020). Instrument performance self-efficacy perceptions of music education students. *Cypriot Journal of Educational Science*. 16(3), 1204-1216. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5841>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri, desen ve analiz* (A. Aypay, Çev.). Anı. (Çalışmanın orijinali 2014'te yayımlanmıştır)
- Coşkun-Şentürk, G., & Bölek, A. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı öz yeterlik durumlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1110-1135. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2019.155>
- Cüceoğlu-Önder, G. (2013). Müzik eğitimi ana bilim dalı lisans öğrencilerinin çalgı çalmaya bağlı bedensel sorun yaşama durumlarının çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi (Makü Örneği). *NWSA: Fine Arts Dergisi*, 8(2), 326-337. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2013.8.2.D0137>
- Dempsey, E., & Comeau, G. (2019). Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, (9), 60-79. [http://www.mpronline.net/Issues/Volume%209%20\[2019\]/MPR%200121%20Dempsey%20and%20Com%20eau%20\(60-79\).pdf](http://www.mpronline.net/Issues/Volume%209%20[2019]/MPR%200121%20Dempsey%20and%20Com%20eau%20(60-79).pdf)
- Durak, M. (2020). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano performansına yönelik öz yeterlik algıları ile sınav kaygıları arasındaki ilişki* (Tez No. 628135), [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2016). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (6. baskı). Beta.
- Duruer, G. A. (2017). *Performans deneyiminin çalgı eğitimindeki işlevi* (Tez No. 486440) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Eğilmez, H. O. (2015). Pre-service music teachers' piano performance self-efficacy belief inversely related to musical performance anxiety levels. *Educational Research and Reviews*, 10(18), 2558-2567. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR2015.2439>
- Ekici, H. (2013). The Validity and Reliability Study of the Self-Efficacy Scale of Musical Individual Performance. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(3), 270-275. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1088.1922&rep=rep1&type=pdf>
- Ezra, I. (2019). Improving Self-Efficacy in Musical Performance Using Socratic Dialogue. *Cognicia*, 7(2), 153-159. <https://doi.org/10.22219/COGNICIA.Vol7.No2.153-169>
- Gill, A. (2020). *Enhancing music performance self-efficacy through psychological skills training* [Doctorate Thesis, University of Melbourne]. <http://hdl.handle.net/11343/235510>
- Girgin, D. (2015). Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 107-114. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/398957>
- Girgin, D. (2017a). The relationship between pre-service music teachers' self-efficacy belief in musical instrument performance and personality traits. *Eurasian Journal of Educational Research*, (67), 107-123. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.67.7>
- Girgin, D. (2017b). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı öz-yeterlik inancı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 613-624. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1481491>
- Girgin, D. (2020). Motivation, self-efficacy and attitude as predictors of burnout in musical instrument education in Fine Arts High Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, (85), 93-108. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2020.85.5>
- Gün, E. (2014). *Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması* (Tez No. 358189) [Doktora tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gün, E., & Yıldız, G. (2014). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 9(5), 1053-1065. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6896>
- Hendricks, K. S. (2014). Changes in self-efficacy beliefs over time: Contextual influences of gender, rank-based placement, and social support in a competitive orchestra environment. *Psychology of Music*, 42(3), 347-365. <https://doi.org/10.1177/0305735612471238>
- Hendricks, K. S. (2016). The sources of self-efficacy: Educational research and implications for music, *National Association for Music Education*, 35(1), 32-38. <https://doi.org/10.1177/8755123315576535>
- Hendricks, K. S., Smith, T. D., & Legutki, A. R. (2016). Competitive comparison in music: Influences upon self-efficacy beliefs by gender. *Gender and Education*, 28(7), 918-924. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1107032>
- Işkın, S. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz-yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi* (Tez No. 516240) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Jelen, B. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ve piyano performans öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil*, 6(39), 3389-3414. <https://doi.org/10.7816/idil-06-39-22>
- Kalay-Meydan, S., & Çilden, Ş. (2020). Keman eğitiminde çalma performansına yönelik özyeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1269-1293. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/983839>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel.
- Kısa, N. (2020). Bilimsel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik içinde* (2. baskı, ss. 103-134). Pegem Akademi.
- Koca, Ş. (2014). Bireysel çalgı öğretimine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *MÜZED Bölge Konferansı Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 480-484). İstanbul.
- Kurtuldu, M. K. (2017). Piyano öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile piyano dersi başarılarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 67-78. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27737/308055>
- Martin, L. (2012). The musical self-efficacy beliefs of middle school band students: An investigation of sources, meanings, and relationships with attributions for success and failure. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (191), 45-60. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmu.edu.191.0045>
- McCormick, J., & McPherson G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th edition). Pearson.
- McPherson G., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 325-339. <https://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- McQuade, C. M. (2008). *An investigation of the relationships among performance anxiety, perfectionism, optimism, and self-efficacy in student performers* [Doctorate Thesis, Fordham University]. <https://www.proquest.com/docview/304880080>
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/77318>
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138-152. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/705/639>
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 157-175. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92317>
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2(2), 320-331. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/35._sabihat_ozmentes.pdf
- Özmenteş, S., & Özmenteş, G. (2009). Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 353-360. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817951>

- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <http://www.jstor.org/stable/1170653>
- Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28(1), 83-107. <https://doi.org/10.1177/1321103x070280010207>
- Piji-Küçük, D., & Turan-Engin, D. (2021). Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve bireysel çalgı performanslarına yönelik öz-yeterlik inançları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(113), 135-169. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.48640>
- Pirlibeylioğlu, B. (2015). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin piyano performans öz-yeterlik algıları ile piyano öğretim elemanlarının öğrencilerin piyano performansı hakkındaki görüşleri (Ege Bölgesi örneği)* (Tez No. 406999), [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ritchie, L., & Williamon, A. (2010). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 238-344. <https://doi.org/10.1177/0305735610374895>
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153499>
- Sarıkaya, M. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve öz-yeterlik inançlarına göre müzik performans kaygılarının yordanması* (Tez No. 506888), [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıkaya, M., & Kurtaslan, Z. (2018). Prediction of musical performance anxiety according to music teacher candidates' perfectionism and self-efficacy beliefs, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 183-198. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.04.010>
- Schunk, D. H. (1996, April). *Self-efficacy for learning and performance*. [Paper presentation] The Annual Meeting of the American Research Association, New York, USA.
- Sever, G. (2011). *Zihinsel hazırlık çalışmalarının keman performansına etkisi* (Tez No. 279778), [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şeker, S. S. (2016). Çalgı performansına ilişkin öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5150-5162. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i3.3933>
- Timur, B., Yılmaz, Ş., & Timur, S. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik öz-yeterlik inançları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 165-174. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160872>
- Topoğlu, O. (2014). Musical performance anxiety: Relations between personal features and state anxiety levels of pre-service music teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 337-348. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.008>
- Uysal, F. (2020). Veri toplama süreçleri ve analiz yöntemleri. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik* içinde (ss. 135-174). Pegem Akademi.

- Ünal, B., & Bulut, D. (2019). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyano dersine yönelik öz yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, (77), 1-18. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.39989>
- Wehr-Flowers, E. (2006). Differences between male and female students' confidence, anxiety and attitude toward learning jazz improvisation. *Journal of Research in Music Education*, (54), 337-349. <https://doi.org/10.2307/4139755>
- Yokuş, T. (2010). Üstbilişin gitar performans başarısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 161-175. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1658>
- Yöndem, S., Yöndem, Z. D., Eden Ünlü, S., & Nartgün, Z. (2019). Müzik eğitimi öğrencilerinde bireysel çalgı performansı başarısının psikolojik ve kişisel özelliklere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 299-307. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2541>
- Zarza-Alzugaray, F. J., Casanova, O., McPherson, G. E., & Orejudo, S. (2020). Music self-efficacy for performance: An explanatory model based on social support. *Frontiers in Psychology*, 11(1249), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01249>
- Zelenak, M. S. (2010). Development and validation of the music performance self-efficacy scale. *Music Education Research International*, (4), 31-43. <http://cmer.arts.usf.edu/content/articlefiles/3122-meri04pp31-43.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, (25), 82-91. <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÇALGI PERFORMANSINA YÖNELİK ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI

Öz

Bu araştırmanın amacı, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, çalgı performansı öz-yeterlik inanç düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma, betimsel modele dayalı nicel bir araştırmadır. Bu nedenle araştırmada, deneysel olmayan nicel araştırma türlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Atatürk Üniversitesi'nde mesleki müzik eğitimi alan 255 kişiden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çalgı Performansı Öz-yeterlik İnancı Ölçeği" ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemlerinden frekans ve yüzde, kestirimsel istatistik yöntemlerinden t-testi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin genel çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise kendini yeterli görme düzeylerinin yüksek, kendini yetersiz görme düzeylerinin düşük ve psikolojik göstergelerinin de orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin kendini yeterli görme boyutundan alınan puanların yüksek ve kendini yetersiz görme boyutundan alınan puanların düşük olması, öğrencilerin kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini desteklemektedir. Bunun yanında, kaygı, korku, heyecan, sinir/gerginlik gibi olumsuz duyguları ifade eden psikolojik göstergeler boyutundan alınan puanların orta düzeyde olması, öğrencilerin kendilerini yeterli gördükleri halde performans konusunda göz ardı edilemeyecek endişelere sahip oldukları anlamına gelebilir. Yeni yapılacak çalışmalarda sosyodemografik ve/veya pedagojik değişkenler ile öz-yeterlik arasındaki ilişkiler (neden-sonuç) incelenebilir.

Anahtar kelimeler: Mesleki müzik eğitimi, çalgı eğitimi, performans, kendini yeterli/yetersiz görme.

GİRİŞ

Bir çalgıya ilişkin teknik, duyuşsal ve psikomotor özellikleri kazandırmak amacıyla verilen eğitim süreci olarak tanımlanan (Özen, 2004, s.60) çalgı eğitimi; çeşitli yöntem, yaklaşım ve davranışları kapsayan zorlu bir süreçtir. Akbulut'a (2000) göre çalgı eğitiminde öncelikle psikomotor davranışlar, ardından bunların beceriye dönüştürülmesiyle bilişsel davranışlar yer almaktadır (s.2). Çalgı eğitimi, teorik ve uygulamaya dayalı olarak iki yönüyle ele alındığında öğrenilen bilgi, beceri ve davranışların sergilenmesi aşamasında özellikle de uygulama boyutunda performans kavramı öne çıkmaktadır.

Performans, "yapmak, icra etmek, yerine getirmek, temsil etmek, çalgı çalmak" anlamlarına gelen bir sözcüktür (Arıkan vd., 2006). Müzik performansı ise müzikal çalma/söyleme, solfej, yönetim (şeflik) vb. becerilerin sergilenmesi olarak tanımlanabilir (Akçay, 2020). Çalgı öğrenme sürecinde, çalgıyı çalabilmek için gerekli olan birtakım becerilerin kişiye kazandırılması hedeflenmektedir. Bu beceriler; doğru ve temiz ses üretebilme, çalgıya uygun doğru bedensel duruşun sağlanması, çalgıya hâkimiyet sağlama olarak sıralanabilir. Bu becerilerin bütünü ve sistemli bir şekilde kullanılması çalgı performansını oluşturur (Atasoy-Karaduman, 2015, s.3). "Çalgı performansı sırasında; kuvvet, koordinasyon, dayanıklılık, hız, gelişmiş refleksler; etkili, güzel, kesintisiz ve rahat müzik yapabilmek için bir müzisyende olması gereken özelliklerdir. Bu nedenle, çalgı çalan müzisyenler tekniklerini geliştirebilmek için toplumdaki diğer insanlardan farklı olarak, tıpkı yarışa hazırlanan atletler gibi çalışmalı, dayanıklılık, esneklik, kas gücü ve koordinasyon gibi becerilere sahip olmalıdırlar" (Cüceoğlu-Önder, 2013, s.327).

Çalgı eğitiminde psikomotor ve bilişsel davranış özelliklerinin yanında tutum, ilgi, beğeni vb. duyuşsal davranışlar da önemlidir. Çalgı eğitimi yalnızca teknik (psikomotor) bir çalışma sürecinden ibaret olmayıp, teknik çalışma sürecinde bilişsel ve duyuşsal davranış özelliklerinin de önemli ölçüde rolü vardır (Akbulut, 2000). Çalgı performansına ilişkin duyuşsal davranışlardan biri de bireyin çalgı performansına yönelik öz-yeterlik algısıdır.

Bandura (1977) öz-yeterliği "bireyin sonucu üretmek için gereken davranışı başarıyla gerçekleştirebileceğine inanması" olarak tanımlamaktadır (s.193). Bu tanımdan hareketle öz-yeterlik, başarı için gereken yeteneklere sahip olma inancı şeklinde tanımlanabilir. Bir diğer ifadeyle öz-yeterlik, bireyin sahip olduğu yeterlik değil, sahip olduğu yeterlik hakkındaki inancıdır. Bireylerin öz-yeterlikleri tutumlarını, algılarını ve performanslarını etkileyebilmektedir. Bilgi, değiştirilebilir hükümler ve tamamlayıcı yetenekler, başarılı bir performans için gerekli, ancak yeterli değildir. Aslında insanlar ne yapmaları gerektiğini tam olarak bilseler bile, genellikle en iyisini yapacakları şekilde davranmazlar. Bunun nedeni kendileri hakkındaki düşüncelerinin de bilgi ve eylem arasındaki ilişkide rol oynamasıdır. Dolayısıyla öz-yeterlik algıları insanların motivasyonlarını ve davranışlarını etkilemektedir (Bandura, 1982). Bandura'ya (1994) göre öz-yeterlik dört ana kaynaktan etkilenmektedir. Bunlar, performans başarıları, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve fizyolojik durumlar olarak tanımlanmıştır. "Öz-yeterlik inançları tek bir eğilim değil, çok boyutlu bir bilgidir ve işleyiş alanı temelinde farklılık gösterir. Örneğin, bir çalgı sınavında performans göstermeyle ilgili etkililik inançları, armoni sınavına yönelik etkililik inançlarından farklı olabilir" (Zimmerman, 2000). Yeterlik inançları, insanların bir faaliyet için ne kadar çaba sarf edeceklerini, engellerle

karşılaştıklarında ne kadar süre dayanacaklarını ve olumsuz durumlar karşısında ne kadar dirençli olduklarını belirlemeye yardımcı olur. Yeterlik duygusu ne kadar yüksekse; çaba, dayanıklılık ve güçlülere karşı direnç o kadar büyük olur (Pajares, 1996). Yüksek öz-yeterlik hissine sahip öğrenciler, problemleri bağımsız olarak çalışmaya ve çözmeye daha hazırlıklı olabilir (Hendricks, 2016). Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin karşılarına çıkan zor durumlarla baş etmesi, öz-yeterlik inancı düşük olan bireylere kıyasla daha kolaydır. Kişisel yeteneklerine güveni olan bireyler zor durumları tehdit olarak değil, başa çıkılması gereken durumlar olarak görmektedirler. Ancak kişisel yeteneklerini yetersiz gören insanlar, zor durumları tehdit olarak algılar ve bu durumlardan kaçınmaya çalışırlar (Bayrakçı, 2007). Bununla birlikte, başarıyı belirleyen tek etmen öz-yeterlik değildir. Birey yüksek öz-yeterlik algısına sahip olabilir, ancak başarı için gerekli bilgi ve beceriye sahip değilse, yeterli performansı gösteremeyebilir. Örneğin, bir müzisyen, ifade etme veya yorumlama becerilerinde oldukça etkili olabilir, ancak tekniklerinde yeterlikten yoksun olabilir. Bunun nedeni, müzisyenliğin bu farklı yönlerinin her birinin farklı zorluk derecelerinde farklı psikolojik ve fiziksel yetenekler gerektirmesidir. Dahası, beceri edinme veya belirli görevleri öğrenme öz-yeterliğinin, bireylerin bunları uygulama veya gerçekleştirme yeteneklerine olan inancından oldukça farklı olabileceği görülmektedir (Gill, 2020; Schunk, 1996).

Müzisyenlerin öğrendikleri ve icra ettikleri müzikle ilgili karmaşık kararları, kişisel deneyimler, çevrenin gözlemleri ve inançları, kendi müzik icra etme yetenekleri hakkındaki inançları gibi çeşitli faktörlerden beslenir. Öz-yeterlik, kişinin özgüveni ve geçmiş yaşantılarıyla doğrudan ilişki içerisindedir (Timur vd., 2013). Öz-yeterlik inancı durumun bağlamına göre değişebilir ve çevreden (seyirci, ortam), performans türünden (değerlendirilen/değerlendirilmeyen), repertuar taleplerinden ve icracı için olayın algılanan öneminden etkilenebilir (Papageorgi vd., 2007; Ritchie & Williamon, 2010; Zimmerman, 2000). Performans açısından oldukça önemli bir yere sahip olan öz-yeterlik inancı, müzik eğitiminde de önemli bir yere sahiptir. Müzikal performansın topluluk önünde sergilenmesi gereken durumlarda, öz-yeterlik inancı daha da öne çıkmaktadır. Ancak müzikte öz-yeterlik kavramı, çalgı performansına ilişkin bütün süreçlerde sıklıkla karşılaşılan bir olgudur. “Genç müzisyenlerin performansında ve sınav başarısında en önemli yordayıcı öz-yeterliktir” (McPherson & McCormick, 2006; Sakız, 2013). Özmenteş (2008) çalgı eğitiminde öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme taktiklerini nasıl kullandıklarını incelemiş ve öz-yeterlik inancının, performans öncesi evredeki duyuşsal özelliklerin başında geldiğini ifade etmiştir.

Müzik alanında çalgı performansı ve öz-yeterlik konusuna ilişkin literatüre bakıldığında, çalışmalar 4 grupta toplanabilir: 1) Ölçek geliştirme çalışmaları, 2) Öz-yeterliğin ölçülmesi, 3) Öz-yeterliğin müzik performansına etkisi ve 4) Performansa ilişkin boyutlar arasında öz-yeterliğe değinen çalışmalar. Birinci grupta yer alan çalışmalar çalgı performansına yönelik öz-yeterlik ölçeği geliştirme (Can & Yorulmaz-Birdal, 2021; Ekici, 2013; Girgin, 2015; Gün & Yıldız, 2014; Kalay-Meydan & Çilden, 2020; Şeker, 2016; Ritchie & Williamon, 2010; Zelenak, 2010) ve bireysel çalgı öğretimine yönelik öz-yeterlik ölçeği geliştirmedir (Koca, 2014). İkinci gruptaki çalışmalarda müzik öğretmeni adaylarının çalgı öz-yeterlik durumlarının incelenmesi (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Ciftcibasi, 2021), müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi (Babacan & Babacan, 2017), müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ve piyano performans öz-yeterlik düzeylerinin

incelenmesi (Jelen, 2017), müzik eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin piyano performansına yönelik öz-yeterlik algıları ile sınav kaygıları arasındaki ilişki (Durak, 2020), mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyano dersine yönelik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ünal & Bulut, 2019), müzik öğretmenliği klasik gitar öğrencilerinin bireysel çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ak, 2018), mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz-yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi (Işkın, 2018), müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı öz-yeterlik inançları ile kişilik özellikleri (Girgin, 2017a) ve çeşitli değişkenler (Girgin, 2017b) arasındaki ilişkinin incelenmesi, müzik öğretmeni adaylarının kaygı düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sarıkaya & Kurtaslan, 2018), Güzel Sanatlar Liseleri öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalgı performansı öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021), Güzel Sanatlar Liselerinde çalgı eğitiminde tükenmişliğin yordayıcısı olarak öz-yeterlik (Girgin, 2020), Güzel Sanatlar Lisesi viyolonsel öğrencilerinin çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının incelenmesi (Albayrak & Bulut, 2020) konularına odaklanıldığı görülmektedir. Üçüncü gruptaki çalışmalarda, müziksel performansta öz-yeterliğin rolü (McCormick & McPherson, 2003; McPherson & McCormick, 2006); öz-yeterliği artırmaya yönelik çeşitli uygulamaların performansa etkisi (Ezra, 2019); müzikal performans kaygısı ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin açıklanması (Dempsey & Comeau, 2019; Eğilmez, 2015; Topoğlu, 2014; Zarza-Alzugaray vd., 2020); Psikolojik beceri eğitimi yoluyla müzik performansı öz-yeterliliğini artırmak (Gill, 2020); çalgı performans öz-yeterlik algısındaki zamana bağlı değişim (Hendricks, 2014; Hendricks vd., 2016) konularına odaklanıldığı görülmektedir. Dördüncü grupta yer alan çalışmalarda ise çalgı eğitimi ve performans konusu çeşitli yönleriyle ele alınmış, öz-yeterlik kavramına dolaylı olarak değinilmiştir. Bu araştırmalardan bazılarının, performans deneyiminin çalgı eğitimindeki işlevi (Duruer, 2017), çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans (Özmenteş, 2013), müzik eğitimi öğrencilerinde bireysel çalgı performansı başarısının psikolojik ve kişisel özelliklere göre incelenmesi (Yöndem vd., 2019), zihinsel hazırlık çalışmalarının keman performansına etkisi (Sever, 2011), üstbilgin gitar performans başarısına etkisi (Yokuş, 2010), çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri (Özmenteş & Özmenteş, 2009) üzerine olduğu görülmüştür.

Literatüre bakıldığında, öğrencilerin bireysel çalgı derslerine yönelik başarılarına etki eden faktörlerden birisinin de öz-yeterlik algısı olduğu söylenebilir. “Müzik eğitiminde öz-yeterlik çalışması müzisyenlerin, öğretmenlerin ve araştırmacıların motivasyon ve devamlılık süreçlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir, böylece müzisyenler daha ileri ustalık seviyelerine ulaşabilir” (Hendricks vd., 2016, s.918). Çalgı eğitimcisi, öğrencilerinin öz-yeterlik inanç düzeyleri hakkında bir farkındalığa sahip olarak eğitim-öğretim sürecini planlayabilir, düşük düzeyde öz-yeterlik inancına sahip olan öğrencileri çalgıya ve çalgı dersine motive etmeye yönelik farklı stratejileri sürece dahil edebilir. Ayrıca çalgı çalışma yöntem, strateji ve alışkanlıkları ile motivasyon gibi başarıyı etkileyen diğer faktörlerle de uyumuna bakarak öğrencilerin başarı düzeylerini yordayabilir. Bu nedenle öğrencilerin, bireysel çalgı derslerindeki öz-yeterlik algı düzeylerinin tespiti önem taşımaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, çalgı performansı öz-yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada, “mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inançları ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın temel problemi çerçevesinde, katılımcıların çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının belirli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen değişkenler cinsiyet, yaş, mezun olunan lise, fakülte, sınıf düzeyi, çalgı türü, öğrencinin kendisine ait çalgısının bulunma durumu, öğrencinin çalgısını çalışmak için (evde, yurttan vb.) uygun ortama sahip olma durumu ve bireysel çalgıya çalışmak için ayrılan zaman (saat/gün) olarak belirlenmiştir. Katılımcıların çalgı performansı öz-yeterlik inanç düzeylerini belirlemek için, öğrencilerin ölçekten alınan toplam puanlarına ve ölçme aracındaki alt boyutlardan aldıkları puanlara ayrı ayrı bakılmıştır.

YÖNTEM

Araştırma modeli

Araştırma, betimsel modele dayalı nicel bir araştırmadır. Bu nedenle araştırmada, deneysel olmayan nicel araştırma türlerinden ilişkisel tarama yöntemi (Christensen vd., 2015) kullanılmıştır. Tarama yöntemi, evren ile ilgili genel bir değerlendirme yapmak ve çıkarımlarda bulunmak amacıyla evrenin tümü ya da evrenin parçalarından bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008, s.79). İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişkenin aralarındaki ilişkilerin belirlenmek üzere incelendiği araştırma desenidir (Büyüköztürk vd., 2013, s.178). Bu yöntem sayesinde bireylerin tutum, öz-yeterlik, inanç, görüş vb. bilgileri tespit edilebilir (McMillan & Schumacher, 2006). Nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama tekniklerinden biri ölçek yoluyla veri toplama yöntemidir. Ölçek, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları olan bir yapıyı ölçmek için geliştirilen, genel ya da alt boyutlara ilişkin toplam puan elde edilebilen, yapı geçerliği sağlanmış bir veri toplama aracı olarak tanımlanmaktadır. Sosyal bilimlerde tutum, inanç gibi psikolojik özelliklerin belirlenmesi, belli konuda görüşlerin ortaya konulması gibi amaçlarla sıklıkla Likert tipi sorular kullanılmaktadır (Akt., Kısa, 2020, ss.109-112).

Katılımcılar

Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Atatürk Üniversitesi'ne bağlı Güzel Sanatlar Fakültesi [GSF] Müzik Bilimleri Bölümü (n=108), Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi [EF] Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı (n=85) ve Türk Müsiki Devlet Konservatuarı [TMDK] (n=62) öğrencilerinden oluşan toplam 255 kişiden elde edilmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen değişkenlere ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlere İlişkin Dağılımlar

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	127	49.8
	Erkek	128	50.2
	Toplam	255	100
Yaş	20'den küçük	11	4.31
	20-24	213	83.53
	25-29	26	10.2
	30 ve üzeri	5	1.96
	Toplam	255	100
Mezun olunan lise türü	GSL ¹	119	46.7
	Diğer	136	53.3
	Toplam	255	100
Fakülte	GSF	108	42.4
	EF	85	33.3
	TMDK	62	24.3
	Toplam	255	100
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	62	24.3
	2. Sınıf	64	25.1
	3. Sınıf	63	24.7
	4. Sınıf	64	25.1
	Belirtilmemiş	2	0.8
	Toplam	255	100
Çalgı	Piyano	17	6.7
	Gitar	22	8.6
	Keman	50	19.6
	Viyola	14	5.5
	Viyolonsel	14	5.5
	Flüt	14	5.5
	Şan	11	4.3
	Bağlama	77	30.2
	Tambur	4	1.6
	Kanun	6	2.4
	Ud	15	5.9
	Mey	2	0.8
	Ney	6	2.4
	Diğer	2	0.8
	Belirtilmemiş	1	0.4
Toplam	255	100	
Öğrencinin kendisine ait çalgısının bulunma durumu	Evet	217	85.1
	Hayır	30	11.8
	Belirtilmemiş	8	3.1
	Toplam	255	100
Öğrencinin çalgısını çalışmak için (evde, yurttan vb.) uygun ortama sahip olma durumu	Evet	180	70.6
	Hayır	73	28.6
	Belirtilmemiş	2	0.8
	Toplam	255	100
Bireysel çalgıya çalışmak için ayrılan zaman (saat/gün)	1 saatten az	12	4.7
	1-3 saat arası	190	74.5
	3 saatten fazla	34	13.3
	Belirtilmemiş	19	7.5
	Toplam	255	100

Tablo 1 incelendiğinde grupların cinsiyet, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Yaş değişkenine göre katılımcıların büyük bölümünün (%83.53) 20-24 yaş

¹ Güzel Sanatlar Lisesi

aralığında oldukları tespit edilmiştir. Katılımcıların sayıca yoğunlukta olduğu çalgılar sırasıyla bağlama (%30.2), keman (%19.6) ve gitardır (%8.6). Katılımcıların büyük bölümünün kendisine ait bir bireysel çalgısı (%85.1) ve çalışmak için uygun ortamı (%70.6) bulunmaktadır. Katılımcıların büyük kısmı bireysel çalgılarına çalışmak için günde 1 ile 3 saat arasında (%74.5) zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir.

Verilerin toplanması ve analizi

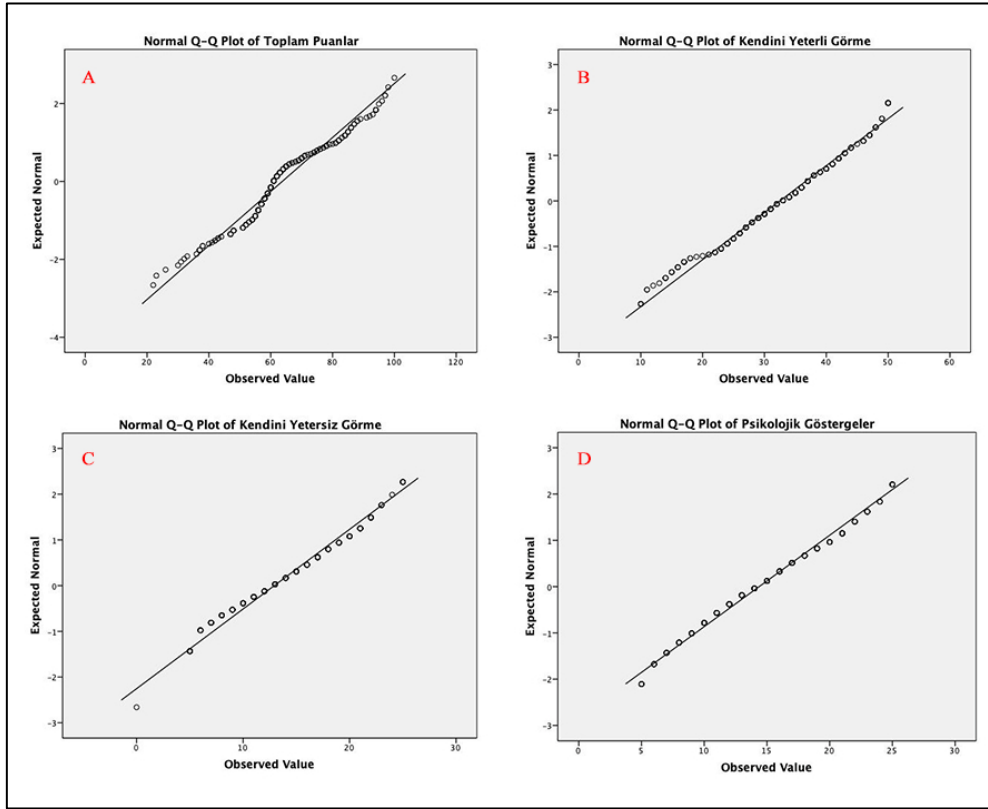
Araştırmada veri toplama aracı olarak Girgin (2015) tarafından hazırlanan “Çalgı Performansı Öz-yeterlik İnancı Ölçeği” ile araştırmacılar tarafından katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri Girgin tarafından yapılmış ve ölçeğin geçerli-güvenilir olduğu ortaya koyulmuştur. “Ölçeğin açıcı faktör analizi sonucunda, kendini yeterli görme (1. alt boyut), kendini yetersiz görme (2. alt boyut) ve psikolojik göstergeler (3. alt boyut) olmak üzere üç alt boyuttan ve beşli Likert tipi 20 sorudan oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları kendini yeterli görme boyutu için .86; kendini yetersiz görme boyutu için .76 ve psikolojik göstergeler boyutu için .61 olarak bulunmuştur. Ölçekten en yüksek 100, en düşük 20 puan alınabilmektedir. Ölçekte ters puanlanan maddeler de bulunmaktadır” (ss.111-112).

Araştırmada kişisel bilgi formu kullanılarak toplanan veriler, betimsel istatistik testlerinden frekans ve yüzde ile analiz edilmiş ve sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeğinden elde edilen verilere önce Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Ardından demografik değişkenlere göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla kestirimsel istatistik testlerinden t-testi ve ANOVA (Uysal, 2020, s.159) uygulanmıştır. Hangi gruplar arasında ve nasıl bir farklılık olduğunu belirlemek amacıyla ikili karşılaştırma (Scheffe ve Tukey) ve betimsel istatistik çıktılarına bakılmıştır (Durmuş vd., 2016).

Tablo 2. Çalgı Performansı Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	Sig.
Genel toplam	.132	255	.000
Kendini yeterli görme	.053	255	.077
Kendini yetersiz görme	.084	255	.000
Psikolojik göstergeler	.070	255	.004

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçlarına göre, kendini yeterli görme alt boyut puanlarının normal dağılıma ($p>0.05$) sahip olduğu ancak, toplam puanların ve diğer alt boyut puanlarının normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Q-Q Plot grafiğine (Grafik 1) bakıldığında ölçekten elde edilen tüm verilerin kabul edilebilir normal dağılıma sahip oldukları görülmektedir. Sosyal bilimler alanında anket ile veri toplanan çalışmalarda yapılan normallik testinde p değerinin 0.05'ten büyük olma olasılığı çok zor olduğundan dolayı Q-Q grafiğine bakılarak asgari normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığını belirlemek önemli kabul edilmektedir (Durmuş vd., 2016).



Şekil 1. Çalgı Performansı Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Puanlarının Q-Q Plot Grafikleri. A) Ölçeğin Tümünden Alınan Toplam Puanların, B) Kendini Yeterli Görme Alt Boyutuna İlişkin Puanların, C) Kendini Yetersiz Görme Alt Boyutuna İlişkin Puanların ve D) Psikolojik Göstergeler Alt Boyutuna İlişkin Puanların Normallik Durumunu Göstermektedir.

Normal dağılım gösteren ölçek verilerinin iki alt grupta değişkenlere (cinsiyet, mezun olunan lise, öğrencinin kendisine ait çalgısının bulunma durumu ve çalgı çalışmak için uygun ortama sahip olma durumu) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla bağımsız grubun (yaş, fakülte, sınıf düzeyi, çalgı türü ve çalgı çalışmaya ayrılan zaman) olduğu değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bağımsız gruplar t testi, iki bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığının test edilmesi amacıyla kullanılan parametrik bir testtir. Bu testin sonuçları, gruplar arası varyansın eşitlik durumuna göre farklılık göstereceğinden, t testi yapılmadan önce varyansların eşitliğini test eden Levene istatistiği kullanılır. İki'den fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistik analizine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) denir. Bağımsız gruplar t testinde olduğu gibi ANOVA'da da grupların varyanslarının eşitliği Levene testi ile yapılır ve grupların varyanslarının homojen (eşit) olması şartı aranır (Durmuş vd., 2016).

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinden aldıkları puanların, genel toplamına ve her bir alt boyuta ilişkin dağılımlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Puan Ortalamalarının Dağılımı

	N	Ortalama (\bar{x})	Ss.
Genel toplam	255	63.74	14.432
Kendini yeterli görme	255	32.49	9.671
Kendini yetersiz görme	255	12.93	5.739
Psikolojik göstergeler	255	14.38	5.062

Tablo 3'teki verilere göre, öğrencilerin genel çalgı performansı öz-yeterlik inancının yüksek ($\bar{x}=63.74$) olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında ise kendini yeterli görme ($\bar{x}=32.49$) düzeyinin yüksek, kendini yetersiz görme ($\bar{x}=12.93$) düzeyinin düşük ve psikolojik göstergelerinin de ($\bar{x}=14.38$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinden alınan puanların cinsiyet grupları arası varyanslarına bakıldığında, grupların varyans değerleri $p_T=0.331>0.05$; $p_1=0.197>0.05$; $p_2=0.610>0.05$ ve $p_3=0.945>0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu durum kız ve erkek öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının eşit olduğunu göstermektedir. Bir diğer ifadeyle çalgı performansı öz-yeterlik inancının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini söylemek mümkündür.

Yaşa göre çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının varyanslarının homojen ($p_T=0.924>0.05$; $p_1=0.573>0.05$; $p_2=0.374>0.05$ ve $p_3=0.485>0.05$) olduğu belirlenmiştir. Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeği genel toplam puanlarına ait ANOVA değeri $p=0.340>0.05$ olarak belirlenmiştir. Alt boyutlardan alınan puanlara göre bakıldığında ise ANOVA değerleri $p_1=0.638>0.05$; $p_2=0.194>0.05$ ve $p_3=0.581>0.05$ olarak bulunmuştur. Buna göre, yaş grupları arasında istatistiki farklılıklar olmadığı görülmüştür.

Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinden alınan puanların mezun olunan lise türüne ilişkin gruplar arası varyans değerleri $p_T=0.413>0.05$; $p_1=0.459>0.05$; $p_2=0.547>0.05$ ve $p_3=0.210>0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu durum GSL ve diğer liselerden mezun olan öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeğinden aldıkları puanlarının ortalamalarının eşit olduğunu göstermektedir. Bir diğer ifadeyle çalgı performansı öz-yeterlik inancı mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Fakülte değişkenine göre çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeği puanlarına ilişkin Levene testi sonucunda genel toplam ve birinci alt boyut puanlarının varyanslarının homojen olmadığı ($p_T=0.000<0.05$ ve $p_1=0.001<0.05$); ikinci ve üçüncü alt boyut puanlarına ilişkin gruplar arası varyansların ise homojen ($p_2=0.646>0.05$ ve $p_3=0.806>0.05$) olduğu belirlenmiştir. Varyans eşitliği şartını sağlayan puanların ANOVA değerleri $p_2=0.112>0.05$ ve $p_3=0.186>0.05$ olarak belirlenmiştir. Varyans eşitliğinin sağlanmadığı genel puanlar ve birinci alt boyut puanları için ANOVA yerine kullanılan Welch testi (Durmuş vd., 2016, s.133) yapılmıştır. Welch testi sonuçları ($p_T=0.022<0.05$; $p_1=0.013<0.05$); çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçek puanlarında fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Hangi gruplar arasında ve nasıl bir farklılık olduğunu belirlemek amacıyla ikili karşılaştırma (Scheffe ve Tukey) ve betimsel istatistik çıktılarına bakılmıştır (Durmuş vd., 2016). Buna göre genel puanlar ve birinci alt boyut puanları bazında GSF öğrencilerinin en yüksek ($\mu_{GSF}=66.60$), EF öğrencilerinin

en düşük ($\mu_{EF}=60.62$) ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre ölçek puanlarına ilişkin Levene testi sonucunda varyans değerleri $p_T=0.000<0.05$; $p_1=0.391>0.05$; $p_2=0.878>0.05$ ve $p_3=0.605>0.05$ olarak belirlenmiştir. Buna göre genel toplam puan grupları arası ANOVA değeri $p_T=0.021<0.05$ olarak belirlenmiştir. Alt boyutlardan alınan puanlara göre bakıldığında ise ANOVA değerleri $p_1=0.118>0.05$; $p_2=0.000<0.05$ ve $p_3=0.010<0.05$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, sınıf düzeyi grupları arasında farklılık olduğunu göstermiştir.

Tablo 4. Sınıf Düzeyine İlişkin Puan Ortalamalarının Betimsel Dağılımları

	Sınıf Düzeyi	N	Ortalama (\bar{x})	Ss.
Genel toplam	1	63	60.00	9.976
	2	64	63.05	14.645
	3	63	63.94	16.173
	4	65	67.85	15.304
	Toplam	255	63.74	14.432
Kendini yeterli görme	1	63	33.29	8.237
	2	64	30.56	10.071
	3	63	31.71	10.292
	4	65	34.38	9.717
	Toplam	255	32.49	9.671
Kendini yetersiz görme	1	63	15.84	5.407
	2	64	12.23	5.474
	3	63	11.78	5.557
	4	65	11.92	5.641
	Toplam	255	12.93	5.739
Psikolojik göstergeler	1	63	12.70	4.811
	2	64	14.88	4.907
	3	63	14.32	4.983
	4	65	15.58	5.196
	Toplam	255	14.38	5.062

İkili karşılaştırma (Scheffe ve Tukey) ve betimsel istatistik sonuçlarına göre, ölçekten alınan toplam puan bazında dördüncü sınıf öğrencilerinin en yüksek ($\mu_{4.sınıf}=67.85$) birinci sınıf öğrencilerinin en düşük ($\mu_{1.sınıf}=60.00$) ortalamaya sahip oldukları; ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Alt boyutlara göre bakıldığında ise kendini yeterli görme boyutunda en düşük ortalamanın ikinci sınıf ($\mu_{2.sınıf}=30.56$) öğrencilerinde olduğu, diğer sınıfların puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Birinci sınıf öğrencilerinin kendini yetersiz görme boyutunda en yüksek ($\mu_{1.sınıf}=15.84$), psikolojik göstergeler boyutunda ise en düşük ($\mu_{1.sınıf}=12.70$) ortalamalara sahip olduğu, diğer sınıfların puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Psikolojik göstergeler boyutunun puanları ters hesaplandığı için burada görülen düşüklük, psikolojik gösterge düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Çalgı türüne göre ölçek puanlarına ilişkin varyans değerleri $p_T=0.918>0.05$; $p_1=0.296>0.05$; $p_2=0.512>0.05$ ve $p_3=0.681>0.05$ olarak belirlenmiştir. Çalgı türüne ilişkin puanların ANOVA değerleri ise $p_T=0.272>0.05$; $p_1=0.072>0.05$; $p_2=0.744>0.05$ ve $p_3=0.697>0.05$ olarak bulunmuştur. Buna göre çalgı türü grupları arasında

farklılık olmadığını söylemek mümkündür. Bu durum bireysel çalgı türlerindeki öğrenci sayılarının birbirine yakın olmamasından (bkz. Tablo 1) kaynaklanıyor olabilir.

Öğrencilerin kendilerine ait bireysel çalgılarının bulunma durumuna göre bakıldığında ölçek puanlarına ilişkin varyans testi sonuçları $p_T=0.000<0.05$; $p_1=0.046<0.05$; $p_2=0.128>0.05$ ve $p_3=0.134>0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu durum, toplam puanların ve birinci alt boyut puanlarının varyanslarının eşit olmadığını, diğer alt boyutlardan alınan puanların varyanslarının eşit olduğunu göstermektedir. Grup istatistiği sonuçlarına bakıldığında, kendisine ait bir çalgısı olan öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanların ortalamalarının ($\mu=64.18$) kendisine ait çalgısı olmayanlardan ($\mu=62.03$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Kendini yeterli görme alt boyutunda ise durum tam tersi şekildedir. Bu sonuçlar, gruplar arasında istatistiksel fark olduğunu gösterse de grupların birey sayıları birbirlerine denk olmadığı için anlamlı bulunmamıştır (bkz., Tablo 1).

Öğrencilerin bireysel çalgılarına çalışabilmek için uygun ortama (evde, yurttta vb.) sahip olma durumlarına ilişkin varyanslar $p_T=0.473>0.05$; $p_1=0.241>0.05$; $p_2=0.112>0.05$ ve $p_3=0.159>0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının, çalgı çalışmak için uygun ortama sahip olup olmamaya göre anlamlı bir farklılık göstermediğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin bireysel çalgılarına çalışmak için ayırdıkları günlük zamana ilişkin varyans testi sonuçları $p_T=0.328>0.05$; $p_1=0.649>0.05$; $p_2=0.769>0.05$ ve $p_3=0.630>0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sonucunda, öğrencilerin genel çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının orta (Albayrak & Bulut, 2020; Babacan & Babacan, 2017; Durak, 2020; Girgin, 2020; Işkın, 2018; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021) ve yüksek (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Kurtuldu, 2017) düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise kendini yeterli görme düzeylerinin yüksek, kendini yetersiz görme düzeylerinin düşük ve psikolojik göstergelerinin de orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin kendini yeterli görme boyutundan alınan puanların yüksek ve kendini yetersiz görme boyutundan alınan puanların düşük olması, öğrencilerin kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini desteklemektedir. Bunun yanında, kaygı, korku, heyecan, sinir/gerginlik gibi olumsuz duyguları ifade eden psikolojik göstergeler boyutundan alınan puanların orta düzeyde olması, öğrencilerin kendilerini yeterli gördükleri halde performans konusunda göz ardı edilemeyecek endişelere sahip oldukları anlamına gelebilir. Bu sonuçlar, Albayrak ve Bulut'un (2020) çalışmasının sonuçlarıyla benzerdir. Literatürde çalgı performans öz-yeterlik inancı ile müzikal performans kaygı düzeyleri arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğunu savunan çalışmalar bulunmaktadır (Dempsey & Comeau, 2019; Eğilmez, 2015; McCormick & McPheson, 2003; McQuade, 2008; Sarıkaya, 2018; Topoğlu, 2014). Performans yeteneklerinin düşük olması ve kendilerini yetersiz hissetmeleri, öğrencilerin kendi içsel korkularından ve

kendilerine yönelik tehditlere odaklanmalarından kaynaklanıyor olabilir (Sarıkaya, 2018). Dolayısıyla, kaygı düzeyi azaldıkça öz-yeterlik inancının arttığını söylemek mümkündür.

Araştırmada öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre ilişkisine bakıldığında, cinsiyet grupları arasında fark olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını savunan çalışmaların (Babacan & Babacan, 2017; Dempsey & Comeau, 2019; Jelen, 2017; Kurtuldu, 2017; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021) yanı sıra cinsiyet grupları arasında fark bulunan çalışmalara da rastlanmaktadır. Girgin (2017b) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında kadınların çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının hem genel düzeyinin hem de kendini yetersiz görme ve psikolojik göstergeler alt boyutlarının erkeklerden daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Işkın'a (2018) göre de kadınların genel öz-yeterlik inanç düzeyleri erkeklere kıyasla daha düşük ve psikolojik göstergeler düzeyleri de buna paralel olarak yüksektir. Başka çalışmalarda, kadın caz müzisyenlerinin (Wher-Flowers vd., 2006) ve kadın müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı öz-yeterlik algılarının (Ak, 2018; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Ciftcibasi, 2021; Eğilmez, 2015; Sarıkaya, 2018) düşük olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz-yeterlik algılarının kadınlar lehine olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da vardır (Durak, 2020; Pirlibeylioğlu, 2015; Ünal & Bulut, 2019). Cinsiyet değişkeninin etkisinden Bandura'nın (1994) tanımladığı dört ana kaynağın öz-yeterlik üzerindeki etkisi daha belirleyicidir. Hendricks vd. (2016), bu dört ana yeterlik kaynağına vurgu yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin hiyerarşik oturma düzeni için birbirleriyle yarıştıkları ve ardından prova yaptıkları üç günlük bir orkestra festivali boyunca lise öğrencilerinin çalgısal performans öz-yeterlik algılarındaki cinsiyet farklılıklarını göstermektedir. Söz konusu çalışmada, festivalin ilk günü erkekler lehine olan öz-yeterlik inanç düzeylerinin, etkin ustalık deneyimi olarak tanımlanan öz-yeterlik kaynağından en yüksek düzeyde beslendiğini kanıtlayarak kadınlar lehine döndüğü ortaya konmuştur. Dolayısıyla çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin net bir çıkarım yapmak mümkün olamamaktadır.

Mezun olunan lise türüne göre bakıldığında, öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik algılarının farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmaların (Ak, 2018; Babacan & Babacan, 2017; Gün, 2014; Kurtuldu, 2017; Pirlibeylioğlu, 2015) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Buna karşın Eğilmez'in (2015) çalışmasında, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin piyano performansı öz-yeterlik algılarının GSL mezunlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bazı araştırmacılar (Ciftcibasi, 2021; Durak, 2020; Ünal & Bulut, 2019), GSL mezunu olan müzik öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarının diğer liselerden mezun olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Işkın'ın (2018) çalışmasında da GSL ve konservatuvar (lise kademesi) mezunu öğrencilerin psikolojik göstergeler düzeyinin diğer liselerden mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının mezun olunan lise türüne göre farklılık gösterip göstermediği konusu tartışmalıdır. GSL mezunu öğrencilerin dört yıl daha fazla çalgı eğitimi almış olması sebebiyle, çalgıyla geçirdiği zaman açısından sahip olduğu hâkimiyete bağlı olarak kendini daha yeterli hissetmesi beklenen bir durumdur (Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019). Ancak çalgı ile geçirilen süre değil geçirilen sürenin niteliği arttıkça öz-yeterliğin de arttığı savunulmaktadır (Özmenteş, 2014). Dolayısıyla, çalgı performansı

öz-yeterlik inancının, mezun olunan lisede çalgı çalmış olmakla değil çalgıya ayrılan zamanın hem miktarıyla hem de niteliğiyle ilgili olduğu söylenebilir.

Fakülte değişkenine göre bakıldığında ölçek puanları, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ölçekten alınan toplam puanlara ve kendini yeterli görme alt boyutu puanlarına göre, GSF öğrencilerinin en yüksek, EF öğrencilerinin en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Konuyla ilgili ulusal literatürde yer alan çalışmalarda, katılımcıların Güzel Sanatlar Lisesi (Albayrak & Bulut, 2020; Girgin, 2020; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021) ve Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı (Ak, 2018; Babacan & Babacan, 2017; Ciftcibasi, 2021; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Eğilmez, 2015; Girgin, 2017a ve 2017b; Gün, 2014; Jelen, 2017; Pirlibeylioğlu, 2015; Sarıkaya, 2018) öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Yalnızca iki çalışmada (Işkın, 2018; Ünal & Bulut, 2019) üç farklı mesleki müzik eğitimi programından öğrenciler yer almıştır. O çalışmalarda da program türüne göre farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla ulusal literatürde fakülte türüne göre farklılık olup olmadığına dair yeterince veri bulunmamaktadır. Uluslararası literatürde ise fakülte türüne göre değerlendiren bir çalışmada konservatuvar öğrencilerinin müzikal performans öz-yeterlik inançlarının diğer müzik eğitimi alan öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir (Ritchie & Williamon, 2010). Bu noktada, çalgı performans öz-yeterlik inançlarının fakülte/program türüne göre farklılaşım farklılaşmadığını araştıran daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlara bakıldığında, sınıf düzeyi grupları arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ölçekten alınan toplam puan bazında dördüncü sınıf öğrencilerinin en yüksek, birinci sınıf öğrencilerinin en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Alt boyutlara göre bakıldığında ise ikinci sınıf öğrencilerinin kendini yeterli görme düzeylerinin en düşük seviyede olduğu görülmüştür. Birinci sınıf öğrencilerinin kendini yetersiz görme ve psikolojik göstergelerinin en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum sınıf düzeyi arttıkça çalgı performansı öz-yeterlik inancının da arttığı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kendilerini diğer sınıf düzeylerine göre daha yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Çalgı performansı öz-yeterlik inançlarıyla ilgili literatürde sınıf düzeyine göre anlamlı fark olmadığını tespit eden (Babacan & Babacan, 2017; Girgin, 2017b; Gün, 2014; Işkın, 2018; Kurtuldu, 2017; Ünal & Bulut, 2019) çalışmaların yanı sıra sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik inancının da arttığını destekleyen çalışmalar da vardır (Ak, 2018; Coşkun-Şentürk & Bölek, 2019; Durak, 2020; Eğilmez, 2015; Jelen, 2017; Sarıkaya, 2018). McCormick ve McPherson (2003) ise sınıf düzeyini öz-yeterliğin olumsuz yordayıcısı olarak tanımlamaktadırlar. Araştırmacılar, sınıf düzeyi arttıkça zorlaşan görevlerin öz-yeterliği düşürme eğiliminde olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak sınıf düzeyi ile çalgı çalışma süresinin birlikte değerlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulayan araştırmacılar, sınıf düzeyi arttıkça ilgili sınavların daha uzun ve zahmetli olacağını bu nedenle de daha fazla pratik yapmak gerektiğini öne sürmüşlerdir. Dolayısıyla, sınıf düzeyi ve çalışma süresinin artışı, doğal olarak çalgıdaki teknik hâkimiyeti ve yetkinliği artıracığından öğrencilerin öz-yeterlik algılarının da artmasına yol açabilir.

Çalgı çalışmaya ayrılan zamana ilişkin sonuçlara göre, öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuç en yüksek çalgı performansı öz-yeterlik inanç düzeyine sahip

öğrencilerin, günlük çalışma rutinlerinin 2 saat ve üzerinde olduğunu gösteren çalışmaların (Ak, 2018; Durak, 2020; Gün, 2014; Pirlibeylioğlu, 2015) sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Literatürdeki başka araştırmalar da çalgı çalışmaya ayrılan zaman arttıkça, çalgı performansı öz-yeterlik inancının yükseldiğini ortaya koymaktadır (Babacan & Babacan, 2017; Girgin, 2017b; Piji-Küçük & Turan-Engin, 2021). Yeterlik inançları, bireylerin bir faaliyet için ne kadar çaba sarf edeceklerinde, engellerle karşılaştıklarında ne kadar süre dayanacaklarında ve olumsuz durumlar karşısında ne kadar dirençli olduklarında belirleyici etkiye sahip olduğundan dolayı yeterlik duygusu ne kadar yüksekse çaba, dayanıklılık ve güçlüklerle karşı direnç o kadar büyük olmaktadır (Pajares, 1996). Bununla birlikte çalgı ile geçirilen süre değil o sürenin niteliği önemli olduğundan (Özmenteş, 2014) günlük çalışma süresi yüksek olan öğrencilerin çalışma rutinlerinin içeriğinden kaynaklanan uzmanlaşma etkisinin, öz-yeterlik inançlarını da arttırdığı söylenebilir. Öz-yeterliği yüksek öğrencilerin uzun süre çalışmaya dayanıklı olmaları mümkün olabildiği gibi çalışma süreleri arttıkça öz-yeterliklerinin artması da söz konusudur. Bu konuda daha fazla veriye ihtiyaç olduğu açıktır. Çünkü hangisinin sebep hangisinin sonuç olduğuna dair yeterince kanıt yoktur.

Öğrencilerin çalgı performansı öz-yeterlik inançlarının yaş, çalgı türü, kendine ait bireysel çalgıya sahip olma ve çalgılarına çalışmak için uygun ortama sahip olma değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Diğer araştırmalara bakıldığında, Demsey ve Comeau'nun (2019) çalışmasında da çalgı performansı öz-yeterlik inancının yaşa göre farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin kendilerine ait çalgılarının bulunma durumuna göre öz-yeterlik inançlarının farklılaştığını gösteren Pirlibeylioğlu'nun (2015) çalışmasında kendine ait piyanosu olan öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

ÖNERİLER

Bu çalışmada elde edilen sonuçların, bazı değişkenler bağlamında literatürle uyumlu olduğu, bazı değişkenlerde ise literatürle farklılaştığı görülmüştür. Müzik eğitimi geliştirmenin bir yolu olarak müzikal öz-yeterlik önemli bir role sahiptir (Zarza-Alzugaray vd., 2020). Öz-yeterlik inançlarının geliştirilmesinde etkin role sahip faktörler ebeveyn desteği, akran ağı, öğretmen-öğrenci ilişkisidir (Martin, 2012; Zarza-Alzugaray vd., 2020). Yeni yapılacak çalışmalarda sosyodemografik (aile desteği, sosyal çevre ve akran etkisi, ekonomik düzey vb.) ve/veya pedagojik (eğitim ortamı, materyaller, öğretmen-öğrenci ilişkileri vb.) değişkenler ile öz-yeterlik arasındaki ilişkiler (neden-sonuç) incelenebilir.

Etik Metni

Araştırma prosedürü, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu'nun 1 Temmuz 2021 tarihli ve 08/01 sayılı kararı ile onaylanmıştır. Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Makalede yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması mevcut değildir. Birinci yazarın makaleye katkısı %40, ikinci yazarın makaleye katkısı %30 ve üçüncü yazarın makaleye katkısı %30'dur.

KAYNAKÇA

- Ak, Ö. (2018). *Müzik öğretmenliği klasik gitar öğrencilerinin bireysel çalgı (Gitar) performansı öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 509433) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbulut, E. (2000). Çalgı eğitiminde davranışların organizasyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (2), 2-5.
- Akçay, Ş. Ö. (2020). Yapısal özellikleri ve çalım teknikleri bakımından gitara benzeyen geleneksel Türk müziği çalgılarında performans normlarının belirlenmesi. *İdil*, (67), 441-449. <https://doi.org/10.7816/idil-09-67-04>
- Albayrak, C., & Bulut, D. (2020). Güzel Sanatlar Lisesi viyolonsel öğrencilerinin çalgı performansı öz yeterlik inançlarına yönelik bir inceleme. *Turan-Sam*, 12(46), 266-269. <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>
- Arıkan, N., Yenil, G., & Taşpınar, G. (2006). *Golden dictionary*. Altın Kitaplar.
- Atasoy-Karaduman, G. D. (2015). *Çalgı performansına yönelik zihinsel ve bedensel egzersiz rutinleri ve ısınma yöntemleri* (Tez No. 394769) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Babacan, E., & Babacan, M. D. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil*, 6(32), 1299-1318. <https://doi.org/10.7816/idil-06-32-09>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press. <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115558>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. basım). Pegem Akademi.
- Can, Ü. K., & Yorulmaz-Birdal, Ö. (2021). Çalgı performans yönetimi öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 5126-5160. <https://doi.org/10.26466/opus.851048>
- Ciftcibasi, M. C. (2020). Instrument performance self-efficacy perceptions of music education students. *Cypriot Journal of Educational Science*. 16(3), 1204-1216. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5841>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri, desen ve analiz* (A. Aypay, Çev.). Anı. (Çalışmanın orijinali 2014'te yayımlanmıştır)
- Coşkun-Şentürk, G., & Bölek, A. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı öz yeterlik durumlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1110-1135. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.155>

- Cüceoğlu-Önder, G. (2013). Müzik eğitimi ana bilim dalı lisans öğrencilerinin çalgı çalmaya bağlı bedensel sorun yaşama durumlarının çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi (Makü Örneği). *NWSA: Fine Arts Dergisi*, 8(2), 326-337. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2013.8.2.D0137>
- Dempsey, E., & Comeau, G. (2019). Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, (9), 60-79. [http://www.mpronline.net/Issues/Volume%209%20\[2019\]/MPR%200121%20Dempsey%20and%20Comeau%20\(60-79\).pdf](http://www.mpronline.net/Issues/Volume%209%20[2019]/MPR%200121%20Dempsey%20and%20Comeau%20(60-79).pdf)
- Durak, M. (2020). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano performansına yönelik öz yeterlik algıları ile sınav kaygıları arasındaki ilişki* (Tez No. 628135), [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2016). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (6. baskı). Beta.
- Duruer, G. A. (2017). *Performans deneyiminin çalgı eğitimindeki işlevi* (Tez No. 486440) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eğilmez, H. O. (2015). Pre-service music teachers' piano performance self-efficacy belief inversely related to musical performance anxiety levels. *Educational Research and Reviews*, 10(18), 2558-2567. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR2015.2439>
- Ekici, H. (2013). The Validity and Reliability Study of the Self-Efficacy Scale of Musical Individual Performance. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(3), 270-275. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1088.1922&rep=rep1&type=pdf>
- Ezra, I. (2019). Improving Self-Efficacy in Musical Performance Using Socratic Dialogue. *Cognicia*, 7(2), 153-159. <https://doi.org/10.22219/COGNICIA.Vol7.No2.153-169>
- Gill, A. (2020). *Enhancing music performance self-efficacy through psychological skills training* [Doctorate Thesis, University of Melbourne]. <http://hdl.handle.net/11343/235510>
- Girgin, D. (2015). Çalgı performansı öz-yeterlik inancı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 107-114. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/398957>
- Girgin, D. (2017a). The relationship between pre-service music teachers' self-efficacy belief in musical instrument performance and personality traits. *Eurasian Journal of Educational Research*, (67), 107-123. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.67.7>
- Girgin, D. (2017b). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı öz-yeterlik inancı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 613-624. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1481491>
- Girgin, D. (2020). Motivation, self-efficacy and attitude as predictors of burnout in musical instrument education in Fine Arts High Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, (85), 93-108. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2020.85.5>
- Gün, E. (2014). *Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması* (Tez No. 358189) [Doktora tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Gün, E., & Yıldız. G. (2014). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 9(5), 1053-1065. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6896>
- Hendricks, K. S. (2014). Changes in self-efficacy beliefs over time: Contextual influences of gender, rankbased placement, and social support in a competitive orchestra environment. *Psychology of Music*, 42(3), 347–365. <https://doi.org/10.1177/0305735612471238>
- Hendricks, K. S. (2016). The sources of self-efficacy: Educational research and implications for music, *National Association for Music Education*, 35(1), 32-38. <https://doi.org/10.1177/8755123315576535>
- Hendricks, K. S., Smith, T. D., & Legutki, A. R. (2016). Competitive comparison in music: Influences upon self-efficacy beliefs by gender. *Gender and Education*, 28(7), 918-924. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1107032>
- Işkın, S. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz-yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi* (Tez No. 516240) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jelen, B. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ve piyano performans öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil*, 6(39), 3389-3414. <https://doi.org/10.7816/idil-06-39-22>
- Kalay-Meydan, S., & Çilden, Ş. (2020). Keman eğitiminde çalma performansına yönelik özyeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1269-1293. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/983839>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel.
- Kısa, N. (2020). Bilimsel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik* içinde (2. baskı, ss. 103-134). Pegem Akademi.
- Koca, Ş. (2014). Bireysel çalgı öğretimine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *MÜZED Bölge Konferansı Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 480-484). İstanbul.
- Kurtuldu, M. K. (2017). Piyano öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile piyano dersi başarılarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 67-78. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/27737/308055>
- Martin, L. (2012). The musical self-efficacy beliefs of middle school band students: An investigation of sources, meanings, and relationships with attributions for success and failure. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (191), 45-60. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.191.0045>
- McCormick, J., & McPherson G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th edition). Pearson.
- McPherson G., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 325-339. <https://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- McQuade, C. M. (2008). *An investigation of the relationships among performance anxiety, perfectionism, optimism, and self-efficacy in student performers* [Doctorate Thesis, Fordham University]. <https://www.proquest.com/docview/304880080>

- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/77318>
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik özyeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138-152. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/705/639>
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 157-175. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92317>
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2(2), 320-331. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/35._sabihat_ozmentes.pdf
- Özmenteş, S., & Özmenteş, G. (2009). Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 353-360. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817951>
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <http://www.jstor.org/stable/1170653>
- Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28(1), 83-107. <https://doi.org/10.1177/1321103x070280010207>
- Piji-Küçük, D., & Turan-Engin, D. (2021). Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve bireysel çalgı performanslarına yönelik özyeterlik inançları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(113), 135-169. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.48640>
- Pirlibeylioğlu, B. (2015). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin piyano performans özyeterlik algıları ile piyano öğretim elemanlarının öğrencilerin piyano performansı hakkındaki görüşleri (Ege Bölgesi örneği)* (Tez No. 406999), [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ritchie, L., & Williamon, A. (2010). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 238-344. <https://doi.org/10.1177/0305735610374895>
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153499>
- Sarıkaya, M. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve öz-yeterlik inançlarına göre müzik performans kaygılarının yordanması* (Tez No. 506888), [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıkaya, M., & Kurtaslan, Z. (2018). Prediction of musical performance anxiety according to music teacher candidates' perfectionism and self-efficacy beliefs, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 183-198. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.04.010>
- Schunk, D. H. (1996, April). *Self-efficacy for learning and performance*. [Paper presentation] The Annual Meeting of the American Research Association, New York, USA.

- Sever, G. (2011). *Zihinsel hazırlık çalışmalarının keman performansına etkisi* (Tez No. 279778), [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şeker, S. S. (2016). Çalgı performansına ilişkin öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5150-5162. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i3.3933>
- Timur, B., Yılmaz, Ş., & Timur, S. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik öz-yeterlik inançları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 165-174. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160872>
- Topoğlu, O. (2014). Musical performance anxiety: Relations between personal features and state anxiety levels of pre-service music teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 337-348. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.008>
- Uysal, F. (2020). Veri toplama süreçleri ve analiz yöntemleri. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik* içinde (ss. 135-174). Pegem Akademi.
- Ünal, B., & Bulut, D. (2019). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyano dersine yönelik öz yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, (77), 1-18. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.39989>
- Wehr-Flowers, E. (2006). Differences between male and female students' confidence, anxiety and attitude toward learning jazz improvisation. *Journal of Research in Music Education*, (54), 337-349. <https://doi.org/10.2307/4139755>
- Yokuş, T. (2010). Üstbilgin gitar performans başarısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 161-175. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1658>
- Yöndem, S., Yöndem, Z. D., Eden Ünlü, S., & Nartgün, Z. (2019). Müzik eğitimi öğrencilerinde bireysel çalgı performansı başarısının psikolojik ve kişisel özelliklere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 299-307. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2541>
- Zarza-Alzugaray, F. J., Casanova, O., McPherson, G. E., & Orejudo, S. (2020). Music self-efficacy for performance: An explanatory model based on social support. *Frontiers in Psychology*, 11(1249), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01249>
- Zelenak, M. S. (2010). Development and validation of the music performance self-efficacy scale. *Music Education Research International*, (4), 31-43. <http://cmer.arts.usf.edu/content/articlefiles/3122-meri04pp31-43.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, (25), 82-91. <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>