



(ISSN: 2587-0238)

Çırak, M. E. & Düzbastılar, M. (2022). Examination of Self-Directed Learning Skills of Music Teacher Candidates *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(18), 1083-1112.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.420>

Article Type (Makale Türü): Research Article

EXAMINATION OF SELF-DIRECTED LEARNING SKILLS OF MUSIC TEACHER CANDIDATES*

Mevlid Eren ÇIRAK

Ph.D. Student, Trabzon University, Trabzon, Turkey, ecirak@outlook.com
ORCID:0000-0002-3299-4463

Meltem DÜZBASTILAR

Prof. Dr., Trabzon University, Trabzon, Turkey, meltemerol78@yahoo.com
ORCID:0000-0001-8346-596X

Received: 20.01.2022

Accepted: 14.05.2022

Published: 15.06.2022

ABSTRACT

It is necessary to have various skills for the features inherent in the music teaching profession, which are following the current one, learning new things, keeping up with the creation and change of knowledge. Self-managed learning is known as taking control of one's own learning processes. Self-managed learning skills are essential for music teachers and future music teacher candidates. In this study, it is aimed to analyze the self-managed learning skills of music teacher candidates in terms of various variables. Survey method is used in the research, which is a quantitative study based on descriptive model. "Self-managed learning skills scale" and personal information form are used as data collection tools. Research data are collected on a voluntary basis from 200 university students studying in the music teaching undergraduate program in Turkish state universities during the spring semester of the 2020-2021 academic year. The data are analyzed using frequency and percentage from descriptive analysis, t-test and ANOVA from parametric tests. As a result of the research, the self-managed learning skills of the music teacher candidates are high in all the scales and in its sub-dimensions. Self-managed learning skills differed significantly in favor of low-income groups referring to the family income level variable. Based on the mother's education level variable, self-managed learning skills differ significantly in favor of those whose mothers are university graduates and those who are illiterate. It is recommended to carry out more comprehensive studies on the family economic level and mother's educational status variable. It is claimed that similar studies should be repeated using different methods, and the relational situation between self-managed learning skills should be revealed by diversifying the variables. As all studies conducted during the Covid-19 global epidemic, the findings of this study are important in terms of comparison with similar future research.

Keywords: Music teacher candidates, learning, self-managed learning skills.

* This research is derived from the first author's Master's thesis.

INTRODUCTION

It is known that learning is the most important phenomenon that has shaped our behavior from the earliest times when human beings took part in the scene of life. Learning, in its broadest sense, is a relatively permanent change in knowledge or behavior of an individual because of his/her experiences (Woolfolk, 1990). Nowadays, the pace of production and transformation of knowledge necessitates the continuous involvement of human beings in a learning activity throughout their lives. Therefore, many international institutions and organizations such as OECD and European commission emphasize lifelong learning and related skills (OECD, 1996; CEC, 2000). A strong association between lifelong learning and self-managed learning appears in the literature. It is stressed by Spencer & Jordan (1999) that self-managed learning is a prerequisite for being a lifelong learner. Brockett and Hiemstra (1991), on the other hand, state that the concepts of lifelong learning and self-managed learning are based on each other.

Self-managed learning means determining the individual's learning needs and setting goals for learning, taking responsibility, with or without assistance, in identifying the resources needed for the learning goal, determining the target-oriented teaching strategy, implementing and evaluating the learning outcomes (Knowles, 1975). A self-managed learner should be open to improvement, question, critically evaluate his/her own learning skills, access appropriate resources for learning objectives, arrange learning environment and conditions, and evaluate his/her learning (Candy, 1991). Although the history of the first scientific studies on self-managed learning, of which its origins date back to ancient times, is as old as 150 years, it is seen that it has gathered momentum in the last 60 years (Hiemstra, 1994). Many theoretical and model studies on self-managed learning have been carried out by various scientists and researchers around the world, and scales have been developed within the scope of self-managed learning. Examining the studies, it is apparent different approaches are adopted by scientists and researchers. Personality traits (Guglielmino, 1978; Fisher, King, & Tague, 2001), a goal to be reached, skills acquired to adapt to the conditions of the time, learning method (Cox, 2002; Brockett & Hiemstra, 1991) and learning process (Candy, 1991; Garrison, 1997) are among these approaches. These different approaches may add richness to the literature. Based on the examination of studies in the literature, there are more inclusive studies as well as more specific studies on different subject areas.

Hill et al. (2020) concluded that the participants guided their own learning and their lifelong learning skills increased because of the study conducted with the aim of implementing and evaluating the self-managed learning activity for first-year medical students. Mahlaba (2020), on the other hand, drew attention to the compulsory changes in the study and learning habits of university students studying in South Africa during the Covid-19 global epidemic. Emphasis was placed on developing self-managed learning skills to be ready for similar kinds of sudden changes (Mahlaba, 2020). Briede & Popova (2020), in their study conducted to reveal to what extent the engineering students are proficient at the fourth industrial revolution skills by analyzing their self-managed learning skills, found that self-managed learning is an effective tool to adapt to the future demands of Industry 4.0, and that these skills should be constantly reviewed and developed. Beckers, Dolmans

& Van Merriënboer (2021) aimed to examine the effect of vocational education students on self-directed learning skills and motivations with the use of electronic development portfolio. In the results of the research, it was concluded that the use of the electronic development portfolio had positive effects that support self-directed learning skills and motivation. Garcia (2021) examined the effect of self-directed learning skills on academic adjustment in online education. In the results of the research, it was concluded that despite the limitations such as the Covid-19 epidemic process and weak internet connection, the self-directed learning skills of nursing students were academically adapted to online education. Karataş & Arpacı (2021) aimed to examine the effects of teachers' candidate metacognitive awareness, 21st century competencies and self-directed learning skills on their readiness for online learning. As a result of the research, they concluded that metacognitive awareness, 21st century competencies and self-directed learning skills positively affect their readiness for online learning.

According to Fox (2011), self-managed learning offers countless possibilities for teachers who want to improve and challenge themselves. Due to the characteristics inherent in the music teaching profession, such as being able to follow current events, learning new things, research, questioning and evaluation, it can be thought that music teachers should have self-managed learning skills. Thus, investigating the self-managed learning skills of music teacher candidates and presenting opinions and suggestions about these skills are considered essential in terms of the candidates' both professional development and personal development.

Purpose of The Study

In this study, it is aimed to analyze the self-managed learning skills of music teacher candidates. Therefore, the following questions were tried to be answered.

- What level is music teacher candidates' self-managed learning skills?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the gender variable?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the grade level variable?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the academic achievement level variable?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the family income level (monthly) variable?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the mother's education level variable?
- Do music teacher candidates' self-managed learning skills differ significantly according to the father variable?

METHOD**Research Design**

A model is a summary of the real situation, including only those variables that are considered "significant" to represent a system. The research model is "the arrangement of the necessary conditions for the collection and analysis of data economically in accordance with the purpose of the research." (Cited from Selltitz, Jahoda, Deutsch & Cook, 1959; Karasar, 2012, p. 76). Survey model was used in this study, which is a quantitative research based on descriptive model the scanning model, which is frequently used in the field of social sciences, is a research approach that aims to describe a situation that existed in the past or continues to exist. The research subject is described in its own conditions, no effort is made to change or influence it (Karasar, 2012). The Ethics Committee review required for the research was carried out by the Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee of Trabzon University, and approval was given on 13.11.2020 with 81614018-000-E.473.

Sample Participants

In the conditions of the Covid-19 pandemic, convenience sampling method was used as it was practical and economical. The data were obtained with the voluntary participation of 200 undergraduate students studying in the music teaching undergraduate programs of state universities in Turkey in the spring term of the 2020-2021 academic year. The distributions for the demographic characteristics of the participants are demonstrated in Table 1.

Table 1. Distribution of Music Teacher Candidates by Demographic Characteristics

Demographic	Group	n	%
Gender	Woman	144	72,0
	Man	56	28,0
Class	First Grade	37	18,5
	Second Grade	57	28,5
	Third Grade	43	21,5
	Fourth Grade	63	31,5
Grade Point Average (GPA)	20-45	14	7,0
	46-60	22	11,0
	61-85	99	49,5
	86-100	65	32,5
Income Status (Monthly)	0-999 TL	13	6,5
	1.000-2.499 TL	41	20,5
	2.500-4.999 TL	72	36,0
	5.000-9.999 TL	58	29,0
	10.000 TL +	16	8,0
Education Level of Mother	Illiterate	26	13,0
	Primary School-Middle School	73	36,5
	High School	69	34,5
Education Level of Father	University	32	16,0
	Primary School-Middle School	78	39,0
	High School	78	39,0
	University	44	22,0
	Total	200	100,0

The analysis of the distribution of music teacher candidates according to their demographic characteristics shows that 72.0% are female, 28.0% are male, 18.5% are first grade, 28.5% are second grade, 21.5% are third grade, 31.5% are fourth grade. The grade point average of 7% of the music teacher candidates is between 20-45, 11% of them 46-60, 49.5% of them 61-85 and 32.5% of them 86-100. 6.5% of the music teacher candidates have monthly income of 0-999 TL, 20.5% of them 1.000-2.499 TL, 36.0% of them 5.000-9.999 TL, 8.0% of them have a monthly income of 10.000 TL or more. When the distribution according to the education level of the mothers is examined, it is seen that 13.0% of the participants' mothers are illiterate, 36.5% are at the primary school-secondary school level, 34.5% are at the high school level and 16.0% are at the university level. According to the distribution of fathers' education level, 39.0% of the participants' fathers are at primary-secondary school, 39.0% at high school, and 22.0% at university level.

Data Collection and Analysis

In the research, "Self-managed Learning Skills Scale" developed by Aşkin (2015) and Personal Information Form prepared to collect demographic data were used as data collection tools. The "Self-managed Learning Skills Scale", which has four sub-dimensions as motivation, self-monitoring, self-control, and self-confidence, is developed in a 5-point Likert Type consisting of 21 items. The highest score on the scale is 105 and the lowest is 21. The reliability analysis was performed by Aşkin-Tekkol and Demirel (2018), and the reliability calculated using the Cronbach Alpha internal consistency coefficient was found to be ".895". The Cronbach Alpha internal consistency coefficient found in this study is,910. "Self- managed Learning Skills Scale" and Personal Information Form are sent via e-mail to the relevant department heads of state universities with music teaching undergraduate programs, with links created using online data collection tools (Google Forms). Moreover, online survey links are tried to be delivered to music teacher candidates by using communication applications (Whatsapp, Telegram, Signal etc.).

In the research, percentage analysis and frequency analysis are applied as descriptive analysis to demographic data and the results are shown in tables. The Kolmogorov-Smirnov normality test is applied to the data collected with the "Self-managed Learning Skills Scale" and the results are demonstrated in Table 2.

Table 2. The Results of Normality Test belonging to Self-Managed Learning Skills Levels

Sub-Dimensions	Kolmogrov-Smirnov			Central Tendency Measurements			
	Statistic	Sd	P	\bar{x}	Median	Skewness	Kurtosis
Motivation	0,176	200	0,000	4,49	4,57	-0,768	-0,387
Self Control	0,089	200	0,001	3,91	4,20	-0,311	0,055
Self-Monitoring	0,098	200	0,000	4,17	4,20	-0,306	-0,513
Self Confidence	0,135	200	0,000	4,34	4,50	-0,564	-0,377
Self-Managed Learning Skills	0,074	200	0,010	4,25	4,28	-0,338	-0,650

Although the Kolmogorov-Smirnov test indicates that the data are not normally distributed, evaluating the "p" value alone to decide whether the distribution is normal, instead of interpreting it according to criteria based on the characteristics of the normal distribution, gives more precise results (Cevahir, 2020). It was concluded

that the distribution of the collected data was normal, since the arithmetic mean and median values were close or equal, and the skewness and kurtosis values remained within the limits of ± 2 (George & Mallery 2010).

The independent sample t-test is used to the gender variable, which is the only variable with two subgroups, and the one-way ANOVA test to the variables of grade level, academic achievement level, family income level (monthly), mother and father education level with more than two subgroups. In order to determine the differences between the groups as a result of the Anova test, the Scheffe test, one of the post-hoc tests, is performed.

FINDINGS

A In this section, the scores of the music teacher candidates from the "Self-managed Learning Skills Scale" and the findings related to the variables are presented in order of problems.

Table 3. Descriptive Findings of Music Teacher Candidates' Self-Managed Learning Skills

Sub-Dimensions	\bar{x}	s.s.
Self-Managed Learning Skills (Entire Scale)	4,25	0,44
Motivation (1st Sub-Dimension)	4,49	0,45
Self Control (2nd Sub-Dimension)	3,91	0,62
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	4,17	0,52
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	4,34	0,53

Descriptive findings of music teacher candidates' self- managed learning skills show that the general average of the scale ($\bar{x} = 4.25$) is very high. The means of the sub-dimension of the scale reveal that the mean of the motivation sub-dimension ($\bar{x} = 4.49$), the mean of the self-control sub-dimension ($\bar{x} = 3.91$), the mean of the self-monitoring sub-dimension ($\bar{x} = 4.17$) and the mean of the self-confidence sub-dimension ($\bar{x} = 4.34$) is very high.

The Analysis of Self- managed Learning Skills by Gender Variable

Table 4. Independent Sample T-test Results of Determining the Differences in Self-managed Learning Skills by Gender Variable

Sub-Dimensions	Gender	N	\bar{x}	s.s	T	Sd	p
Motivation (1st Sub-Dimension)	Woman	144	4,53	0,43	1,878	198	0,062
	Man	56	4,40	0,50			
Self-Control (2nd Sub-Dimension)	Woman	144	3,94	0,59	1,077	198	0,283
	Man	56	3,84	0,71			
Self-Monitoring(3rd Sub-Dimension)	Woman	144	4,21	0,50	1,267	198	0,207
	Man	56	4,10	0,60			
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	Woman	144	4,36	0,51	0,859	198	0,391
	Man	56	4,29	0,61			
Entire Scale	Woman	144	4,28	0,42	1,548	198	0,123
	Man	56	4,17	0,51			

According to the results of the t-test performed to determine whether the differences in self-managed learning skills based on the gender variable are significant or not, the self-managed learning skills of the music teacher candidates were not statistically significant according to the gender groups variable. ($p > 0.05$).

The Analysis of Self-managed Learning Skills According to Grade Level Variable

Table 5. ANOVA Test Results for Determining the Difference of Self- managed Learning Skills According to Grade Level Variable

Sub-Dimensions	Class	n	\bar{x}	s.s	F	p	Scheffe
Motivation (1st Sub-Dimension)	1st Grade ⁽¹⁾	37	4,41	0,51	2,861	0,038*	(3-2), (3-4)
	2nd Grade ⁽²⁾	57	4,59	0,38			
	3rd Grade ⁽³⁾	43	4,36	0,50			
	4th Grade ⁽⁴⁾	63	4,55	0,44			
Self Control (2nd Sub-Dimension)	1st Grade ⁽¹⁾	37	3,88	0,68	3,964	0,009*	(3-2), (3-4)
	2nd Grade ⁽²⁾	57	3,93	0,64			
	3rd Grade ⁽³⁾	43	3,67	0,47			
	4th Grade ⁽⁴⁾	63	4,08	0,63			
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	1st Grade ⁽¹⁾	37	4,13	0,63	6,289	0,000*	(3-2), (3-4)
	2nd Grade ⁽²⁾	57	4,22	0,52			
	3rd Grade ⁽³⁾	43	3,91	0,42			
	4th Grade ⁽⁴⁾	63	4,34	0,48			
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	1st Grade ⁽¹⁾	37	4,27	0,65	3,792	0,011*	(3-2), (3-4)
	2nd Grade ⁽²⁾	57	4,41	0,48			
	3rd Grade ⁽³⁾	43	4,14	0,49			
	4th Grade ⁽⁴⁾	63	4,46	0,51			
Entire Scale	1st Grade ⁽¹⁾	37	4,19	0,52	5,435	0,001*	(3-2), (3-4)
	2nd Grade ⁽²⁾	57	4,31	0,41			
	3rd Grade ⁽³⁾	43	4,05	0,36			
	4th Grade ⁽⁴⁾	63	4,37	0,44			

$p < 0,05^*$

The results given in Table 5. indicate that the self-managed learning skills of the music teacher candidates create a statistically significant difference at the 95% confidence level according to the grade level groups variable ($F = 5.435$; $p = 0.001$; $p < 0.05$). Self-managed learning skills of 3rd graders ($\bar{x} = 4.05$) are lower than 2nd ($\bar{x} = 4.41$) and 4th graders ($\bar{x} = 4.46$). In the motivation sub-dimension, the difference between the grade level groups is statistically significant at the 95% confidence level ($F = 2.861$; $p = 0.038$; $p < 0.05$). The motivation sub-dimension of 3rd graders ($\bar{x} = 4.36$) is lower than that of 2nd ($\bar{x} = 4.59$) and 4th graders ($\bar{x} = 4.55$). The difference of the self-control sub-dimension compared to the class level groups was statistically significant at the 95% confidence level. ($F = 3.964$; $p = 0.009$; $p < 0.05$). The self-control sub-dimension value of 3rd graders ($\bar{x} = 3.67$) is lower than that of 2nd graders ($\bar{x} = 3.93$) and 4th graders ($\bar{x} = 4.08$). The difference of the self-monitoring sub-dimension according to the class level groups is statistically significant at the 95% confidence level ($F = 6.289$; $p = 0.000$; $p < 0.05$). Self-monitoring sub-dimensions of 3rd graders ($\bar{x} = 3.91$) are lower than 2nd graders ($\bar{x} = 4.22$) and 4th graders ($\bar{x} = 4.34$). The self-confidence sub-dimension showed a statistically significant difference at the

95% confidence level compared to the grade level groups. (F= 3.792; p=0.011; p<0.05). Self-confidence sub-dimensions of 3rd graders (\bar{x} =4.14) are lower than 2nd graders (\bar{x} =4.41) and 4th graders (\bar{x} =4.46).

The Analysis of Self-managed Learning Skills According to the Variable of Academic Achievement Level

Table 6. ANOVA Test Results for Determining the Difference of Self-managed Learning Skills Based on the Variable of Academic Achievement Average

Sub-Dimensions	GPA	N	\bar{x}	s.s	F	p	Scheffe
Motivation (1st Sub-Dimension)	20-45 ⁽¹⁾	14	4,27	0,53	3,176	0,015*	(1-3), (1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	4,35	0,51			
	61-85 ⁽³⁾	99	4,50	0,43			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,61	0,42			
Self Control (2nd Sub-Dimension)	20-45 ⁽¹⁾	14	3,74	0,71	3,535	0,008*	(1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	3,74	0,54			
	61-85 ⁽³⁾	99	3,84	0,61			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,15	0,60			
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	20-45	14	3,99	0,66	1,545	0,191	
	46-60	22	4,16	0,50			
	61-85	99	4,15	0,50			
	86-100	65	4,28	0,52			
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	20-45	14	4,17	0,65	1,637	0,166	
	46-60	22	4,29	0,54			
	61-85	99	4,33	0,54			
	86-100	65	4,46	0,46			
Entire Scale	20-45 ⁽¹⁾	14	4,06	0,54	3,177	0,015*	(1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	4,15	0,44			
	61-85 ⁽³⁾	99	4,23	0,42			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,40	0,42			

p<0,05*

Examining the results of the ANOVA test given in Table 6., the self-managed learning skills of the music teacher candidates differed statistically at 95% confidence level compared to the academic achievement level groups (F= 3.177; p=0.015; p<0.05). The self-managed learning skills of the music teacher candidates with an average of 86-100 (\bar{x} =4.40) are higher than those of candidate teachers with a 20-45 grade point average (\bar{x} =4.06). Music teacher candidates' self-managed learning skills indicate a statistically significant difference at 95% confidence level in the motivation sub-dimension compared to the variable of academic achievement level groups (F= 3.176; p=0.015; p<0.05). The motivation sub-dimensions of music teacher candidates with a grade point average between 20-45 (\bar{x} =4.27) are lower than those with 61-85 (\bar{x} =4.50) and 86-100 (\bar{x} =4.61). The self-managed learning skills of the music teacher candidates differed significantly in the self-control sub-dimension compared to the academic achievement groups at the 95% confidence level statistically (F= 3.535; p=0.008; p<0.05). The mean of music teacher candidates with an average of 86-100 (\bar{x} =4.15) is higher than the candidates whose average is 20-45 in the self-control sub-dimension (\bar{x} =3.74).

The Analysis of Self-managed Learning Skills by Family Income Level (Monthly) Variable

Table 7. ANOVA Test Results for Determining the Difference of Self-managed Learning Skills According to the Variable of Family Income Level

Sub-Dimensions	Income Status	n	\bar{x}	s.s	F	P	Scheffe
Motivation (1st Sub-Dimension)	0-999 TL ⁽¹⁾	13	4,69	0,30	4,814	0,001*	(5-1), (5-2), (5-3), (5-4)
	1.000-2.499 TL ⁽²⁾	41	4,67	0,35			
	2.500-4.999 TL ⁽³⁾	72	4,49	0,41			
	5.000-9.999 TL ⁽⁴⁾	58	4,42	0,53			
	10.000 TL and above (5)	16	4,17	0,48			
Self Control (2nd Sub-Dimension)	0-999 TL	13	4,14	0,60	1,630	0,168	
	1.000-2.499 TL	41	4,04	0,65			
	2.500-4.999 TL	72	3,79	0,66			
	5.000-9.999 TL	58	3,93	0,57			
	10.000 TL and above (5)	16	3,88	0,56			
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	0-999 TL	13	4,29	0,47	1,753	0,140	
	1.000-2.499 TL	41	4,31	0,48			
	2.500-4.999 TL	72	4,11	0,53			
	5.000-9.999 TL	58	4,20	0,54			
	10.000 TL and above (5)	16	3,96	0,59			
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	0-999 TL	13	4,50	0,59	1,455	0,217	
	1.000-2.499 TL	41	4,38	0,55			
	2.500-4.999 TL	72	4,39	0,46			
	5.000-9.999 TL	58	4,29	0,60			
	10.000 TL and above (5)	16	4,09	0,52			
Entire Scale	0-999 TL ⁽¹⁾	13	4,43	0,43	2,488	0,045*	(5-1), (5-2)
	1.000-2.499 TL ⁽²⁾	41	4,38	0,42			
	2.500-4.999 TL ⁽³⁾	72	4,21	0,42			
	5.000-9.999 TL ⁽⁴⁾	58	4,23	0,48			
	10.000 TL and above (5)	16	4,04	0,43			

p<0,05*

The result of the ANOVA test shown in Table 7 reveals that there is a statistically significant difference in the level of 95% confidence in self-managed learning skills according to the family income variable (F= 2.488; p=0.045; p<0.05). Those with an income of 10.000 TL and above (\bar{x} =4.04) have lower self-managed learning skills than those with 0-999 TL (\bar{x} =4.43) and 1.000-2.499 TL income (\bar{x} =4.38). In the motivation sub-dimension, it differed statistically at 95% confidence level according to the family income level variable. (F= 4.814; p=0.001; p<0.05). Motivation sub-dimension of those whose income is 10.000 TL and above (\bar{x} =4.17) is lower than those with monthly income of 0-999 TL (\bar{x} =4.69), 1.000-2.499 TL (\bar{x} =4.67), 2.500-4.999 TL (\bar{x} =4.49) and 5.000-10.000 TL (\bar{x} =4.42).

The Analysis of Self-managed Learning Skills According to the Variable of Mother Education Level

Table 8. ANOVA Test Results for the Determination of the Difference of Self-managed Learning Skills According to the Variable of Mother Education Level

Sub-Dimensions	Mother Education Status	N	\bar{x}	s.s	F	P	Scheffe
Motivation (1st Sub-Dimension)	illiterate ⁽¹⁾	26	4,74	0,27	4,289	0,006*	(1-2), (1-3), (1-4)
	Primary School-Middle School ⁽²⁾	73	4,52	0,40			
	High School ⁽³⁾	69	4,38	0,52			
	University ⁽⁴⁾	32	4,46	0,47			
Self Control (2nd Sub-Dimension)	illiterate ⁽¹⁾	26	4,11	0,50	2,928	0,035*	(2-1), (2-4)
	Primary School-Middle School ⁽²⁾	73	3,80	0,69			
	High School ⁽³⁾	69	3,86	0,63			
	University ⁽⁴⁾	32	4,11	0,46			
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	Illiterate	26	4,36	0,42	2,457	0,064	
	Primary School-Middle School	73	4,08	0,55			
	High School	69	4,15	0,54			
	University	32	4,29	0,52			
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	Illiterate	26	4,48	0,59	2,550	0,057	
	Primary School-Middle School	73	4,37	0,46			
	High School	69	4,21	0,58			
	University	32	4,45	0,53			
Entire Scale	illiterate ¹⁾	26	4,45	0,36	3,092	0,028*	(1-2), (1-3)
	Primary School-Middle School ⁽²⁾	73	4,22	0,43			
	High School ⁽³⁾	69	4,17	0,48			
	University ⁽⁴⁾	32	4,34	0,43			

p<0,05*

The self-managed learning skills of the music teacher candidates differed statistically at 95% confidence level according to the mother education level groups. (F= 3.092; p=0.028; p<0.05). Self-managed learning skills of those whose mothers are illiterate (\bar{x} =4.45) are higher than those whose mothers are at primary-secondary school (\bar{x} =4.22) and high school (\bar{x} =4.17). In the motivation sub-dimension, there was a statistically significant difference at 95% confidence level according to the mother's education level (F= 4.289; p=0.006; p<0.05). Those whose mothers are illiterate (\bar{x} =4.74) have a higher motivation sub-dimension than those whose mothers are at primary-secondary school (\bar{x} =4.52), high school (\bar{x} =4.38), and university (\bar{x} =4.46). In the self-control sub-dimension, the difference according to maternal education levels was statistically significant at the 95% confidence level. (F= 2.928; p=0.035; p<0.05). Those whose mothers are primary school graduates (\bar{x} =3.80) have a lower self-control sub-dimension than those who are illiterate (\bar{x} =4.11) and those who are university graduates (\bar{x} =4.11).

The Analysis of Self-managed Learning Skills According to Father Education Level Variable

Table 9. ANOVA Test Results for Determining the Difference of Self-managed Learning Skills According to the Variable of Father's Education Level

Sub-Dimensions	Father Education Status	n	\bar{x}	s.s	F	P
Motivation (1st Sub-Dimension)	Primary School-Middle School	78	4,56	0,41	1,658	0,193
	High School	78	4,48	0,49		
	University	44	4,41	0,46		
Self Control (2nd Sub-Dimension)	Primary School-Middle School	78	3,91	0,71	0,021	0,999
	High School	78	3,91	0,56		
	University	44	3,91	0,59		
Self-Monitoring (3rd Sub-Dimension)	Primary School-Middle School	78	4,19	0,54	0,091	0,913
	High School	78	4,17	0,52		
	University	44	4,15	0,54		
Self Confidence (4th Sub-Dimension)	Primary School-Middle School	78	4,37	0,51	0,288	0,750
	High School	78	4,35	0,57		
	University	44	4,29	0,52		
Entire Scale	Primary School-Middle School	78	4,28	0,46	0,399	0,672
	High School	78	4,25	0,45		
	University	44	4,21	0,44		

The result of the ANOVA test, which was conducted to determine whether the differences in self-managed learning skills according to the variable of father education level groups are significant or not, reveals that the self-managed learning skills of the music teacher candidates do not differ significantly according to the father education level groups ($p>0.05$).

CONCLUSION and DISCUSSION

In the study, self-managed learning skill scores of music teacher candidates were calculated. Studying the findings, it can be said that the self-managed learning skills of the music teacher candidates are high in the sub-dimensions of the scale and in the entire scale. Similarly, Aşkın (2015) studied with university students in her doctoral thesis and revealed that the participants' self-managed learning skills were high. The findings of Yılmazsoy and Kahraman (2019) in their study, in which the self-managed learning skills of university students receiving distance education are examined in terms of various variables, indicate that their self-managed learning skills are above the medium score of the scale. These results support those of this study.

The self-managed learning skills of music teacher candidates were analyzed according to the gender variable, and no significant difference was observed in the results obtained. Throughout the literature, in addition to the studies supporting the research results (Kılıç & Sökmen, 2012; Yenice, 2012; Yeşilyurt, 2013; Öztürk, Bilgen, & Bilgen, 2017; Arslan, 2019;), there are also studies in which self-managed learning skills differ significantly in

favor of female participants according to the gender variable (Özbek, Eroğlu & Donmuş, 2016; Yılmazsoy & Kahraman, 2019).

In the light of the findings obtained based on the grade level variable of self-managed learning skills, it is concluded that the level of self-managed learning skills at the 4th grade is at the highest level in the sub-dimensions and in the entire scale. The fact that the 3rd grade level is lower than the 2nd and 4th grade levels in the entire scale and its sub-dimensions creates a significant difference. Although this difference is statistically significant, in most of the similar studies (Sarmasoğlu & Görgülü, 2014; Acar, 2014) the grade level variable does not make a significant difference in terms of self-managed learning skills. Moreover, the participants who are about to complete their 4th grade higher education may have a higher level of self-managed learning skills. Based on the fact that self-managed learning skills can be developed in formal or informal settings, the grade level variable will not make a significant difference regarding self-managed learning.

It was concluded that self-managed learning skills did not make a significant difference according to the academic achievement level variable. The analysis of the studies in the literature mostly reveal that there is a moderate positive relationship (Avdal, 2013; Carson, 2012; Cazan & Schiopca, 2014; Hall, 2011).

Findings of self-managed learning skills on monthly income levels of families indicate that the participants in the highest income group have lower self-managed learning skills compared to other income groups. The reasons for the significant difference seen in the whole scale and the motivation sub-dimension are various. Among these, it can be counted that the motivation for self-managed learning in low-income groups has an economic background, the difficulties in accessing the resources cause them to turn to alternative resources, the selection of resources, getting outside help, and control evaluation features that develop in parallel with this situation. Similarly, there are many studies showing that the income level variable does not significantly differentiate self-managed learning skills (Aşkın, 2015; Kılıç & Sökmen, 2012; Acar, 2014).

Findings obtained according to the variables of parental education levels of self-managed learning skills put forward that father education levels do not make a significant difference. In the mother education level variable, illiterate and university graduate mothers differed significantly from primary, secondary and high school graduate mothers. The self-managed learning skills of music teacher candidates whose mothers are illiterate and university graduates are at a higher level than those whose mothers are primary, secondary and high school graduates.

RECOMMENDATIONS

We see that there are differences in some variables even if the findings of the research are generally in agreement with the literature. In the study, interesting results are gathered especially in the variables of family economic income level (monthly) and mother's education level. It is recommended to conduct more in-depth studies on these variables within the scope of self-managed learning skills. It is important that the study was carried out during the Covid-19 global epidemic process, that it is compared with the studies that will be done

in the following years as all the studies carried out in this period, and what changes are in self- managed learning skills. In this context, the repetition of similar studies in the following years by diversifying the variables and using different research methods is suggested.

ETHICAL TEXT

M In this article, journal writing, research and publication ethics, journal ethics rules and publication principles are followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the authors. The Ethics Committee review required for the research was carried out by the Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee of Trabzon University, and approval was given with the number 81614018-000-E.473 on 13.11.2020.

Author(s) Contribution Rate: In this study, the contribution rate of the first author was 60% and the contribution rate of the second author was 40%.

REFERENCES

- Acar, C. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri ve Öz-yönetimli Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Karma Yöntem* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Aşkın, İ. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Avdal, E. Ü. (2013). The effect of self-directed learning abilities of student nurses on success in Turkey. *Nurse education today*, 33(8), 838-841. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.02.006>
- Beckers, J., Dolmans, D., & van Merriënboer, J. (2021). Student, direct thyself! Facilitating self-directed learning skills and motivation with an electronic development portfolio. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1906363>
- Briede, B., & Popova, N. (2020, May). Self-directed learning of university engineering students in context of fourth industrial revolution. In *Proceedings of 19th International scientific conference "Engineering for rural development", Jelgava, Latvia* (p. 1594). <https://doi.org/10.22616/ERDev.2020.19.TF405>
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). *Self direction in adult learning perspectives: on theory, research and practice*. London and New York: Routledge.
- Candy, P. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/074171369204200307>
- Carson, E. H. (2012). *Self- directed learning and academic achievement in secondary online students*. [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Tennessee Chattanooga.

- Cazan, A. M., & Schiopca, B. A. (2014). Self-directed learning, personality traits and academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 640-644. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.327>
- Cevahir, E. (2020). *SPSS ile Nicel Veri Analizi Rehberi*. Kibele.
- Commission of the European Communities (CEC) (2000). A Memorandum on Lifelong Learning. Brüksel.
- Cox, B. F. (2002). *The relationship between creativity and self-directed learning among adult community college students* [Unpublished doctoral dissertation]. Knoxville: The University of Tennessee.
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516-525. <https://doi.org/10.1054/nedt.2001.0589>
- Fox, K. (2011). *Veteran Elementary Teachers' Experiences With Self Directed Learning; An Interpretive Study* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Maine.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: toward a comprehensive model. *Adult Education*, 48 (1), 18-33 <https://doi.org/10.1177/074171369704800103>
- Garcia, R. S. (2021). Influence of self-directed learning skills on the academic adjustment in an online learning platform among level I and II student nurse. *International Journal of Recent Advances in Multidisciplinary Research*, 8(6), 6925-6929.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Georgia.
- Hall, J. D. (2011). *Self-directed learning characteristics of first-generation, first-year college students participating in a summer bridge program* [Unpublished doctoral dissertation]. University of South Florida.
- Hill, M., Peters, M., Salvaggio, M., Vinnedge, J., & Darden, A. (2020). Implementation and evaluation of a self-directed learning activity for first-year medical students. *Medical Education Online*, 25(1), 1717780. <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1717780>
- Hiemstra, R. (1994). Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (second edition), Oxford: Pergamon Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatas, K., & Arpacı, I. (2021). The role of self-directed learning, metacognition, and 21st century skills predicting the readiness for online learning. *Contemporary Educational Technology*, 13(3). <https://doi.org/10.30935/cedtech/10786>
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs.
- Kılıç, D., & Sökmen, Y. (2012). Sınıf öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Eğitim ve öğretim araştırmaları dergisi*, 1(3), 223-228.

- Mahlaba, S. C. (2020). Reasons why self-directed learning is important in South africa during the Covid-19 pandemic. *South African Journal of Higher Education*, 34(6), 120-136. <https://doi.org/10.20853/34-6-4192>
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (1996). Lifelong: toward a comprehensive model. *Adult Education*. 48 (1), 18-33.
- Özbek, R., Eroğlu, M., & Donmuş, V. (2017). An investigation of teacher candidates' readiness for self-directed learning. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(13), 17-36.
- Öztürk, Y. A., Bilgen, Z., & Bilgen, S. (2017). Sorgulama Becerileri ile Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki: Temel Eğitim Öğretmen Adaylarına Yönelik Bir Araştırma. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 179-214. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.348238>
- Sarmasoğlu, Ş., & Görgülü, S. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazırlanış düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 1(3), 13-25.
- Spencer, J. A., & Jordan, R. K. (1999). Learner centred approaches in medical education. *Bmj*, 318(7193), 1280-1283. <https://doi.org/10.1136/bmj.318.7193.1280>
- Tekkol, İ. A. & Demirel, M. (2018). Öz-yönetimli öğrenme becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(2), 85-100. <https://doi.org/10.21031/epod.389208>
- Woolfolk, A. (2016). *Educational psychology: Active learning edition*. Pearson.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 12(45), 88-104.
- Yılmazsoy, B. & Kahraman, M. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), 783-818. <https://doi.org/10.30831/akukeg.429362>

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ-YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ*

Öz

Müzik öğretmenliği mesleğinin doğasında yer bulan güncel olanı takip etme, yeni şeyler öğrenme, bilginin yaratımı ve değişimine ayak uydurabilmek için çeşitli becerilere sahip olmak gerekir. Öz-yönetimli öğrenme, kişinin kendi öğrenme süreçlerinin kontrolünü ele alması olarak bilinir. Öz-yönetimli öğrenme becerileri müzik öğretmenleri ve ileride bu mesleği yapacak olan müzik öğretmeni adayları için önemli becerilerdir. Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel modele dayalı nicel bir çalışma olan çalışmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Öz-yönetimli öğrenme becerileri ölçeği" ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma verileri 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde Türk devlet üniversitelerinde müzik öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 200 üniversite öğrencisinden gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Ulaşılan verilere betimsel analizlerden frekans ve yüzde, parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin, kullanılan ölçeğin tümünde ve alt boyutlarında yüksek düzeyli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz-yönetimli öğrenme becerileri aile gelir düzeyi değişkenine göre düşük gelir düzeyi grupları lehine anlamlı şekilde farklılık göstermiştir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre öz-yönetimli öğrenme becerileri, anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olanlar ile anne eğitim düzeyi okur yazar olmayan katılımcıların lehine anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aile ekonomik düzey değişkeni ve anne eğitim durumu değişkenine yönelik daha kapsamlı çalışmaların yapılması önerilmektedir. Benzer çalışmaların ileri yıllarda farklı yöntemler kullanılarak tekrarlanması, değişkenler çeşitlendirilerek öz-yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişki durumunun ortaya konulması önerilmektedir. Covid-19 küresel salgını sürecinde yapılan tüm araştırmalar gibi bu araştırmanın sonuçları da ileride yapılabilecek benzer araştırmalarla karşılaştırma yapılması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Müzik öğretmeni adayları, öğrenme, öz-yönetimli öğrenme becerileri.

*Bu araştırma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

İnsanoğlunun yaşam sahnesine yer aldığı ilk zamanlardan günümüze davranışlarımızı şekillendiren en önemli olgunun öğrenme olduğu bilinmektedir. Öğrenme en geniş anlamı ile bireyin deneyimleri sonucu, bilgisinde ya da davranışlarında nispeten kalıcı izli değişikliklerdir (Woolfolk, 1990). Günümüzde bilginin üretim ve dönüşüm hızı insanoğlunun yaşamı boyunca aralıksız olarak bir öğrenme faaliyetinin içinde bulunmasını gerekli kılmaktadır. Bu sebeple OECD ve Avrupa komisyonu gibi pek çok uluslararası kurum ve organizasyon yaşam boyu öğrenme ve ilişkili becerilere vurgu yapmaktadır (OECD, 1996; CEC, 2000). Literatürde yaşam boyu öğrenme ve öz-yönetimli öğrenmenin yakın ilişkisi olduğu görülmektedir. Spencer ve Jordan (1999) öz-yönetimli öğrenmenin, yaşam boyu öğrenen olmanın ön koşulu olduğunu vurgular. Brockett ve Hiemstra (1991) ise yaşam boyu öğrenme ve öz-yönetimli öğrenme kavramlarının birbirine dayanak olduğunu ifade eder.

Öz-yönetimli öğrenme; bireyin öğrenmeye dair ihtiyaçlarını belirleme, öğrenmeye ilişkin hedefler belirleme, öğrenme hedefine yönelik ihtiyaç duyulan kaynakları tanımlama, hedefe yönelik öğretim strateji belirleme, uygulama ve öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinde dışarıdan yardım alarak ya da yardım almaksızın sorumluluk almalarını ifade eder (Knowles, 1975). Bireyin öz-yönetimli öğrenen olabilmesi için gelişime açık, sorgulayan, kendi öğrenme becerilerini eleştirel bir bakışla değerlendiren, öğrenme hedeflerine uygun kaynaklara ulaşan, öğrenme ortamı ve koşullarını düzenleyebilen, öğrenmelerini değerlendirebilme gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Candy, 1991). Kökenleri antik çağlara kadar uzanan öz-yönetimli öğrenmeye yönelik yapılan ilk bilimsel çalışmaların geçmişi 150 yıl kadar eski olsa da son 60 yılda ivme kazandığı görülmektedir (Hiemstra, 1994). Dünya geneline yayılmış çeşitli bilim insanı ve araştırmacılar tarafından öz-yönetimli öğrenme ile ilgili birçok kuramsal ve model çalışmaları yapılmış ve öz-yönetimli öğrenme kapsamında ölçekler geliştirilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bilim insanları ve araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Kişilik özellikleri (Guglielmino, 1978; Fisher, King ve Tague, 2001), varılması gereken bir hedef, zamanın şartlarına uyum sağlamaya yönelik kazanılan beceriler, öğrenme yöntemi (Cox, 2002; Brockett ve Hiemstra, 1991) ve öğrenme süreci (Candy, 1991; Garrison, 1997) bu yaklaşımlardandır. Bu farklı yaklaşımların literatürde bir zenginlik oluşturduğu düşünülebilir. Literatürde yer bulan çalışmalar incelendiğinde daha genel kapsayıcı araştırmaların yanı sıra farklı konu alanlarına yönelik daha spesifik araştırmalar görülmektedir.

Hill vd. (2020) birinci sınıf tıp öğrencilerine yönelik öz-yönetimli öğrenme etkinliğinin uygulanması ve değerlendirilmesi amacı ile yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların kendi öğrenmelerine rehberlik ettiğini ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Mahlaba (2020) ise Covid-19 küresel salgın sürecinde Güney Afrika' da öğrenim gören üniversite öğrencilerinin çalışma ve öğrenme alışkanlıklarındaki zorunlu değişikliklere dikkat çekmiş, gelecekte benzer türde ani değişimlere hazır olmak için öz-yönetimli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapmıştır. Briede ve Popova (2020) mühendislik öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerini analiz ederek dördüncü sanayi devrimi becerilerine ulaşmakta ne ölçüde yeterli olduğunu ortaya koymak amacı ile yaptığı araştırmada, öz-yönetimli öğrenmenin Endüstri 4.0'ın gelecekteki

taleplerine uyum sağlamak için etkili bir araç olduğu, öz-yönetimli öğrenme becerilerinin sürekli gözden geçirilerek geliştirilmesi sonucuna ulaşmıştır. Beckers, Dolmans ve Van Merriënboer (2021) mesleki eğitim öğrencilerinin, elektronik geliştirme portföyü kullanımı ile öz-yönetimli öğrenme becerileri ve motivasyonları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında elektronik geliştirme portföyü kullanımının öz-yönetimli öğrenme becerileri ve motivasyonlarını destekleyen pozitif etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Garcia (2021) araştırmasında öz-yönetimli öğrenme becerilerinin çevrim içi eğitimde akademik uyum üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarında Covid-19 salgın süreci ve zayıf internet bağlantısı gibi sınırlılıklara rağmen hemşirelik öğrencilerinin, öz-yönetimli öğrenme becerilerinin çevrim içi eğitime akademik olarak uyum sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karataş ve Arpacı (2021) araştırmalarında, öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık, 21. yüzyıl yeterlikleri ve öz-yönetimli öğrenme becerilerinin çevrim içi öğrenmeye hazırbulunuşluklarına etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda üstbilişsel farkındalık, 21. yüzyıl yeterlikleri ve öz-yönetimli öğrenme becerilerinin, çevrim içi öğrenmeye hazırbulunuşluklarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Fox (2011)'a göre öz-yönetimli öğrenme kendine meydan okuyan ve gelişmek isteyen öğretmenler için sonsuz olanaklar sunmaktadır. Müzik öğretmenliği mesleğinin doğasında yer bulan günceli takip edebilmek, yeni şeyler öğrenmek, araştırma, sorgulama ve değerlendirme yapabilmek için müzik öğretmenlerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerine sahip olması gerektiği düşünülebilir. Dolayısı ile müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi bu becerilere ilişkin görüş ve önerilerin ortaya konulması, müzik öğretmeni adaylarının gerek mesleki gelişim gerek kişisel gelişimleri bakımından önemli görülmektedir.

Amaç

Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır;

- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri ne düzeydedir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri akademik başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri aile gelir düzeyi (aylık) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri baba değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM**Araştırma modeli**

Model bir sistemi temsil ettiği düşünülen, sadece “önemli” görülen değişkenleri kapsayan, gerçek durumun özetlenmiş halidir, araştırma modeli, “araştırma amacına uygun ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir.” (Sellitz, Jahoda, Deutsch ve Cook, 1959’dan aktaran: Karasar, 2012, s. 76). Betimsel modele dayalı nicel bir araştırma olan bu çalışmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Sosyal bilimler alanında oldukça sık kullanılan tarama modeli, geçmişte var olan ya da varlığını devam ettiren bir durumun olduğu biçimi ile betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır, araştırma konusunu kendi koşulları içerisinde betimler onları değiştirme ve etkilemeye yönelik çaba gösterilmez (Karasar, 2012). Araştırma için gerekli Etik Kurul incelemesi Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, 13.11.2020 tarih ve 81614018-000-E.473 sayı ile onay verilmiştir.

Katılımcılar

Covid-19 pandemisi şartlarında hızlı ve ekonomik olması sebebi ile kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmış, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerinin müzik öğretmenliği lisans programlarında eğitim gören 200 müzik öğretmenliği lisans programı öğrencisinin gönüllü katılımı ile verilere ulaşılmıştır. Katılımcılara ait demografik özelliklerine yönelik dağılımlar Tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Demografik	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	144	72,0
	Erkek	56	28,0
Sınıf	1.sınıf	37	18,5
	2.sınıf	57	28,5
	3.sınıf	43	21,5
	4.sınıf	63	31,5
Not Ortalaması	20-45	14	7,0
	46-60	22	11,0
	61-85	99	49,5
	86-100	65	32,5
Gelir Durumu (Aylık)	0-999 TL	13	6,5
	1.000-2.499 TL	41	20,5
	2.500-4.999 TL	72	36,0
	5.000-9.999 TL	58	29,0
	10.000 TL ve üstü	16	8,0
Anne Eğitim	Okuryazar değil	26	13,0
	İlkokul-Ortaokul	73	36,5
	Lise	69	34,5
	Üniversite	32	16,0
Baba Eğitim	İlkokul-Ortaokul	78	39,0
	Lise	78	39,0
	Üniversite	44	22,0
	Toplam	200	100,0

Müzik öğretmeni adaylarının demografik özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde; %72,0'ının kadın, %28,0'ının erkek, %18,5'inin 1.sınıf, %28,5'inin 2.sınıf, %21,5'inin 3.sınıf, %31,5'inin 4.sınıf olduğu belirlenmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının %7'sinin not ortalamasını 20-45, %11'inin 46-60, %49,5'inin 61-85 ve %32,5'inin 86-100 arası not ortalaması olduğu belirlenmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının aile gelir düzeyi (aylık) %6,5'inin 0-999 TL gelir durumuna sahipken, %20,5'inin 1.000-2.499 TL, %36,0'ının 5.000-9.999 TL, %8,0'ının 10.000 TL ve üstü gelire sahip olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; %13,0'ının okuryazar değil, %36,5'inin ilkokul-ortaokul, %34,5'inin lise, %16,0'ının üniversite, baba eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; %39,0'ının ilkokul-ortaokul, %39,0'ının lise, %22,0'ının üniversite olduğu belirlenmiştir.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak Aşkın (2015) tarafından geliştirilen "Öz-yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" ve demografik verilerin toplanması amacı ile hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Güdülenme, öz-izleme, öz-kontrol ve özgüven olmak üzere dört alt boyutu bulunan "Öz-yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" 21 maddeden oluşmuş 5 dereceli likert tipinde geliştirilmiştir. Ölçekten en yüksek 105, en düşük 21 puan alınabilmektedir. Güvenirlik analizi Aşkın-Tekkol ve Demirel (2018) tarafından yapılmış, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı kullanılarak hesaplanan güvenirliliği ise ",895" bulunmuştur. Bu çalışma için bulunan Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı ise ,910' dur. "Öz-yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" ve Kişisel Bilgi Formu çevrim içi veri toplama araçları (Google Formlar) kullanılarak oluşturulmuş bağlantıların müzik öğretmenliği lisans programı bulunan devlet üniversitelerinin ilgili bölüm başkanlıklarına mail gönderilmiştir. Ayrıca iletişim uygulamaları (Whatsapp, Telegram, Signal vd.) kullanılarak çevrim içi anket bağlantıları müzik öğretmeni adaylarına ulaştırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada demografik verilere betimleyici analiz olarak yüzde analizi ve frekans analizi uygulanmış ve sonuçlar tablolar halinde gösterilmiştir. "Öz-yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" ile toplanan verilere Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmış sonuçlar Tablo 2. de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öz Yönetimli Öğrenme Becerisi Düzeylerine Ait Normallik Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kolmogrov-Smirnov			Merkezi Eğilim Ölçümleri			
	Statistic	Sd	P	\bar{x}	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Güdülenme	0,176	200	0,000	4,49	4,57	-0,768	-0,387
Öz Kontrol	0,089	200	0,001	3,91	4,20	-0,311	0,055
Öz İzleme	0,098	200	0,000	4,17	4,20	-0,306	-0,513
Öz Güven	0,135	200	0,000	4,34	4,50	-0,564	-0,377
Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri	0,074	200	0,010	4,25	4,28	-0,338	-0,650

Gerçekleştirilen Kolmogrov-Smirnov testi verilerin normal dağılmadığını işaret etse de dağılımın normal olup olmadığına karar vermek için "p" değerini tek başına değerlendirmek yerine normal dağılımın özelliklerini temel alan kriterlere göre değerlendirmek daha sağlıklı sonuçlar verir (Cevahir, 2020). Aritmetik ortalama ve medyan

değerinin yakınlığı ya da eşitliği, çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 sınırları içerisinde kalması sebebi ile toplanan verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır (George ve Mallery, 2010).

Araştırmada iki alt gruplu tek değişken olan cinsiyet değişkenine bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla alt grup bulunan sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, aile gelir düzeyi (aylık), anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine ise tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Anova testi sonucunda gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacı ile post-hoc testlerinden scheffe testi yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının “Öz-yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” den aldıkları puanlar ve değişkenlere ilişkin bulgular problem sırasına göre sunulmuştur.

Tablo 3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerine Ait Betimsel Bulgular

Alt Boyutlar	\bar{x}	s.s.
Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri (Ölçeğin Tümü)	4,25	0,44
Güdülenme (1. Alt Boyut)	4,49	0,45
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	3,91	0,62
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	4,17	0,52
Öz Güven (4. Alt Boyut)	4,34	0,53

Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerine ait betimsel bulgular incelendiğinde ölçeğin genel ortalamasının ($\bar{x} = 4,25$) çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyut ortalamaları incelendiğinde; güdülenme alt boyutunun ortalamasının ($\bar{x} = 4,49$) çok yüksek, öz kontrol alt boyutunun ortalamasının ($\bar{x} = 3,91$) çok yüksek, öz izleme alt boyutunun ortalamasının ($\bar{x} = 4,17$) yüksek ve öz güven alt boyutunun ortalamasının ($\bar{x} = 4,34$) çok yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Tablo 4. Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	s.s	T	sd	P
Güdülenme (1. Alt Boyut)	Kadın	144	4,53	0,43	1,878	198	0,062
	Erkek	56	4,40	0,50			
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	Kadın	144	3,94	0,59	1,077	198	0,283
	Erkek	56	3,84	0,71			
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	Kadın	144	4,21	0,50	1,267	198	0,207
	Erkek	56	4,10	0,60			
Öz Güven (4. Alt Boyut)	Kadın	144	4,36	0,51	0,859	198	0,391
	Erkek	56	4,29	0,61			
Ölçeğin Tümü	Kadın	144	4,28	0,42	1,548	198	0,123
	Erkek	56	4,17	0,51			

Öz-yönetimli öğrenme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılıklarının anlamlılık gösterip göstermediğini belirlenmesi için yapılan t-testi sonucuna göre; müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin cinsiyet grupları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlılık göstermediği görülmüştür. ($p > 0.05$).

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi**Tablo 5.** Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	\bar{x}	s.s	F	p	Scheffe
Güdülenme (1. Alt Boyut)	1.sınıf ⁽¹⁾	37	4,41	0,51	2,861	0,038*	(3-2), (3-4)
	2.sınıf ⁽²⁾	57	4,59	0,38			
	3.sınıf ⁽³⁾	43	4,36	0,50			
	4.sınıf ⁽⁴⁾	63	4,55	0,44			
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	1.sınıf ⁽¹⁾	37	3,88	0,68	3,964	0,009*	(3-2), (3-4)
	2.sınıf ⁽²⁾	57	3,93	0,64			
	3.sınıf ⁽³⁾	43	3,67	0,47			
	4.sınıf ⁽⁴⁾	63	4,08	0,63			
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	1.sınıf ⁽¹⁾	37	4,13	0,63	6,289	0,000*	(3-2), (3-4)
	2.sınıf ⁽²⁾	57	4,22	0,52			
	3.sınıf ⁽³⁾	43	3,91	0,42			
	4.sınıf ⁽⁴⁾	63	4,34	0,48			
Öz Güven (4. Alt Boyut)	1.sınıf ⁽¹⁾	37	4,27	0,65	3,792	0,011*	(3-2), (3-4)
	2.sınıf ⁽²⁾	57	4,41	0,48			
	3.sınıf ⁽³⁾	43	4,14	0,49			
	4.sınıf ⁽⁴⁾	63	4,46	0,51			
Ölçeğin Tümü	1.sınıf ⁽¹⁾	37	4,19	0,52	5,435	0,001*	(3-2), (3-4)
	2.sınıf ⁽²⁾	57	4,31	0,41			
	3.sınıf ⁽³⁾	43	4,05	0,36			
	4.sınıf ⁽⁴⁾	63	4,37	0,44			

p<0,05*

Tablo 5. de verilen sonuçlara göre; müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin sınıf düzeyi grupları değişkenine göre istatistiki açıdan %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. (F= 5.435; p=0.001; p<0.05). 3.sınıfların (\bar{x} =4,05) öz-yönetimli öğrenme becerileri, 2.sınıf (\bar{x} =4,41) ve 4.sınıf (\bar{x} =4,46) göre daha düşüktür. Güdülenme alt boyutunda sınıf düzeyi gruplarına göre farkı istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. (F= 2.861; p=0.038; p<0.05). 3.sınıfların (\bar{x} =4,36) güdülenme alt boyutu 2.sınıf (\bar{x} =4,59) ve 4.sınıf (\bar{x} =4,55) göre daha düşüktür. Öz kontrol alt boyutu sınıf düzeyi gruplarına göre farkı istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlılık gösterdiği saptanmıştır. (F= 3.964; p=0.009; p<0.05). 3.sınıfların (\bar{x} =3,67) öz kontrol alt boyut 2.sınıf (\bar{x} =3,93) ve 4.sınıf (\bar{x} =4,08) göre daha düşüktür. Öz izleme alt boyutu sınıf düzeyi gruplarına göre farkı istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlılık gösterdiği saptanmıştır. (F= 6.289; p=0.000; p<0.05). 3.sınıfların (\bar{x} =3,91) öz izleme alt boyutunda 2.sınıf (\bar{x} =4,22) ve 4.sınıf (\bar{x} =4,34) göre daha düşüktür. Öz güven alt boyutu sınıf düzeyi gruplarına göre istatistiksel olarak %95güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. (F= 3.792; p=0.011; p<0.05). 3.sınıfların (\bar{x} =4,14) öz güven alt boyutu 2.sınıf (\bar{x} =4,41) ve 4.sınıf (\bar{x} =4,46) göre daha düşüktür.

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi**Tablo 6.** Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Akademik Başarı Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Not Ortalaması	n	\bar{x}	s.s	F	P	Scheffe
Güdülenme (1. Alt Boyut)	20-45 ⁽¹⁾	14	4,27	0,53	3,176	0,015*	(1-3), (1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	4,35	0,51			
	61-85 ⁽³⁾	99	4,50	0,43			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,61	0,42			
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	20-45 ⁽¹⁾	14	3,74	0,71	3,535	0,008*	(1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	3,74	0,54			
	61-85 ⁽³⁾	99	3,84	0,61			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,15	0,60			
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	20-45	14	3,99	0,66	1,545	0,191	
	46-60	22	4,16	0,50			
	61-85	99	4,15	0,50			
	86-100	65	4,28	0,52			
Öz Güven (4. Alt Boyut)	20-45	14	4,17	0,65	1,637	0,166	
	46-60	22	4,29	0,54			
	61-85	99	4,33	0,54			
	86-100	65	4,46	0,46			
Ölçeğin Tümü	20-45 ⁽¹⁾	14	4,06	0,54	3,177	0,015*	(1-4)
	46-60 ⁽²⁾	22	4,15	0,44			
	61-85 ⁽³⁾	99	4,23	0,42			
	86-100 ⁽⁴⁾	65	4,40	0,42			

p<0,05*

Tablo 6. da verilen ANOVA testi sonucuna göre; müzik öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme becerilerinin akademik başarı düzeyi gruplarına göre farkı istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılaştığı görülmüştür. (F= 3.177; p=0.015; p<0.05). 86-100 ortalaması olan (\bar{x} =4,40) müzik öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme becerileri 20-45 not ortalamasına sahip (\bar{x} =4,06) öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri güdülenme alt boyutunda akademik başarı düzeyi grupları değişkenine göre istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. (F= 3.176; p=0.015; p<0.05). Not ortalaması 20-45 arasında olan (\bar{x} =4,27) müzik öğretmeni adaylarının güdülenme alt boyutu 61-85 (\bar{x} =4,50) ve 86-100 (\bar{x} =4,61) göre daha düşüktür. Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri öz kontrol alt boyutunda akademik başarı düzeyi gruplarına göre istatistiksel olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı biçimde farklılaşmıştır. (F= 3.535; p=0.008; p<0.05). 86-100 ortalaması olan (\bar{x} =4,15) müzik öğretmeni adaylarının öz kontrol alt boyutunda ortalaması 20-45 olan (\bar{x} =3,74) göre daha yüksektir.

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi (Aylık) Değişkenine Göre İncelenmesi

Tablo 7. Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gelir Durumu	N	\bar{x}	s.s	F	p	Scheffe
Güdülenme (1. Alt Boyut)	0-999 TL ⁽¹⁾	13	4,69	0,30	4,814	0,001*	(5-1), (5-2), (5-3), (5-4)
	1.000-2.499 TL ⁽²⁾	41	4,67	0,35			
	2.500-4.999 TL ⁽³⁾	72	4,49	0,41			
	5.000-9.999 TL ⁽⁴⁾	58	4,42	0,53			
	10.000 TL ve üstü ⁽⁵⁾	16	4,17	0,48			
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	0-999 TL	13	4,14	0,60	1,630	0,168	
	1.000-2.499 TL	41	4,04	0,65			
	2.500-4.999 TL	72	3,79	0,66			
	5.000-9.999 TL	58	3,93	0,57			
	10.000 TL ve üstü	16	3,88	0,56			
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	0-999 TL	13	4,29	0,47	1,753	0,140	
	1.000-2.499 TL	41	4,31	0,48			
	2.500-4.999 TL	72	4,11	0,53			
	5.000-9.999 TL	58	4,20	0,54			
	10.000 TL ve üstü	16	3,96	0,59			
Öz Güven (4. Alt Boyut)	0-999 TL	13	4,50	0,59	1,455	0,217	
	1.000-2.499 TL	41	4,38	0,55			
	2.500-4.999 TL	72	4,39	0,46			
	5.000-9.999 TL	58	4,29	0,60			
	10.000 TL ve üstü	16	4,09	0,52			
Ölçeğin Tümü	0-999 TL ⁽¹⁾	13	4,43	0,43	2,488	0,045*	(5-1), (5-2)
	1.000-2.499 TL ⁽²⁾	41	4,38	0,42			
	2.500-4.999 TL ⁽³⁾	72	4,21	0,42			
	5.000-9.999 TL ⁽⁴⁾	58	4,23	0,48			
	10.000 TL ve üstü ⁽⁵⁾	16	4,04	0,43			

p<0,05*

Tablo 7. de gösterilmiş olan ANOVA testi sonucunda; öz-yönetimli öğrenme becerilerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre istatistiki açıdan %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir. (F= 2.488; p=0.045; p<0.05). Gelir durumu 10.000 TL ve üstündekilerin (\bar{x} =4,04) öz- yönetimli öğrenme becerileri 0-999 TL (\bar{x} =4,43) ve 1.000-2.499 TL (\bar{x} =4,38) göre daha düşüktür. Güdülenme alt boyutunda aile gelir düzeyi değişkenine göre istatistiki açıdan %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı şekilde farklılaşmıştır. (F= 4.814; p=0.001; p<0.05). Gelir durumu 10.000 TL ve üstündekilerin (\bar{x} =4,17) güdülenme alt boyutu 0-999 TL (\bar{x} =4,69) 1.000-2.499 TL (\bar{x} =4,67), 2.500-4.999 TL (\bar{x} =4,49) ve 5.000-10.000 TL (\bar{x} =4,42) göre daha düşüktür.

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi**Tablo 8.** Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	n	\bar{x}	s.s	F	P	Scheffe
Güdülenme (1. Alt Boyut)	Okuryazar değil ⁽¹⁾	26	4,74	0,27	4,289	0,006*	(1-2), (1-3), (1-4)
	İlkokul-Ortaokul ⁽²⁾	73	4,52	0,40			
	Lise ⁽³⁾	69	4,38	0,52			
	Üniversite ⁽⁴⁾	32	4,46	0,47			
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	Okuryazar değil ⁽¹⁾	26	4,11	0,50	2,928	0,035*	(2-1), (2-4)
	İlkokul-Ortaokul ⁽²⁾	73	3,80	0,69			
	Lise ⁽³⁾	69	3,86	0,63			
	Üniversite ⁽⁴⁾	32	4,11	0,46			
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	Okuryazar değil	26	4,36	0,42	2,457	0,064	
	İlkokul-Ortaokul	73	4,08	0,55			
	Lise	69	4,15	0,54			
	Üniversite	32	4,29	0,52			
Öz Güven (4. Alt Boyut)	Okuryazar değil	26	4,48	0,59	2,550	0,057	
	İlkokul-Ortaokul	73	4,37	0,46			
	Lise	69	4,21	0,58			
	Üniversite	32	4,45	0,53			
Ölçeğin Tümü	Okuryazar değil ⁽¹⁾	26	4,45	0,36	3,092	0,028*	(1-2), (1-3)
	İlkokul-Ortaokul ⁽²⁾	73	4,22	0,43			
	Lise ⁽³⁾	69	4,17	0,48			
	Üniversite ⁽⁴⁾	32	4,34	0,43			

p<0,05*

Tablo 8 de yer alan ANOVA testi sonucuna göre; müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin anne eğitim düzeyi gruplarına göre istatistiki olarak %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı şekilde farklılaşmıştır. (F= 3.092; p=0.028; p<0.05). Anne eğitimi okuryazar olmayanların (\bar{x} =4,45) öz yönetimli öğrenme becerileri, anne eğitimi ilkokul-ortaokul (\bar{x} =4,22) ve lise olanlara (\bar{x} =4,17) göre daha yüksektir. Güdülenme alt boyutunda anne eğitim düzeylerine göre istatistiki açıdan %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. (F= 4.289; p=0.006; p<0.05). Anne eğitimi okuryazar olmayanların (\bar{x} =4,74) güdülenme alt boyutunda ilkokul-ortaokul (\bar{x} =4,52), lise (\bar{x} =4,38) ve üniversite olanlara (\bar{x} =4,46) göre daha yüksektir. Öz kontrol alt boyutunda anne eğitim düzeylerine göre farkı istatistiksel açıdan %95 güvenilirlik düzeyinde anlamlılık göstermiştir. (F= 2.928; p=0.035; p<0.05). Anne eğitimi ilkokul mezunu olanların (\bar{x} =3,80) öz kontrol alt boyutunda, okuryazar olmayanlar (\bar{x} =4,11) ve üniversite olanlara (\bar{x} =4,11) göre daha düşüktür.

Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi**Tablo 9.** Öz-yönetimli Öğrenme Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşmasının Belirlenmesine Ait ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	n	\bar{x}	s.s	F	P
Güdülenme (1. Alt Boyut)	İlkokul-Ortaokul	78	4,56	0,41	1,658	0,193
	Lise	78	4,48	0,49		
	Üniversite	44	4,41	0,46		
Öz Kontrol (2. Alt Boyut)	İlkokul-Ortaokul	78	3,91	0,71	0,021	0,999
	Lise	78	3,91	0,56		
	Üniversite	44	3,91	0,59		
Öz İzleme (3. Alt Boyut)	İlkokul-Ortaokul	78	4,19	0,54	0,091	0,913
	Lise	78	4,17	0,52		
	Üniversite	44	4,15	0,54		
Öz Güven (4. Alt Boyut)	İlkokul-Ortaokul	78	4,37	0,51	0,288	0,750
	Lise	78	4,35	0,57		
	Üniversite	44	4,29	0,52		
Ölçeğin Tümü	İlkokul-Ortaokul	78	4,28	0,46	0,399	0,672
	Lise	78	4,25	0,45		
	Üniversite	44	4,21	0,44		

Öz-yönetimli öğrenme becerilerinin baba eğitim düzeyi grupları değişkenine göre farklılıklarının anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacı ile yapılan ANOVA testi sonucuna göre; müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin baba eğitim düzeyi gruplarına göre anlamlı biçimde farklılık göstermemiştir. ($p>0.05$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme beceri puanları hesaplanmıştır. Bulgulara bakarak müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerilerinin ölçek alt boyutlarında ve ölçeğin tümünde yüksek düzeyli olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Aşkın (2015) doktora tezinde üniversite öğrencileri ile çalışmış ve katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerilerin yüksek düzeyli olduğunu ortaya koymuştur. Yılmazsoy ve Kahraman (2019) uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada elde edilen bulgular öz-yönetimli öğrenme becerilerinin ölçek orta puanının üzerinde olduğunu göstermektedir bu sonuçlar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Müzik öğretmeni adaylarının öz-yönetimli öğrenme becerileri cinsiyet değişkenine göre incelenmiş elde edilen sonuçlardan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Literatüre bakıldığında ise araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmaların (Kılıç ve Sökmen, 2012; Yenice, 2012; Yeşilyurt, 2013; Öztürk, Bilgen ve Bilgen, 2017; Arslan, 2019) yanı sıra öz-yönetimli öğrenme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre kadın katılımcılar lehine anlamlı biçimde farklılaştığı çalışmalarda (Özbek, Eroğlu ve Donmuş, 2016; Yılmazsoy ve Kahraman, 2019) görülmektedir.

Öz-yönetimli öğrenme becerilerinin sınıf düzeyi değişkeni göre elde edilen bulgular ışığında 4. Sınıf düzeyinde öz-yönetimli öğrenme becerileri düzeylerinin alt boyutlarda ve ölçeğin tümünde en yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 3. Sınıf düzeyinin ölçeğin tümünde ve alt boyutlarında 2. ve 4. Sınıf düzeylerinden daha düşük düzeyde olması anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu fark istatistiki olarak anlamlı olsa da benzer çalışmaların (Sarmasoğlu ve Görgülü, 2014; Acar, 2014) büyük bölümünde sınıf düzeyi değişkeninin öz-yönetimli öğrenme becerilerinde göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı 4. Sınıf düzeyindeki yüksek öğrenimini tamamlamak üzere olan katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerilerin daha yüksek düzeyde olabileceği öngörülmüştür. Öz-yönetimli öğrenme becerisinin formal ya da informal ortamlarda geliştirilebildiğinden yola çıkarak sınıf düzeyi değişkeninin öz-yönetimli öğrenmelerle ilgili manidar bir farklılık yaratmayacağı değerlendirilebilir.

Araştırmada öz-yönetimli öğrenme becerilerinin akademik başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde ise genellikle pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkinin varlığına sıklıkla rastlanmaktadır (Avdal, 2013; Carson, 2012; Cazan ve Schiopca, 2014; Hall, 2011).

Öz-yönetimli öğrenme becerilerinin ailelerin aylık gelir düzeyleri üzerinden elde edilen bulgular göstermektedir ki; gelir düzeyi en yüksek grupta bulunan katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerilerinin diğer gelir düzeyi gruplarına göre daha düşük olduğu söylenebilir. Ölçeğin tümü ve güdülenme alt boyutunda görülen anlamlı farklılığın sebebinin düşük gelir gruplarında öz-yönetimli öğrenmeye ilişkin motivasyonun ekonomik bir arka planının olduğunun, kaynaklara ulaşımında yaşanan sıkıntıların alternatif kaynaklara yönelmeye neden olması, kaynak seçimi, dışardan yardım alma, kontrol değerlendirme gibi özelliklerin de bu duruma paralel olarak geliştiği değerlendirilebilir. Benzer çalışmalarda ise gelir düzeyi değişkeninin öz-yönetimli öğrenme becerilerini anlamlı şekilde farklılaştırmadığı çalışmaların fazla olduğu görülmektedir (Aşkın, 2015; Kılıç ve Sökmen, 2012; Acar, 2014).

Öz-yönetimli öğrenme becerilerinin anne- baba eğitim düzeyleri değişkenlerine göre elde edilen bulguları incelendiğinde baba eğitim düzeylerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyi değişkeninde ise okur yazar olmayan ve üniversite mezunu annelerin, ilkokul-ortaokul ve lise mezunu annelere göre anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi, okur yazar olmayan ve üniversite mezunu müzik öğretmeni adayları öz-yönetimli öğrenme becerilerinin, anne eğitim düzeyleri ilkokul- ortaokul ve lise mezunu olanlardan daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları literatür ile genellikle uyum gösterirken bazı değişkenlerde farklılaşmalar olduğunu görmekteyiz. Çalışmada özellikle aile ekonomik gelir düzeyi (aylık) ve anne eğitim düzeyi değişkeninde ilgi çekici sonuçlara ulaşılmıştır. Bu değişkenlere yönelik öz-yönetimli öğrenme becerileri kapsamında daha derinlikli çalışmaların yapılması önerilmektedir. Çalışmanın Covid-19 küresel salgın sürecinde yapılmış olması, bu

dönemde yapılan tüm çalışmalar gibi sonraki yıllarda yapılacak çalışmalar ile karşılaştırılması, öz-yönetimli öğrenme becerilerinde ne gibi değişimlerin olduğunun araştırılması önemlidir. Bu kapsamda benzer çalışmaların sonraki yıllarda değişkenlerin çeşitlendirilmesi ve farklı araştırma yöntemleri kullanılarak tekrarlanması önerilmektedir.

Etik Metni

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. Araştırma için gerekli Etik Kurul incelemesi Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, 13.11.2020 tarih ve 81614018-000-E.473 sayı ile onay verilmiştir.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %60, ikinci yazarın katkı oranı %40'tır.

KAYNAKÇA

- Acar, C. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri ve Öz-yönetimli Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Karma Yöntem* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Aşkın, İ. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Avdal, E. Ü. (2013). The effect of self-directed learning abilities of student nurses on success in Turkey. *Nurse education today*, 33(8), 838-841. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.02.006>
- Beckers, J., Dolmans, D., & van Merriënboer, J. (2021). Student, direct thyself! Facilitating self-directed learning skills and motivation with an electronic development portfolio. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1906363>
- Briede, B., & Popova, N. (2020, May). Self-directed learning of university engineering students in context of fourth industrial revolution. In *Proceedings of 19th International scientific conference "Engineering for rural development", Jelgava, Latvia* (p. 1594). <https://doi.org/10.22616/ERDev.2020.19.TF405>
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). *Self direction in adult learning perspectives: on theory, research and practice*. London and New York: Routledge.
- Candy, P. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/074171369204200307>
- Carson, E. H. (2012). *Self-directed learning and academic achievement in secondary online students*. [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Tennessee Chattanooga.
- Cazan, A. M., & Schiopca, B. A. (2014). Self-directed learning, personality traits and academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 640-644. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.327>

- Cevahir, E. (2020). *SPSS ile Nicel Veri Analizi Rehberi*. Kibele.
- Commision of the European Communities (CEC) (2000). A Memorandum on Lifelong Learning. Brüksel.
- Cox, B. F. (2002). *The relationship between creativity and self-directed learning among adult community college students* [Unpublished doctoral dissetation]. Knoxville: The University of Tennessee.
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516-525. <https://doi.org/10.1054/nedt.2001.0589>
- Fox, K. (2011). *Veteran Elementary Teachers' Experiences with Self Directed Learning; An Interpretive Study* [Unpublished doctoral dissetation]. University of Maine.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: toward a comprehensive model. *Adult Education*. 48 (1), 18-33 <https://doi.org/10.1177/074171369704800103>
- Garcia, R. S. (2021). Influence of self-directed learning skills on the academic adjustment in an online learning platform among level I and II student nurse. *International Journal of Recent Advances in Multidisciplinary Research*, 8(6), 6925-6929.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Guglielmino, L. M. (1977). *Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale*. [Unpublished doctoral dissetation]. University of Georgia.
- Hall, J. D. (2011). *Self-directed learning characteristics of first-generation, first-year college students participating in a summer bridge program* [Unpublished doctoral dissetation]. University of South Florida.
- Hill, M., Peters, M., Salvaggio, M., Vinnedge, J., & Darden, A. (2020). Implementation and evaluation of a self-directed learning activity for first-year medical students. *Medical education online*, 25(1), 1717780. <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1717780>
- Hiemstra, R. (1994). Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (second edition), Oxford: Pergamon Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatas, K., & Arpaci, I. (2021). The role of self-directed learning, metacognition, and 21st century skills predicting the readiness for online learning. *Contemporary Educational Technology*, 13(3).<https://doi.org/10.30935/cedtech/10786>
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for leaners and teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs.
- Kılıç, D., & Sökmen, Y. (2012). Sınıf öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Eğitim ve öğretim araştırmaları dergisi*, 1(3), 223-228.
- Mahlaba, S. C. (2020). Reasons why self-directed learning is important in south africa during the Covid-19 pandemic. *South African Journal of Higher Education*, 34(6), 120-136. <https://doi.org/10.20853/34-6-4192>
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (1996). Lifelong: toward a comprehensive model. *Adult Education*. 48 (1), 18-33.

- Özbek, R., Eroğlu, M., & Donmuş, V. (2017). An investigation of teacher candidates' readiness for self-directed learning. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(13), 17-36.
- Öztürk, Y. A., Bilgen, Z., & Bilgen, S. (2017). Sorgulama Becerileri ile Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki: Temel Eğitim Öğretmen Adaylarına Yönelik Bir Araştırma. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 179-214. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.348238>
- Sarmasoğlu, Ş., & Görgülü, S. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazırlık düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 1(3), 13-25.
- Spencer, J. A., & Jordan, R. K. (1999). Learner centred approaches in medical education. *Bmj*, 318(7193), 1280-1283. <https://doi.org/10.1136/bmj.318.7193.1280>
- Tekkol, İ. A. & Demirel, M. (2018). Öz-yönetimli öğrenme becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(2), 85-100. <https://doi.org/10.21031/epod.389208>
- Woolfolk, A. (2016). *Educational psychology: Active learning edition*. Pearson.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 12(45), 88-104.
- Yılmazsoy, B. & Kahraman, M. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), 783-818. <https://doi.org/10.30831/akukeg.429362>