



**T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖĞRENCİLERİN MÜZİK DERSİNE İLİŞKİN
MOTİVASYONLARINI ARTIRMAYA YÖNELİK MÜZİK
ÖĞRETMENİ ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ**

Kerem YILMAZ

DENİZLİ - 2020

T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENCİLERİN MÜZİK DERSİNE İLİŞKİN
MOTİVASYONLARINI ARTIRMAYA YÖNELİK MÜZİK
ÖĞRETMENİ ÇALIŞMALARININ İNCELENMESİ

Kerem YILMAZ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Dr. Öğr. Üyesi Ali DELİKARA (Başkan)



Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Aykut Ö. SARIÇİFTÇİ



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 12/02/2020 Tarih ve 08/14 Sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


Kerem YILMAZ

TEŞEKKÜR

Eđitimim sürecinde hemen her konuda desteğini esirgemeyen ve her zaman yapıcı yaklaşan değerli danıőmanım Doç. Dr. Özlem AKIN ŐIŐMAN'a, bu zaman zarfında kıymetli fikirlerinden istifade ettiğim bölüm hocalarımız Prof. Dr. Efe AKBULUT, Doç. Dr. Ufuk YAĐCI ve Dr. Öğr. Ü. Aykut Ö. SARIÇİFTÇİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Yardımlarından dolayı Dr. Öğr. Ü. Murat KARABULUT'a ve Doç. Dr. Gökhan Özdemir'e, bu sürecin verimli ve eğlenceli geçmesinde büyük payı olan yüksek lisans sınıf arkadaşım müzik öğretmeni Mehmet Özkan'a teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca varlıkları ile bana güç veren hayat arkadaşım Sibel YILMAZ'a, kızım Şevval'e ve oğlum Yiđit Alp'e çok teşekkür ederim.

Kerem YILMAZ

ÖZET

Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Motivasyonlarını Artırmaya Yönelik Müzik Öğretmeni Çalışmalarının İncelenmesi

YILMAZ, Kerem

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN

Ocak 2020, 69 sayfa

Bireyin istediği hedefe ulaşmasındaki en büyük etken, içerisinde barındırdığı motivasyon düzeyidir. Motive olmuş öğrencilerin öğrenim hayatlarında daha başarılı ve aktif olacaklarını söyleyebiliriz. Bu araştırma, öğrencilerin müzik dersine ilişkin motivasyonlarını artırmaya yönelik müzik öğretmenlerinin hangi çalışmaları hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini görebilmek amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim yılı içerisinde Antalya'nın Alanya ve Manavgat ilçesindeki ortaokullarda görev yapan 58 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kullanmak için hazırlanan ölçek, uzman görüşleri de alınarak 5'li likert tipi 34 madde olarak belirlenmiştir. Uygulama sonrasında yapılan faktör analizi neticesinde dört alt boyutta toplanan ve 22 maddeden oluşan Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik hesaplaması sonucu alfa değeri .893 bulunmuştur. Araştırmanın istatistiksel çözümlenmeleri için yüzde-frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, Mann Whitney-U testi ve Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; müzik öğretmenlerinin motivasyon artırma çalışmaları, ders işleyiş ve değerlilik alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Özendirme alt boyutunda, özel okulda çalışanlar ve müzik dersliği olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleki kıdem ve sınıf mevcudu değişkenleri ele alındığında herhangi bir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Maddeler genel olarak ele alındığında müzik öğretmenlerinin kendi başlarına yapabilecekleri motivasyon artırma çalışmaları yüksek seviyede çıkarken, maddi ve manevi yardım gerektiren bazı motivasyon çalışmaları, görece daha düşük seviyede kalmıştır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, eğitimde motivasyon, müzik eğitiminde motivasyon

ABSTRACT

Investigation of Music Teacher Studies to Increase Students' Motivation Regarding Music Lesson

YILMAZ, Kerem

Master Thesis, Institute of Educational Sciences

Department of Fine Arts Education, Department of Music Teaching

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN

January 2020, 69 pages

The most important factor in achieving the desired goal is the level of motivation that the individual possesses. We can say that motivated students will be more successful and active in their education lives. This research was made to increase the motivation of students about music lesson and to see which works music teachers perform at which level.

The study group of the research consists of 58 music teachers working in secondary schools in Alanya and Manavgat district of Antalya in 2018-2019 academic year. The scale prepared for use in the study was determined as 34 items with 5 likert type by taking expert opinions. As a result of the factor analysis conducted after the application, Teacher Motivation Support Scale, consisting of 22 items, which was collected in four sub-dimensions, was developed. In order to ensure the validity of the scale, explanatory factor analysis (AFA) and confirmatory factor analysis were done. The value of alfa was found .893 as a result of the reliability calculation of the scale. Percentage- frequency, arithmetic mean, standart deviation, t test, Mann Whitney – U test and Kruskal Wallis were applied for statistical analysis of the research.

According to the results of the research; the motivation efforts of music teachers showed a significant difference in favor of women in the sub-dimensions of lesson functioning and value. In the subscale of encouragement, a significant difference was found in favor of teachers working in private schools and teachers who have music classrooms. When the variables of seniority and class size were considered, no significant difference was found in any sub-dimension. When the items were considered in general, the motivation activities that music teachers could do on their own were high, while some motivation works that required financial and moral assistance remained relatively low.

Keywords: Motivation, motivation in education, motivation in music education

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYANNAMESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Motivasyon	6
2.1.2. Motivasyonda Kapsam Teorileri	8
2.1.2.1. Maslow'un ihtiyaçlar teorisi	8
2.1.2.2. Gdülemede Herzberg modeli	9
2.1.2.3. Adelfer'in ERG teorisi	10
2.1.2.4. McClelland'ın başarı güdüsü teorisi	10
2.1.3. Motivasyonda Kuramsal Yaklaşımlar	11
2.1.3.1. Davranışçı yaklaşım	11
2.1.3.2. Bilişsel yaklaşım	12
2.1.3.3. Yapısalcı yaklaşım	13

2.1.3.4. Sosyal öğrenme yaklaşımı	13
2.1.4. Eğitimde Motivasyon	14
2.1.4.1. Öğrenci motivasyonu.....	16
2.1.4.2. Öğrencileri güdüleme yolları.....	17
2.1.4.3. Öğretmen motivasyonu	19
2.1.4.4. Müzik eğitiminde motivasyon	21
2.2. İlgili Araştırmalar	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	26
YÖNTEM.....	26
3.1. Araştırma Deseni	26
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	26
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	27
3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci	33
3.5. Verilerin Analizi	33
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	35
BULGULAR VE YORUM	35
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	35
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	37
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	39
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	40
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	41
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	42
BEŞİNCİ BÖLÜM	45
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	45
5.1. Tartışma ve Sonuç	45
5.2. Öneriler	49
KAYNAKÇA	51
EKLER	55
ÖZGEÇMİŞ.....	59

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı	26
Tablo 3.2. ÖMDÖ'nün Faktör Yapısının Gösterilmesi	30
Tablo 3.3. Boyutlara Göre Ölçek Maddeleri ve Maddelerin Faktör Yüklerinin Gösterilmesi	30
Tablo 3.4. Alt Boyutların Alfa Güvenilirlik Değerleri	31
Tablo 3.5. Başvurulan Uyum İndekslerine Ait Uyum Değerleri* ve Modele Ait Uyum Değerleri	32
Tablo 3.6. Ölçekten Alınan Puanların Yorumlanmasında Temel Alınan Aralıklar ve Anlamları	34
Tablo 4.1. Ders İşleyiş Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri	35
Tablo 4.2. Önemseme Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri	36
Tablo 4.3. Özendirme Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri	36
Tablo 4.4. Değerlilik Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri	37
Tablo 4.5. Ölçeğin Tamamına İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri	37
Tablo 4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Motivasyon Destek Puanlarının T-Testi Sonuçları	38
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları	38
Tablo 4.8. Okul Türüne Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları	39
Tablo 4.9. Müzik Dersliği Olup Olmamasına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları	40
Tablo 4.10. Motivasyon Destek Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	41
Tablo 4.11. Motivasyon Destek Puanlarının Sınıf Mevcutlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	42

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılış sebebi olan problem cümlesi ve beraberinde alt problemleri, araştırmanın hangi amaçla ele alındığı, önemi ve araştırmanın sınırlılıkları işlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Motivasyon kavramını; bireyin içinde bulunduğu durumdaki ihtiyaç veya hedeflerine ulaşmaya yönelik davranışta bulunmaya yönelten, bireyin kişisel özelliklerine ve hedefe ulaşma istekliliğine göre davranışların hızını ve kararlılığını belirleyen, somut bir şekilde olmasa bile davranışlardaki farklılık ve kararlılık nedeni ile gözlemlenebilen, doyum sağlandığında tamamen veya bir süreliğine ortadan kalkan, itici bir güç olarak tanımlayabiliriz.

İnsan hayatının her alanında hedeflere ulaşmada büyük bir etken olan motivasyon unsuru, diğer bir ifade ile güdülenme, doğru ve etkin bir kullanımla, bireylerin eğitim yaşantısında da belirlenen hedeflere daha etkili ve hızlı bir şekilde ulaşılmasında büyük yarar sağlayacaktır.

Öğrencilerden beklenen öğrenme istenilen düzeyde gerçekleşmiyorsa, bunun en önemli sebepleri arasında derse ilgi duymamaları söylenebilir. Bu durumda öğretmenin yapması gereken ilk iş derse yönelik ilgi ve istekliliğin artırılmasını sağlamaktır. Bir öğrencinin kendisinden beklenen gelişimi en üst düzeyde sergileyebilmesi için yeterli düzeyde güdülenmiş olması beklenmektedir. Çocukların eğitim hayatlarındaki başarı veya başarısızlığın yaşanmasında çok büyük yeri olan güdülenme faktörünün istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için eğitim ve eğitimde başarı konusunda beklenti ve kaygısı olan her öğretmenin, eğitim ortamında güdülenmeyi sağlamanın yollarını ve önemini bilmesi gerekmektedir (Dilekmen ve Ada, 2005).

Ülkemizde, okullarda işlenen müzik eğitimi ile ilgili farklı başlıklar altında birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların içerisinde öğrencilerin müzik dersine ilişkin motivasyon düzeylerini araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat öğrencilerin müzik dersine ilişkin ilgi ve tutumlarını yansıtan çalışmalar karşımıza çıkmaktadır ve buradan çıkan sonuçlar, öğrencilerin müzik dersine yönelik motive düzeyleri hakkında bizlere ipuçları verebilmektedir. Bu araştırmanın neden yapıldığının ve gerekliliğinin anlaşılabilmesi için geçmişte yapılmış bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Otacıoğlu (2007), “İlköğretim 5. 6. 7. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” konulu çalışmasında müzik dersi tutum ve müzik dersi başarı puanlarının istatistiksel olarak bir paralellik gösterdiğini tespit etmiştir. Bu sonuç bizlere, öğrencilerin derse karşı olumlu tutumları arttıkça, müzik dersindeki başarılarının da arttığını göstermektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin derse karşı olan tutumları onların müzik dersindeki başarılarını oldukça etkilemektedir. Aynı araştırmanın bir başka göstergesi de, 5. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum puanlarının 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğudur. Bunun nedeni olarak sınıf ve yaş büyüdükçe müzik ve resim gibi sanat derslerine verilen önemin diğer derslerin gerisinde kalması ve bu derslerin öğrencilerin nazarında ehemmiyetini yitirmesi söylenebilir.

Saruhan ve Deniz (2011), “Temel Eğitim II. Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Karşı Tutumları” konulu yaptıkları çalışmada öğrencilerin müzik dersine ilişkin istekliliğinin sınıf düzeylerinin artmasıyla giderek düştüğü görülmüştür. Bu durum müzik eğitiminde hedeflenen noktanın tersi yönde bir istikamettir. Öğrencilerin yaş ve sınıf düzeyleri arttıkça müzik dersine yönelik olumsuz tutumun yükselmesinin altında yatan sebeplerin neler olabileceği ve bunların giderilmesi anlamında neler yapılabileceği konusunda geniş kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Şahin ve Toraman (2014), “İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri” konulu çalışmalarında öğrenci katılımı ile ilgili bölüm, iki boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan biri öğrencilerin müzik dersine karşı ilgileri, diğeri ise müzik dersi için ayırdıkları zamandır. Bu alanda öğrencilerin kullandıkları ifadelerden bazıları; “Arkadaşlarım müzik dersine duyarlı değiller. Çoğunlukla ana derslerle ilgileniyorlar. Bazı arkadaşlarım müzik dersine hiç katılmıyorlar. Flüt çalmıyor, şarkı söylemiyorlar”, “Aslında arkadaşlarım müziğe pek ilgi göstermiyor. İlgi gösterenler var ama diğer mesleklerin hayatımızda daha önemli yeri olduğunu düşünüyorlar”, “Benim müzikle ilgilenecek pek vaktim yok. Zamanımı test çözerek, kitap okuyarak, ödev yaparak geçiriyorum. Diğer işler daha ön plana çıkıyor o yüzden müzik biraz geri planda kalıyor” şeklindedir.

Çetinkaya (2017), “Ortaokul Müzik Derslerinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklerle İlişkin Görüşleri” konulu çalışmasında, öğretmenlerin müzik dersinin öğretiminde öğrencilerden kaynaklanan güçlüklerle ilişkin görüşleri incelendiğinde; genel olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun müzik dersine yönelik ilgilerinin olmadığı görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin müzik dersini yalnızca rahatlama ve stres atma dersi olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Kendilerinden istenilen görevleri

yerine getirmek istemediklerini, eğitim için gerekli malzemeleri derslere getirmediklerini, müzik dersini öğrenmeye yönelik heveslerinin olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yukarıda sıralanan araştırmaların sayısını arttırmak mümkündür. Yapılan bu çalışmalar bizlere gerek öğrencilerin gerekse müzik öğretmenlerinin nazarında, öğrencilerin müzik dersine yönelik ilgi ve tutumlarının düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Bu noktada öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının düşük olduğunu ve verimli bir öğrenme için yeterli düzeyde güdülenmediklerini söyleyebiliriz.

Burak'ın (2013), yaptığı araştırmaya göre; "Müzik Dersi Yükleme Ölçeği" içerisindeki maddeler incelendiğinde öğrencilerin, müzik dersini sevmeye, önem verme, müziği sevmeye gibi tutum ile ilgili maddeleri derslere yönelik başarılarında önemli gördükleri, ayrıca öğrencilerin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarını yetenekleri yerine daha çok müzik dersi öğrenme ortamına yükledikleri görülmektedir. Bu bağlamda müzik eğitimcileri öğrencilerinin müziksel kazanımlarını artırma ve onları derse güdülemek adına ders içi öğrenme ortamını en uygun hale getirmeli, öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutumları geliştirmelerini sağlamalıdır. Öğrenciler, dersle ilgili başarı veya başarısızlıklarını öğretmen özellikleri ve ders içi davranışları ile açıklamaktadırlar. Bu durum eğitimciler açısından önemle ele alınmalıdır.

Müzik dersinde öğrencilerin içsel motivasyonu düşük ise bu durumu tersine çevirmek, dersinin önemini bilen ve alanına hakim bir müzik öğretmenin, ders içinde ve dışında yapacağı çalışmalarla ve öğrencilerle kuracağı doğru bir iletişimle mümkündür. Ancak günümüzde müzik öğretmenlerinin çoğunun farklı sorunlar nedeni ile mesleklerinin gerekliliklerini istedikleri düzeyde yerine getiremedikleri de bir başka gerçektir. Bu sorunlardan ilk akla gelenler; idare-öğretmen-veli-öğrenci açısından aynı zamanda kendi içinde birbirini de etkileyen müzik dersine yönelik tutum, bırakın donanımlı olmasını çoğu okulda müzik sınıfı olmaması, çeşitli etkinliklerde kullanılacak bir ses sisteminin olmaması, ortaokul sınıflarında dersin haftada bir saat olması, müfredatta kullanılan repertuarın öğrencilere uzak olması şeklinde sıralanabilir.

Meslek hayatlarında yaşadıkları bazı zorluklara rağmen müzik öğretmenleri, öğrencilerin müzik dersine yönelik sevgilerini, ilgilerini ve tutumlarını arttırmaya yönelik çalışmalar sergilemelidirler. Bunun için de öğrencilerin derse ilişkin motivasyonlarını doğru yöntemlerle yukarı seviyelere çıkarmak iyi bir başlangıç olabilir. Bugünün öğrencilerinin yarının çalışanları, anneleri, babaları olacağı unutulmamalı ve onların alacağı iyi bir müzik eğitiminin sonraki kuşakların ilgi ve tutumlarının yükselmesinde etkin olacağı düşünülerek, müzik eğitimcilerinin zaman kaybetmeden ellerini taşın altına

koyması, toplumun özelde müzik dersine genelde müziğe bakışının gelişmesi anlamında büyük yarar sağlayacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmaya konu olan problem cümlesi, şöyle belirlenmiştir:

Müzik öğretmenleri, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını ne düzeyde desteklemektedir?

1.1.2. Alt Problemler

1. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyon destekleri hangi düzeydedir?

2. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeyleri okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeyleri, okullarında müzik dersliği olup olmamasına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeyleri mesleki kıdeme göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeyleri girdikleri sınıf mevcutlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, öğrencilerin müzik dersine ilişkin motivasyonlarını artırmaya yönelik müzik öğretmenlerinin hangi çalışmaları hangi düzeyde gerçekleştirebildiklerini ortaya koymak amacı ile yapılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde öğrencilerin neredeyse eğitime başladığı ilk yıllardan itibaren sıralama amaçlı optik sınavlara yönelik hazırlandıkları görülmektedir. Böyle bir ortamda müziğe ilgisi ve yeteneği olan bir öğrencinin bile motivasyonunun sürekli yüksek olmasını beklemek gerçekçi olmayabilir. Bu noktada öğrencilerin motivasyonunu canlı tutabilmek müzik öğretmenleri için kritik bir öneme sahiptir.

Ülkemizde diğer dersler özelinde benzer araştırmalar yapılırken müzik dersine ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma esnasında geliştirilen Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeği başka çalışmalarda da kullanılabilir olması bakımıyla önemli görülebilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

- Araştırma, Antalya'nın Alanya ve Manavgat ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma için ayrılabilen zaman ve maddi kaynaklarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Motivasyon

Motivasyon kavramının Türkçedeki tam karşılığını bulmak oldukça güçtür. Motivasyon kavramı İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. “Motive” teriminin dilimizdeki karşılığı güdü, saik yada davranışa yönelten olarak belirlenebilir (Eren, 2017). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü’nde geçen motivasyon tanımı “bireyin eyleminin yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç ya da dış dürtücünün etkisiyle eyleme geçmesi” şeklinde yer almaktadır (Önen ve Tüzün, 2005, s.20). “Motive” temel kavramından türetilen güdüleme terimi ise, bir veya daha çok insanı, hedeflenen bir amaca (gaye veya yön) doğru sürekli bir şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların tümüdür (Eren, 2017).

Gerek insan gerekse hayvan davranışlarının altında yatan nedenlerin temelini oluşturan güdü ve güdülenme kavramları, psikoloji biliminin ortaya çıkardığı, günümüzdeki en önemli kavramlar arasındadır. Güdülenmenin nedeni veya düzeyi ister kolaylıkla anlaşılabilir isterse çok açık seçik belli olmasa dahi, canlıların davranışta bulunmalarının altında mutlaka bir güdü yada güdüler zincirinin var olduğu unutulmamalıdır (Cüceloğlu, 2018).

Güdüler tatmin olduklarında tamamen ortadan yok olmazlar. Bir müddet sonra tekrar belirirler. Bu durum güdülerin döngüsel olma özelliğinden kaynaklanmaktadır. Güdülerin döngüsü aşağıdaki sıra ile yinelenir (Ercoşkun ve Nalçacı, 2005):

- A- İhtiyacın hissedilmesi
- B- İhtiyacı gidermek için davranışta bulunma
- C- İhtiyacın doyurulması (rahatlama)

Motivasyon, insanların hedeflerini, peşinden koştukları arzularını, ihtiyaçlarını, kısacası insanı harekete geçiren tüm davranışları kapsayan bir kavramdır. Uyumak, yemek, içmek, annelik ve cinsellik gibi yaşamımızı sürdürebilmemiz için gerekli olan fizyolojik temelli güdülere dürtü (drive) denilmektedir. İhtiyaç, bilme, başarı, sevgi ve statü gibi insani dürtülerden de oluşmaktadır. Bununla birlikte en temel anlamda ihtiyaç, canlıların yaşayabilmek için gereksinim duyduğu su, şeker veya uyku gibi durumlardan yoksun bırakılmasıdır (Küçükahmet, 2004).

Güdüler iki temel kategoriye ayrılır. Bunlardan biri içsel diğeri ise dışsal güdülerdir. Dışsal güdüde bireyin kendisi dışında gelişen etkiler yer alır. Dışsal güdüye örnek olarak; bir öğrencinin derse yönelik aktif katılımı nedeni ile öğretmeni tarafından güzel sözlerle övülerek pekiştirilmesi gösterilebilir. Dışarıdan değil bireylerin kişisel özellikleri ve var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkiler ise içsel güdüdür. Örnek olarak insanların merak duyguları, başarı gereksinimleri, kişisel gelişim arzuları verilebilir (Selçuk, 2005).

Motivasyonun amacı ise; bireylerin performanslarını yükselterek, örgütsel amaçların etkin ve verimli bir biçimde yerine getirilmesini sağlamaktır. Bu nedenle motivasyonu düşük bireylerle örgütsel amaçların başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesi beklenemez. Çünkü motivasyonu düşük çalışanlar kapasitelerinin tümünü kullanmaz ya da kullanamazlar. Bir başka deyişle bilgi, beceri ve yeteneklerinin büyük bir bölümü motivasyonlarını düşüren faktörler nedeniyle performanslarına yansımaz (Tunçer, 2013, s. 93).

İnsanların düşledikleri bir hedefe varabilmelerindeki en önemli etken yüksek düzeyde motive olmalarıdır. Bireyin bir amacı hedeflemesi ve bunu başarabileceğine inanması, zorluklar karşısında yılmaması, motivasyonun varlığına yönelik belirtilerdir. Bunun yanında hedeflerini belirlemiş ve kendisine güveni tam olan bir bireyin, her şeyi başarabilmesini beklemek fazla gerçekçi olmasa da, olumlu anlamda yol katedeceğini, özsaygısının artacağını ve kendi çıtasını yükselteceğini söylememiz mümkündür. Örneğin; bir spor karşılaşmasında geride olan ve kazanma ihtimali olmayan sporcunun hala kazanabileceği gibi gayret göstermesi, hem motivasyonunun yüksekliğine hem de ileriye dönük kazanımlar elde edeceğine işarettir. Aynı karşılaşmadaki önde olan tarafın ise kazanacağını bilmesine rağmen farkı artırma çabası da yine motivasyon düzeyinin yüksekliğine işarettir. Sonuçta kazanan da kaybeden de motivasyonları sayesinde ileriye yönelik kazançlı çıkmıştır. Kendi potansiyelinin bilincinde olan yani yapabileceklerini öngörebilen ve ulaşılabilir, akılcı hedefler belirleyen bir bireyin başarıya ulaşma ihtimali oldukça yüksektir.

Motivasyon, hayatımızın hemen her alanında bütün insanlar tarafından bilerek veya bilmeyerek farklı şekillerde uygulanan bir güçtür. Bu durum örneğin toplumu oluşturan en küçük yapı taşı olan ailede; çocuklara bir şeyi yaptırabilmek için ödül yöntemi ile, devlette; kurallara riayet etmeyen yurttaşlarını cezalandırarak, olması gereken davranışa yöneltmeye çalışarak yapılır. Özetle izlenen yol ne olursa olsun, insan davranışlarını yönlendirebilmek için kullanılan en etkili yöntem motivasyondur (Karacelil, 2013).

İnsanı harekete geçmeye yönelten ve hareketlerinin yönünü belirleyen, onların düşünceleri, arzuları, hayalleri, kısacası istek, ihtiyaç ve hayata dair korkularıdır. Bu kavramların ise aktif, aynı zamanda motive edici yönleri vardır. Bu durumda, beşeri

faaliyet yani davranış, insanların ihtiras, inanç, ihtiyaç ve yaşama dair endişelerine göre şekillenmektedir. Davranışların altında her ne kadar istek ve hedefler yatsa da, bunun yanı sıra davranışlarımızı etkileyen ve yönlendiren birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler içerisinde; çevresel koşullar, farklı kişisel özellikler ve yaşantılar, sosyal alışkanlıklar ve tutumlar yer almaktadır (Eren, 2017).

Bireylerin arzu ve hedefleri aynı bile olsa, motive oldukları hedefe ulaşma yönündeki davranışları, davranışların hızı, yaşadıkları sosyal çevre, karakter özellikleri ve inançlarına göre farklılıklar gösterecektir.

Arzu ve ihtiyaçların tatmin edilememesi, bireylerin ruhsal yapılarında bozukluklara ve dengesiz davranışlara yol açar. İstenilenlerin gerçekleşmesi durumunda ise kişilerin psikolojilerinde ve davranışlarında düzelme ile birlikte amaca yönelik motivasyonlarında düşme gözlemlenir (Eren, 2017).

2.1.2. Motivasyonda Kapsam Teorileri

Bu teoriler bireyin içinde barındırdığı ve bireyi davranışta bulunmaya yönlendiren etkenleri anlamaya çalışır. Birçok araştırmacı, insanların motivasyonunu açıklayabilme amacı ile teoriler geliştirmişlerdir (Önen ve Tüzün, 2005). Aşağıda bu teorilerin en yaygın olanlarına yer verilmiştir.

2.1.2.1. Maslow'un ihtiyaçlar teorisi

Abraham H. Maslow, motivasyon kavramını derinlemesine irdeleyen ilk uzmanlardan sayılmaktadır. Maslow 1943 senesinde kaleme aldığı bir makalesinde insan ihtiyaçlarını, hiyerarşik bir sıra içerisinde birbirini takip eden beş ana başlık altında açıklamıştır. Bu beş basamağın gerçekleşmesinde aşağıdan yukarı bir yol izlendiği ve bir basamağın gerçekleşmeden diğerine geçilemeyeceğini ifade etmiştir (Omırtay, 2009).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi olarak tanımladığı teorisi insan ihtiyaçlarının hiyerarşik bir düzeninin olduğunu ve üst seviyedeki ihtiyaçların giderilmesi için öncelikle alt seviyedeki ihtiyaçların giderilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Maslow'un teorisine göre, insan ihtiyaçlarının tatmini belirli bir sırayı takip etmektedir. Üst sıralardaki bir ihtiyacın kesin olarak tatmin edilebilmesi için alt sıralardaki ihtiyaçların kesin olarak giderilmesi gerekmektedir. Aksi durumda, üst sıralardaki ihtiyaçlar arka plana itilmekte ve öncelik alt sıradaki ihtiyaçlara verilmektedir (Omay, 2007, s. 232).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi aşağıdaki sıra ile gerçekleşmektedir.

1- Fizyolojik İhtiyaçlar: Görüldüğü üzere, Maslow'a göre en temel ve ilkel ihtiyaçlarımız nitelikleri bakımından fizyolojik ihtiyaçlarımızdır. İnsanlar fizyolojik gereksinimlerini düşük miktarda bile olsa giderememesi durumunda yaşamlarını devam

ettiremezler. Biyolojik yaşamarını sürdürebilmeleri için insanlar bu ihtiyaçlarını mutlak sağlamak zorundadırlar (Eren, 2017).

2- Güvenlik ihtiyaçları: İnsanların endişe duyduğu tehlike korku gibi durumlarda ortaya çıkan korunma ihtiyaçlarıdır. Örneğin, büyük sağlık problemleri, işsizlik, çalışma koşullarındaki olumsuzluklar ve çıkarılma kaygısı gibi durumlarda insanlar güvende olma ihtiyacı hissederler. Bu ihtiyaçlar giderildiğinde, fizyolojik ihtiyaçlar gibi tekrardan ortaya çıkmazlar (Bayram, 2013).

3- Ait Olma ve Sevgi İhtiyaçları: İhtiyaçlarda güvenlik kaygısı giderildikten sonra, toplumsal bir grubun (aile, kurum, ulus vb.) içinde yer alma ve sevgi gibi duygusal ihtiyaçların giderilmesi beklenir. İnsan gündelik hayatının önemli bir bölümünü işte veya öğrenciyse okulda geçirmektedir. O halde, bireylerin yaşamında iş ortamı çok önemli yer tutmaktadır. Bu durumda çalışan bir bireyin bağlılık ihtiyacının büyük bir bölümünü ailesinde, akrabasında ve kendisini ait hissettiği diğer sosyal ortamlar kadar çalışma şartlarında da tatmin etmesi gerekecek ve bunu kuvvetli bir şekilde arzu edecektir (Eren, 2017).

4- Değer İhtiyaçları (Kendine Saygı-Saygınlık İhtiyacı): Bu aşamaya gelen bireyin kendisine olan saygısı ve güveni oldukça yüksektir. Bundan sonra başkaları tarafından da beğenilmeyi, saygı duyulmayı ve en önemlisi takdir edilmeyi istemektedir. Bu beklentileri karşılanan bireyin morali oldukça yükselir (Korkmaz, 2004).

5- Kendini Gerçekleştirme İhtiyaçları: Maslow'un piramitinin en üst basamağında yer alan kendini gerçekleştirme, bireyin gelebileceği en iyi yerde olması anlamını taşır. Burada bireyin kendini çok iyi ifade edebilmesi, içinde barındırdığı potansiyeli dışarıya yansıtması söz konusudur. Artık bireyin kapasitesi, yapmak istediği her şey için yeterlidir (Hoffman'dan aktaran İmamoğlu, 2013).

2.1.2.2. Güdülemde Herzberg modeli

Herzberg, güdülenme konusunda Maslow'dan sonra ilk akla gelen kuramcıdır. İnsanların en verimli ve etkin bir şekilde ne tür işyeri koşullarında çalışabileceğini arkadaşları Mausner ve Snyderman ile birlikte araştıran F. Herzberg, üniversiteden öğrencilerinin de yaptıkları katkılar sonucunda "Çift etmen teorisi" ya da daha fazla bilinen adıyla "Hijyen teorisi" kuramını geliştirmişlerdir (Önen ve Tüzün, 2005). Herzberg'in teorisini iki başlık altında incelemek mümkündür.

1- Motivasyonel Faktörler: Başarı, tanınma, statü, takdir edilme, karara katılma, yükselme imkanı motivasyonel faktörler olarak gösterilebilir. Bu faktörlerin çalışma

ortamında yer alması durumunda çalışanların istekliliğinde artış olacaktır. Sayılan faktörlerin olmaması durumunda ise insanların çalışma istekliliği azalabilir (Kaplan, 2007).

2- Hijyen Faktörler: İş göreni yaptığı işten soğutan ve karamsar olmaya iten etmenlerdir. Herzber'in bu durumu hijyenik faktörler olarak adlandırmasının sebebi; çalışanları işlerinden koparan, ayıran unsurlar olmasıdır. Kurumun yönetim anlayışının kötüye gitmesi, üst düzey yetkililer ile diğer çalışanların ilişkilerinde problem yaşaması, iş görenin kötü muamele görmesi, fiziksel olumsuzluklar ve güvencesiz çalışma koşulları, iş güvenliğinin dikkate alınmaması, verilen ücretin çalışanları tatmin etmemesi gibi unsurlar hijyenik etmenler olarak sıralanabilir (Eren, 2017).

Yine Eren'e (2017) göre Maslow ve Herzberg'in teorileri kıyaslandığında, iki görüşün birbirlerinden çok farklı olmadıkları görülecektir. Maslow'un fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları ve sevgi ihtiyaçları basamakları ile Herzberg'in hijyenik etmenleri benzer teorilerdir. Maslow'un hiyerarşisinin üst basamakları olan başarı takdiri ve bireyin kendini gerçekleştirme basamakları ile Herzberg'in özendirici (motivasyonel) faktörleri aynı anlama gelmektedir.

2.1.2.3. Adelfer'in ERG teorisi

Alderfer tarafından geliştirilen ve üç aşamadan oluşan ERG teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine oldukça benzemektedir. Teori ismini aşağıda verilen bölümlerin ilk harfinden almıştır:

1- Existance (Var oluş): Maslow'un hiyerarşisinin ilk basamağı olan en temel ve ilkel gereksinimlerimizdir. Fiziksel ihtiyaçlarımız ve güvenlik kaygılarımız bu grupta yer alırlar.

2- Relatedness (İlişki): Kişisel ihtiyaçlarını karşılayan bireyin artık çevresi ile olan ilişkileri söz konusudur. Kişinin ailesi ve sosyal çevresi ile olan ilişkileri, saygınlık, tanınırlık gibi duygular bu aşamada beklenebilir.

3- Growth (Gelişme): Bu aşamaya ulaşan bir bireyin amacı kendini geliştirmeye odaklanmaktır. Kişinin yeni şeyler öğrenmesi, ahlaki ve kişisel gelişim gibi motivasyon artırıcı faktörler bu seviyede sayılabilir (Şeker, 2015).

2.1.2.4. McClelland'ın başarı güdüsü teorisi

McClelland adlı düşünür, insan ihtiyaçlarını üç ana başlı altında toplamıştır. Bunlardan ilki başarı ikincisi bağlılık ve üçüncüsü güçlülük ihtiyaçlarıdır. McClelland'a

göre bu ihtiyaçlar yalnızca sosyo-psikolojik açıdan değil, toplumsal bakımdan da oldukça önemli görülmektedir. Diğer bir deyişle millet yaşamında hem kişiler hem de toplum önemli yer tutmaktadır (Eren, 2017).

Başarı İhtiyacı: Yerine getirme ve uzmanlığını gösterme ihtiyacı. Başarma güdüsü yüksek olan bireyler, kendi donanım ve yeteneklerini kullanabilecekleri, ulaşılması zor hedefler belirlerler. Başarma ihtiyacı, aileden çocuklara geçen genetik bir miras değildir. İnsanlar bu ihtiyacı yaşantıları yolu ile kazanırlar. Başarma ihtiyacını içinde barındıran insanlar, iş yaşamlarında diğer insanlara göre daha yüksek performans gösterirler. Onlar için kişisel gelişimleri son derece önemlidir. Grup çalışmasından ziyade bireysel çalışmayı tercih ederler ve çalışmalarına ilişkin geribildirim almayı isterler. Başarı ihtiyacı insanların duygu hiyerarşisinin en üst basamağında yer almaktadır (Önen ve Tüzün, 2005).

Bağlılık İhtiyacı: Bağlanma güdüsünün temeli, insanların çevresinde bulunan kişiler ve gruplarla karşılıklı etkileşim içerisinde bulunma ihtiyacına dayanmaktadır. Bağlanma ihtiyacı sosyalleşme ile ilintili olup, insanların aileleri ve arkadaşlarıyla olan sağlıklı iletişimleriyle ilgili bir ihtiyaç türüdür. İnsanların bu ihtiyacı kişiden kişiye farklılık gösterir. Kimi bireylerde başkalarına bağlanma ihtiyacı yüksek iken bazılarında daha düşük olabilir. Bu yüzdendir ki, bazı insanlar tek başına bazıları ise kalabalık ortamlarda bulunmayı tercih eder (Sevinç, 2015).

Güçlü Olma İhtiyacı: Güçlü olma güdüsü yüksek olan insanlar çevresindekilere üstünlüğünü kanıtlamak ve seslerini duyurabilmek için her türlü davranışı sergileyebilirler. Bu durumun tehlikeli yönü ise, insanların etraflarındaki kişileri kontrol etme arzusu sebebi ile istenmeyen karşılıklı çatışma durumlarının meydana gelebilmesidir. Böyle bir ortamın yaşanmak istenmemesi insanları belli oranda frenlemektedir. Güçlü olma ihtiyacı seviyesi kişiden kişiye farklı düzeyde kendini göstermektedir (Eren, 2017).

2.1.3. Motivasyonda Kuramsal Yaklaşımlar

Aynı sınıfta, aynı yaşta, aşağı yukarı aynı zeka düzeyine sahip ve aynı öğretmenlerden ders alan öğrencilerin, gerek davranışlarında, gerek derslere ilgi ve katılımlarında, gerekse akademik başarılarında farklılıklar görülebilmektedir. Öğrenciler arasındaki bu farklılıkların nedenlerini anlamamızda motivasyon kuramları bize yardımcı olacaktır.

2.1.3.1. Davranışçı yaklaşım

Pekiştirilen bir davranışın tekrar edilme olasılığı yüksektir. Derslerde sorulara doğru yanıt verdiği için takdir edilen bir öğrenci, sonraki soruları da yanıtlamak için

güdülenmiş vaziyettedir. Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin istekliliğinin artması için yaş düzeylerine uygun pekiştireçler verilmelidir. Bu şekilde dışarıdan verilen pekiştireçlerle gerçekleşen güdülenme, rahatlıkla anlaşılacağı üzere dışsal güdülenmedir. Davranışçı yaklaşımın olumsuz tarafı, öğrencilerin bir süre sonra kendi hedefleri için değil de dışarıdan alacağı ödüller için davranışta bulunmasıdır (Selçuk, 2005).

Ödüller, belirli bir kaliteyi yakaladığı için değil de, yalnız ödevler yapıldığı için verilirse, dışarıdan gelen dürtülerin negatif etkilerinde artış görülecektir. Örneğin; öğretmen, istediği ödevler getirildiğinde herkese 100 puan veriyor ise bu durum öğrencilerde, ödevin niteliğine bakılmaksızın, yapılmış olmasının 100 puan getireceği algısını yaratacaktır. Ayrıca çok basit etkinliklerle yüksek not almak veya övülmek, yaşı daha büyük öğrencilerde, öğretmenlerin kendilerine yönelik güven ve beklentilerinin düşük olduğu duygusunu uyandıracaktır. Bu da öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyecektir. Yani öğretmen tarafından pekiştireç olarak kullanılan yöntem, farkında olmadan olumsuz sonuçlar doğuracaktır (Küçükahmet, 2004).

Günümüzde eğitim ve öğretimde, davranışçı yaklaşım öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılabilir. Dezavantajları olsa da pekiştireç kullanırken öğrencilerin yaş grubuna ve kişilik özelliklerine dikkat edilirse ve pekiştireçlerin verilme sıklığı iyi ayarlanırsa, öğrenmede istenilen hedefe ulaşmada ve öğrencilerdeki motivasyon artışını sağlamada kolaylık sağlayacaktır. Fakat eğitimciler açısından öğrencilerde dışsal güdülenmeden daha çok içsel güdülenme beklenmekte ve istenmektedir.

2.1.3.2. Bilişsel yaklaşım

Bilişsel yaklaşıma göre insanlar, dünyadaki olan biteni anlama ve mantıksal bir çerçeveye oturtma ihtiyacından dolayı güdülenirler. Bilişsel yaklaşım ile davranışçı yaklaşım birbirlerine zıt kuramlardır. Davranışçı yaklaşım dışsal faktörlerden oluşurken bilişsel yaklaşımda içsel dürtüler önem arz eder. Örneğin bir öğrenci hoşlandığı bir dersten ödev yaparken yorgun olduğunu acıktığını ya da uykusuzluğunu fark etmeyebilir. Çünkü içsel ihtiyaçları onu bu ödevi yapmaya itmektir. Öğrencilerde içsel ihtiyaçların harekete geçebilmesi, öğretmenlerin yapacağı dikkat çekici, merak uyandırıcı ve şaşırtıcı yöntemler kullanmaları ile doğrudan ilişkilidir. Fakat öğrencilerin hedeflerinin, ihtiyaçlarının ve kişilik özelliklerinin farklı olması içsel ihtiyaçları harekete geçirmeyi zorlaştırmaktadır. Öğrenciler arasındaki bu farkın neden kaynaklandığını, bilişsel yaklaşım öğretmenlere açıklamaya çalışır (Küçükahmet, 2004).

- Bazı öğrenciler problemi başlangıçta çözememelerine rağmen neden ısrarla problem çözmeyi denerler.
- Not yönünden bir katkısı olmayacağını bilmelerine rağmen neden bazı etkinliklerde gönüllü yer alırlar.
- Neden öğrenciler hiç dönüt almamaktansa olumsuz dönüt almayı tercih ederler.
- Neden öğrenciler dersin önemli olmayan taraflarıyla ilgilenirler.
- Neden insanlar bir amacı gerçekleştirene kadar çalışıp sonrasında çalışmayı bırakırlar.

2.1.3.3. Yapısalcı yaklaşım

Yapılandırmacılık anlayışı, öğrenme kuramı yönünden insanların öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiğini izah etmeye çalışan bir teori, felsefi yönden ise bilgi bilimi ile ilgili bir yaklaşımdır. Daha net bir tanımlama ile bilginin doğasını izah etmeyle alakalıdır. Yani öğrenenlerin kendi zihinlerinde bilgiyi yapılandırma düşüncesini açıklamaktadır. Çünkü her insan, öğrendiği sürede kişisel ve sosyal bakımdan mana meydana getirmektedir. Buradan iki sonuç çıkarılabilir: (1) Öğretmenlerin öncelikli görevi öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerine yoğunlaşan bireyler yetiştirmek. (2) Öğrenenlerin hayat tecrübesi yolu ile yüklemiş oldukları anlamlardan farklı bir bilgi aktarımı gerçekleşemez (Hein'den aktaran Arslan, 2007).

Yapılandırmacılığın daha eğitimsel tanımına göre ise anlamlandırma, deneyim ile sıkı ilişki içindedir. Öğrenciler sınıfa kendi deneyimleriyle ve bu deneyimlerden oluşmuş bilişsel yapılarıyla gelirler. Daha önce oluşturulan bu yapılar geçerli, geçersiz ya da eksik olabilir. Öğrenci, ancak yeni bilgi ve deneyimleri öncekilerle bir ilişki kurmak suretiyle bilişsel yapısını yeniden düzenler. Yeni fikirlerin öğrencinin hafızasının bütünleştirici ve yararlı bir parçası olması için eski anlayışlarıyla yeni fikirler arasındaki çıkarım, ayrıntı ve ilişkileri öğrencinin kendisi oluşturmalıdır. Aksi takdirde öğrencinin önceki deneyimleriyle ilişkilendirilemeyen ezberlenmiş bilgiler çok çabuk unutulacaktır. Kısaca, anlamlı bir öğrenme olabilmesi için öğrenci yeni bilgileri var olan zihinsel yapısı üzerine aktif bir biçimde yerleştirmelidir (Arslan, 2007, s. 46).

Yapılandırmacılık yaklaşımında amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden planlamak değil, istenilen öğrenmenin sağlanabilmesi için gerekli araç gereçlerinde yardımcı ile öğrenmeye kendi arzuları doğrultusunda yön vermelerini temin edebilmektir (Erdem, 2001).

2.1.3.4. Sosyal öğrenme yaklaşımı

Bilişsel ve davranışçı yaklaşımın özelliklerini de içinde taşıyan sosyal öğrenme yaklaşımı, bunlara yeni boyutlar ilave eder. Bu yaklaşımda sadece dışarıdan veya içeriden gelen etkilerle olan bir yönlendirme yoktur. Çevrede bulunan değişkenler ve bilişsel

özellikler kadar, kişiden kişiye farklılık gösteren başarı, yeterlik, agresiflik, bağımlılık gibi bireysel özellikler de insan davranışlarını etkiler. İnsanların davranışları; çevresel etkenler, bilişsel ve kişilik özelliklerinin etkileşimi sonucu oluşur (Selçuk, 2005).

Sosyal öğrenme yaklaşımında güdülenmeyi etkileyen üç temel faktör vardır. Bunlar:

- 1- Bireyin amacına ulaşma beklentisi
- 2- Amacın birey için değeri ve
- 3- Bireyin yapılacak işe yönelik tepkisidir.

Birey ilk iki maddeye olumlu cevaplar veriyorsa, kendine yeterlik duygusu geliştirecektir (Küçükahmet, 2004).

İnsanlar kendi hayat tecrübelerinden veya diğer insanların yaşantılarını gözleyerek, olayların ne şekilde sonuçlanacağını kestirebilirler. Güdülenmenin gerçekleşebilmesi için beklenen sonuçların olumlu ve de yarar sağlayıcı nitelikte olması gerekir. Geçmişte yaptığımız davranışların sonuçları, sonradan yapacağımız davranışları da etkilemektedir. Örneğin yanmadığından emin olmadığımız bir sobaya elimizi uzatmak istemeyiz. Çünkü geçmiş tecrübelerimizden böyle bir çıkarsamada bulunabiliriz. Öğrenciler de önceki öğrenimlerinden deneyimle hangi derslerden daha başarılı veya başarısız olacaklarına yönelik bir tutum geliştirirler. Bu tutumları ders sonuçlarını da büyük oranda etkilemektedir (Selçuk, 2005).

2.1.4. Eğitimde Motivasyon

Motivasyon, öğrencilerin eğitim hayatlarındaki davranışlarına yön veren, istedik hedeflere ulaşılmasında hırslarını ve hızlarını belirleyen, enerjilerini yükselten en önemli etkenlerden biridir. Eğitim ortamlarında gözlenen öğrenme sorunlarının ve yaşanan disiplin sıkıntılarının temelinde öğrencilerin yeterince motive olmaması yatmaktadır (Akbaba, 2006).

Öğrencideki mevcut yüksek motivasyonla birlikte eğitim ortamındaki motivasyonu destekleyen unsurların öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Diğer yandan düşük motivasyon ve ortamın motivasyonu artırma anlamında yetersiz olması ise akademik başarıyı düşüren unsurlar olarak tanımlanabilmektedir (Atay, 2004).

Öğrenmeyi doğrudan ilgilendiren bir kavram olan motivasyon (güdülenme), bir hedefe doğrultusunda düşüncüyü eyleme döken, sürdüren ve yönlendiren kuvvet olarak açıklanmaktadır. Güdülenme, eylemi başlatıp sürdüren ve bu sürecin sonunda ürün olarak başarının ve verimliliğin ortaya çıkmasının en önemli belirleyicisidir. Genellikle başarısız

çocuklarda etkili bir güdülenmeden söz edemeyiz. Güdülenmiş veya yeterince güdülenmemiş öğrenci davranışlarındaki farklılıkları dışarıdan gözlemek mümkündür. Etkili bir öğrenme için her öğrencinin öğrenme-öğretme süreçlerine istekli ve aktif katılması gerekmektedir. Güdülenme, istenilen hedefe varabilmek için bir ivme kazanma durumu olarak düşünüldüğünde, sınıfta yeterince güdülenmemiş öğrencilerde; derslere düzenli şekilde devam etmeme, konular üzerinde odaklanma problemi, anlatılanlara dikkatini verme problemi, dikkatini toplamada güçlük, karşılaşılan sorunlarla savaşmak yerine kaçınma yönünde bulunmaları gibi istenmeyen davranışlar gözlemlenebilir. Güdülenme sıkıntısı yaşamayan öğrenciler de ise; derse ilgi duyma ve hazırlıklı gelme, öğretmene sorular sorma, tartışmalara katılım, konulara yoğunlaşma, hedefe ulaşmak için gayret sarf etme ve gerekli zamanı yaratma isteği, güçlüklerle mücadele azmi, süreklilik ve kararlı davranışlar gözlenir (Dilekmen ve Ada, 2005).

Okuldaki güdülenme durumu öğrenci ve öğretmen ekseninde yer alan bir kavramdır. Etkili bir öğrenme için; öğretmenin coşkusu, öğrencilere yönelik yaklaşımı, mesleki yeterliliği, derslere hazırlıklı ve dikkat çekici materyallerle girmesi çok önemlidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yaş düzeylerini ve kişilik özelliklerini göz önünde bulundurmak ve buna göre gerekli psikolojik dinamikleri sağlamak, eğitimdeki güdülenmeyi üst seviyelere çıkaracaktır (Uz, 2009).

Öğrenciler derse yeterince öğrenemiyorlar ise bunun en önemli nedenlerinden birisi derse ilgi duymamalarıdır. Öğretmenin yapacağı ilk iş, derse ilgi ve istekliliğin artırılması olmalıdır. Bir etkinlik sürecindeki insandan beklenen üst düzey performansı sergileyebilmesi için yeterli düzeyde güdülenmesi gerekir. Güdülenme yetersizliği yaşayan bireyler hedefe odaklanma ve gerçekleştirmede problemler yaşayacaktır. Çocukların başarı ve başarısızlıklarında önemli bir yere sahip olan güdülenmenin yeterince sağlanabilmesi için öğrenme ve başarı ile ilgili olan herkesin bu kavramı çok iyi bilmesi ve eğitim ortamlarında gerçekleştirmesi gerekir (Dilekmen ve Ada, 2005, s. 114).

Eğitimcilerin, öğrencilerin ne şekilde motive olabileceği hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrenmenin gerçekleşmesinde büyük katkı sağlayacaktır. İstenilen öğrenme bazen negatif olaylar neticesinde gerçekleşebilir. Buna negatif motivasyon denir. Örneğin; sınıfta kalmamak veya disiplin cezası almamak gibi kaygı verici, istenmeyen bir durumla karşılaşmamak için gerçekleşen öğrenme negatif yada diğer bir ifade ile dış kaynaklı motivasyondur. Bu türden motivasyon tercih edilmese de etkili sayılabilecek bir öğrenme metodudur. Pozitif motivasyon ise daha içsel duyguların harekete geçmesi ile oluşan, insanların öğrenme merakları veya bir hedef uğruna sergilenen davranıştır. Pozitif motivasyon çoğu insana göre negatif motivasyondan daha güçlü ve etkili öğrenmeyi sağlayacak bir duygudur (Bentley'den aktaran Akbaba, 2006).

Motivasyonu açıklamak için çok sayıda disiplin kuramı öne sürülmüştür. Örneğin, bazı teoriler, insanların veya öğrencilerin maddi ödüller tarafından motive edildiklerini savunur. İlginç çalışmalarını, dünyadaki güçlerini ve saygınlıklarını, zenginleştirilmiş ortamları arttırmak, tanınma veya bir birey olarak saygı duyulması gibi gereksinimlerini gidermek için yaptıklarından söz eder. Bu teorilerin her birinin gerçek payı olmakla birlikte bütün insan motivasyonunu yeterince açıklayamaz. Gerçek şu ki, çoğunlukla kişiler ve özellikle öğrenciler, çok farklı ihtiyaç ve isteklere sahip canlılardır. Öğrenciler tamamen fiziksel, ekonomik, politik veya psikolojik varlıklar değildir (Williams & Williams, 2011). Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını da göz önünde bulundurarak etkili motivasyon stratejileri geliştirmeleri gerekmektedir.

2.1.4.1. Öğrenci motivasyonu

Normal zekâya sahip öğrencilerin kendilerinden beklenildiği kadar ve bunlardan bazılarının da kendi akranları kadar bile başarılı olamaması, zeka dışında başarıyı etkileyebilecek başka faktörlerin varlığını düşündürmektedir. Zekâ faktörü dışarıda tutulduğunda, bu faktörlerin başında güdülenme gelmektedir. Öğrencinin akademik yaşamın gerektirdiği temel etkinliklere ilişkin güdülenme düzeyi yeteri kadar yüksek olmalıdır. Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirlemektedir. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi, okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediği, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerinin tümü onun “Güdülenme düzeyini” etkilemektedir (Bozanoğlu, 2005, s. 20).

Öğrenci başarısızlığı gündeme geldiğinde akla ilk önce motivasyon gelir. Öğrenci motivasyonunun düşük olması beraberinde derse yönelik ilginin ve doğal olarak dikkatin azalmasına sebebiyet vereceğinden, ders başarısının düşük olması kaçınılmazdır (Ilgar, 2004).

Eğitim ortamındaki güdülenmede iki etken söz konusudur. Bunlardan biri öğretmen kaynaklı motive edici unsurlar, diğeri ise öğrencinin kendisi ve çevresi ile ilintili motive olabileceği kaynaklardır.

Öğrencilerden gelen kaynaklar; kişisel amaçlar, fizyolojik-psikolojik güdüler ve gereksinimler, bireyin kendisine olan güveni-saygısı, öz tanımlaması, manevi değerleri, başarı ya da başarısızlığı değerlendirmesi, öz bilinç ve öz yeterlik, genetiğin getirmiş olduğu farklılıklar, örneğin stres ile başa çıkabilme, olaylar karşısında risk alabilme, duygusal ve bilişsel düzey farklılıklarıdır. Öğrenme ile ilintili dışarıdan gelen kaynaklar ise ailenin, öğretmenin ve sosyal çevrenin amaçları, içinde bulunduğu toplumsal düzeyin amacı, eğitim amacı ile verilen ödül, ceza ve pekiştirme yöntemleri veya farklı öğretimsel faktörler, öğretmen ve diğer çevrenin öğrenciden beklentisi, başarıyı sağlayan ve özgüveni

yükselten, ilgiyi ve dikkati artıran öğretim uygulamalarıdır (Ulusoy'dan aktaran Emir ve Kanlı, 2009).

Motivasyon üzerinde öğrencilerin kişisel özellikleri (karakteri, genetik özellikleri), inançları (değer yargıları, ön öğrenmeleri), aile yapıları (ailenin ilgisi, aile içi kurallar, ailenin çocuğun davranışlarına verdiği dönütlerin özellikleri) gibi durumlar öğrenciye öğrenme ilgisi kazandırmada önemlidir. Dış motivasyon ilköğretim yıllarında öğrenci üzerinde öğrenme tutumlarının kazanılmasında daha etkilidir. Yaş ilerledikçe dış motivasyonun yerini iç motivasyon almaktadır. İç motivasyona sahip olan öğrencilerde merak, ilgi ve başarı artışı gözlenmektedir. Bu öğrenciler hem ödevlerini severek yapmakta hem de bilgi kapasitelerini de arttırmaya çalışmaktadırlar (Ünal ve Bursalı, 2013, s. 9).

2.1.4.2. Öğrencileri güdüleme yolları

Brophy, geçmişte yapılan öğrenci ve motivasyon konulu çalışmaları da inceleyerek öğretmenlerin, okullarındaki eğitim çalışmalarında öğrencilerin motivasyonlarını artırmalarına yardımcı olabilecek ilkeler seti geliştirmiştir. Bu ilkeler seti öğrencinin başarı beklenti farklılıklarına bağlı görev performanslarını artırma ve görev değerleri başlıkları altında iki temel faktöre dayandırılmıştır. Brophy'nin, öğrencilerin öğrenmeye dair motivasyonlarını artırma amacı ile geliştirdiği ilkeler aşağıda yer almaktadır (Weinstein ve Mignano'dan aktaran Çelik, 2013):

1- Başarı getirecek uygun ortamı hazırlamak. Öğrencilerin kendi kapasitelerini bilerek, ulaşılabilir hedefler seti belirlemesini öğretmek.

2- Sarf edilen çaba ve bunun sonucunda ortaya çıkan netice ile ilişki kurabilmeleri için öğrencilere yardımcı olmak.

3- Öğrencinin hayattan çıkarımları ile ders arasında bağlantı kurmak.

4- İlgiyi ve isteği artırma konusunda rol model olmak.

5- Ders konularının güncel değişiklikleri ve yenilikleri içermesi.

6- Öğrencilerin aktif şekilde katılabileceği eğitim ortamını hazırlamak.

7- Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak.

8- Sınıftaki öğrenciler arasında etkileşimin yüksek olduğu bir atmosfer oluşturmak.

Selçuk (2005), çalışmasında öğrencileri güdülemek için aşağıdaki önerilere yer vermiştir;

1- Derse girişte öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve dikkat kesilmelerini sağlayacak şaşırtıcı sorular sorun. Örneğin; güneş sisteminin işlendiği bir derste “güneş olmasa idi sizce nasıl bir dünya olurdu” sorusu yöneltilebilir.

2- Konuları olabildiğince aktif, araştırmacı, heyecanlı ve faydalı bir şekilde işleyin. Örneğin bir ampulü, kablo, anahtar ve pil yardımı ile nasıl yakabiliriz? Bu konuyu araştırarak gelin, bunu okulda deney yaparak öğreneceğiz denebilir.

3- Öğrencilere neyi nasıl yapacaklarını ve koydukları hedeflere nasıl ulaşabileceklerini, ne tür bir yol izlemeleri gerektiğini öğretin. “Bu işlemi yapma sebebimizi sizlere anlattım, amacımızı gerçekleştirmek için ne yapmalıyız, kimler yanıt verebilir” gibi ifadeler kullanılabilir.

4- Öğrenciler arasında zeka yönünden, sosyo-ekonomik-kültürel açıdan olabileceği gibi okula veya bazı derslere karşı tutum anlamında farklılıklar olabileceğini göz önünde bulundurmak gerekir. Öğrencilerle yapılan sohbetlerde yaşantıları, aileleri ve hedefleri irdelendiğinde bireysel farklılıkları çok net belli olacaktır.

5- Öğrencilerin temel ihtiyaçları mutlaka sağlanmalıdır. Örneğin sınıfta üşüyen bir öğrencinin ya da öğretmenin kötü ve hoyrat muamelesi nedeni ile korkuya kapılan bir öğrencinin temel ihtiyaçlarının karşılandığı söylenemez.

6- Sınıfın fiziksel durumunu hesaba katın. Örneğin, sınıf büyüklüğüne göre mevcudun fazla olmasının öğrencilerde saldırganlık eğilimini artırabileceğini dikkate alın.

7- Öğrencileriniz sorunları ile alakadar olun ve onların sizin sınıfınızın öğrencileri olduğunu hissettirin. “Öğretmeniniz olduğum için kendimi şanslı hissediyorum”, “babanın sağlığında bir gelişme var mı?” türünden yaklaşımlarda bulunulabilir.

8- Bütün öğrencilerin seviye düzeyleri gözetilerek uygun, sınıf ortamında saygınlık kazanabilecekleri öğrenme etkinlikleri yaratın. Öğrencilerin özsaygılarını edinebilecekleri sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetler düzenleyin.

9- Öğrencilere alternatifler sunun. Ders işleyişinizi ve eğitim hedeflerini aksatmayacak durumlarda onların önerilerini dikkate alın. “Sınavı bu hafta ya da bir sonraki hafta yapabiliriz. Sizin için hangisi daha uygun?” Denilebilir.

10- Olumlu bir şahsiyet duygusu edinmelerine destek olun. “Hepinizin bu konuyu öğreneceğine eminim; bir sorun çıkarsa birlikte hallederiz“ gibi cümleler kurun.

11- Öğrencilere kolay olmayan fakat ulaşabilecekleri düzeyde hedefler belirleyin. Başarısızlık yaşama endişesi olan öğrencilere yapabilecekleri düzeyde, başarıma alışkanlığı ve açlığı yaşayan öğrencilere daha zor düzeyde sorumluluklar verin.

12- Verdiğiniz dönütlerde öğrencilerin olumlu yanlarını daha fazla öne çıkarın.

13- Öğrencilerin öğrenmeyi kendi çalışmalarıyla gerçekleştirebilmeleri için cesaretlendirin.

14- Öz güveni düşük öğrencileri cesaretlendirin ve başarı gereksinimlerini gidermelerine yardımcı olun.

15- Öğrencilerin seviyelerine göre sorumluluklar vererek, başarı güdülerini yükselten ve kendisiyle yarışmasını sağlayan yöntemler belirleyin.

Başar'a (2014) göre yeterince cesareti olmayan veya kendindeki yeteneği göremeyen öğrenciler başarılı olamama endişesi duyabilir. Bu noktada öğretmen yaratacağı ortam ile öğrencilerini cesaretlendirmeli ve potansiyellerini keşfetmelerine öncülük etmelidir. Derslerde işlenen konuların hayatımıza neler katacağının, nerelerde ne zaman kullanılacağını bilmesi de öğrencilerin motivasyonunu artıracaktır. Bazı öğrenilen bilgilerin yaşamda daha kolay uygulanabilirken bazılarının daha uzun vadede kullanılabileceği açık bir dille ifade edilmelidir. Ayrıca öğrencilerin gözünde öğretmenin bir rol model olduğu unutulmamalı; giyim kuşam, takındığı tavır ve üslubuna dikkat etmeli ve davranışlarında tutarlı olmalıdır. Mesleki yönden işinin önemini bilmeli ve gerekliliklerini ciddiyetle yerine getirmelidir.

Öğrenmenin beklendiği her alanda ve seviyede motive edici faktörlerin kullanılması, belirlenen hedefe ulaşmada, daha geniş kitlelerin, hızlı, istekli, kararlı ve etkin olmasında çok önemli yararlar sağlayacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, her öğrencinin ayrı bir birey olduğu ve ayrı hikayelerinin olduğundan yola çıkarak, aynı strateji ile ve aynı düzeyde motive olmalarını beklememektir. Motivasyon çalışmaları uygulanırken, öğrencilerin yaş grupları, kişisel özellikleri, zihinsel gelişimleri, aile-arkadaş ilişkileri ve geçmiş yaşantıları göz önünde bulundurulmalıdır.

2.1.4.3. Öğretmen motivasyonu

İşletmelerin başarısını artıran faktörlerin en önemlisi, çalışanların göstereceği yüksek performanstır. Çalışanların kendilerini tam kapasite ile işlerine verebilmeleri, görev yaptıkları işletmelerden ne kadar memnun oldukları ile ilgilidir. Bu da çalışanların hangi ortam ve şartlarda mutlu olacaklarının bilinmesi ve sağlanması ile mümkün olabilir (Erdil, Keskin, İmamoğlu ve Erat, 2004).

Motivasyon düzeyi yüksek çalışanların, örgüt üzerinde ortaya çıkan yansımalarından biri ise özdeşleşme olarak belirtilebilir. Özdeşleşme genellikle örgüt hedeflerine ulaşmayı ve örgütün çıkarları için çalışmayı harekete geçiren motivasyon ile ilişkilendirilmektedir. Örgütsel özdeşleşme ile motivasyon arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu düşünülmektedir. Bir diğer ifadeyle iş motivasyonunun yükselmesinin özdeşleşmeyi artırdığı aynı zamanda örgütü ile özdeşleşen çalışanların da motivasyon düzeylerinin yükselerek performanslarına katkı sağladığı ifade edilebilir (Akman, 2017, s. 72).

Eğitim kurumlarında amaçlanan hedeflere ulaşılabilmesi, diğer bütün işletmelerde olduğu gibi, görev yapan kadronun moral ve motivasyon bakımından yüksek seviyede olması ile sağlanabilir. Kurum içinde görev yapan personelin mutlu ve motive olabilmesinin; mesai arkadaşları ile olan diyalogu ve işbirliği, amirlerinin yaklaşımı,

işindeki özverisi nedeni ile takdir ve saygı görme ile doğrudan ilgili olduğu düşünülmektedir (Bingöl'den aktaran Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Eğitim örgütlerinde sene başında yapılan hazırlık ve planlama döneminde, öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçları da ele alınmalıdır. Bunlardan bazıları; eğitim öğretimde kullanılacak gerekli materyaller, planlanan şekilde ilerleyiş gibi maddi gereksinimlerken bazıları da, önemli projelerde görev almak, çalıştığı kurumda önemsendiğini ve emeklerinin karşılığında takdir edildiğini görmek ya da öğrenciler üzerinde okul içi disiplini sağlayacak kadar yetki almak gibi kişisel ihtiyaçlar da sayılabilir. Eğitimin istenilen hedefler doğrultusunda etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için öğretmenin ihtiyaçlarının da üst düzeyde sağlanması gerekmektedir. Bunların eksikliğini yaşayan bir öğretmenden yüzde yüz bir verim beklenemeyeceği gibi, mesleki açıdan tatmin ve mutlu olması da beklenemez (Öztay, 2006).

Eğitim ve öğretimin hedeflenen düzeyde gerçekleşmesinde en önemli etken öğretmendir. Dolayısı ile öğretmenin, görev yaptığı kurumun ve kendi mesleki beklentilerinin gerçekleşebilmesi için motivasyonunun üst düzeyde olması gerekir. İdarecilerin öğretmene karşı tutumu, herkese eşit mesafeli duruşu, eğitim ortamında gerekli fiziki şartları sağlaması, planlama yapılırken öğretmenlerin fikirlerini dikkate alması, öğretmenlere sorumluluk vermesi ve hedeflere ulaşıldığında takdir edilme gibi pekiştiricileri kullanmaları eğitim ortamında öğretmen motivasyonunu artırıcı davranışlardır. Bunların yanı sıra kanun koyucu olarak devlet de özlük haklarını iyileştirerek katkı sunabilir. Öğretmenin ücret yönünden geçim sıkıntısı çekmesi, ailesinden uzakta görev yapması ve sözleşmeli-ücretli diye sınıflandırılması motive olmayı zorlaştıracak unsurlardır. İstenmeyen bir öğretmen davranışı yaşandığında bunu bütün eğitim camiasına mal etmek hem öğretmenlerin hem de öğrenci ve velilerin gözünde bu kutsal mesleğe bakışı olumsuz etkileyeceği düşünülerek daha hassas yaklaşılması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı açısından daha yararlı olacaktır.

Ülkemizdeki bütün bireylerin üzerinde az veya çok emeği bulunan öğretmelik mesleği gereklerinin, istenilen seviyede yerine getirilebilmesi, tüm öğretmenlerin içindeki çalışma isteğini ve heyecanını yüksek tutması ile doğrudan ilgilidir. Öğretmende bu duyguları uyandırma veya artırma isteği, özellikle onların içsel motivasyonlarını artırıcı öğelerle gerçekleşebilir. Her çalışan kendisini bulunduğu kurumun bir parçası olarak görmek ister. Öğretmenlerinde iş yaşantılarında kendilerini rahat hissetmeleri, çalışmalarından dolayı heyecan ve mutluluk duymaları, kurumla bütünleşmeleri, takdir edilmeleri performanslarına olumlu yansıtacaktır (Akman, 2017).

2.1.4.4. Müzik eğitiminde motivasyon

Eğitimde yararlanılacak öğrenciyi motive edici çalışmalar diğer dersler için ne kadar önemli ise müzik eğitimi için de aynı oranda önemlidir. Kuşkusuz bunu gerçekleştirecek temel unsur öğretmen ve dolaylı yoldan öğretmene katkı sağlaması beklenen okul idaresidir.

Günümüzde öğrencilerin adeta bir yarış atı gibi yalnız sınav odaklı çalışmaları ve girdikleri bu sınavlarda müzik dersinin yer almaması, öğrencilerin derse karşı ilgi ve sevgileri olsa bile en azından bir bölümünün derse yoğunlaşmalarını engellemektedir. Yine müzik dersinin yalnızca sesi güzel olan, müziksel işitme yeteneği olan yada enstrüman çalabilme kabiliyeti olan bireylerle işlenebileceği, diğerlerinin hiçbir ilerleme gösteremeyeceği algısı, öğrencilerin bir çoğunun kafasına yer etmiş bir kalıptır. Burada sadece öğrencilerin değil, onları yönlendirmede yetkin olan ebeveynlerinde, iyi bir müzik eğitiminin, bireylerin sosyal ve duygusal alandaki gelişimlerine ve bunlara ilave akademik başarılarının yükselmesine pozitif katkısından yeterince haberdar olmamaları da bir başka etkidir. Dolayısı ile bu olumsuzluklar karşısında öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırmak müzik öğretmenin en önemli görevlerinden biridir.

Müzik öğretmenlerinin ders işlerken öğrencilerin farklı zevklere sahip olduklarını ve farklı müzik türlerine ilgi duyabileceklerini düşünerek potansiyellerini geliştirmeye çalışmaları öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştıracaktır. Bunun yanında her bir öğrenci müzik dersinin içerisinde yer alan; birlikte şarkılar söyleme, bireysel şarkılar söyleme, enstrüman çalma, şarkılara vurmali çalgılarla eşlik etme, şarkı besteleme ya da şarkı sözü yazarlığı, müzik dinleme, farklı etnik-ulusal-evrensel müzik türlerini araştırma, müzikle ilgili tartışmalara katılma gibi konu başlıklarından birine veya birkaçına kendini yakın hissedebilir. Öğretmenin öğrencilerin özelliklerini bilerek konularını belirlemesi, öğrencilere daha rahat ulaşmasını sağlayacaktır. Belirlenen amaçların ulaşılabilir olmasına dikkat etmek, becerileri basitten zora doğru kademe kademe işleme yoluna gitmek, öğrencilerin başarıyı tatmalarında ve yetenekleri doğrultusunda ilerleyebilecekleri noktasında rehberlik etmek öğrencilerin güdülenme düzeylerinde artış sağlayacaktır (Bilen, 1995).

Müzik öğretmenin kişisel özellikleri öğrencilerin müzik dersine ve müzik öğretmenine karşı sergileyeceği tutumda belirleyici rol oynamaktadır. Okulda ve okul dışında öğrencilerine karşı hoşgörülü, sabırlı, anlayışlı, samimi, sözleri ve davranışları tutarlı, neşeli, esprili, yeniliklere açık ve öğrencilerine eşit mesafede duran bir öğretmen öğrencilerin müzik dersine yönelik yaklaşımlarını da olumlu yönde artıracaktır.

Öğrencilerin derse daha istekli ve motive bir şekilde katılarak, dersin daha aktif ve verimli geçmesi sağlanacaktır. Müzik öğretmenin sadece kendi alanına hakim olması, iyi bir öğretmen sayılabilmesi için yeterli değildir. Kendi uzmanlığı dışında genel kültürü zengin, yeni gelişmeleri takip ederek bilgilerini güncelleyen ve öğrenci yaş grupları ile kolay iletişim sağlayabilir nitelikte olmalıdır. Bu niteliklerden yoksun yahut gereken düzeyde sahip olmayan bir müzik öğretmeni, mesleğinin gerekliliklerini yerine getiremeyeceği gibi öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve sevgilerinin azalmasına yol açacaktır (Akbulut, 2006).

Müzik dersinin işleniş esnasında zaman zaman öğrencilerin solo şarkı söylemesi veya solo çalgı çalması gibi bireysel performanslara yer verilmektedir. Bu da bazı öğrencilerde arkadaşları önünde küçük düşme endişesiyle stres ve kaygıya yol açabilmektedir. Burada öğretmen, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini göz önünde bulundurarak, onların yeteneklerinden ziyade, zaman içerisindeki gelişimsel süreçlerini dikkate almalı, yani çıktıya değil daha çok sürece önem vermeli, notu bir silah olarak kullanmamalı, sınıf içerisinde rahat bir ortam yaratmalı ve öğrencileri derse katılım açısından cesaretlendirici bir tutum sergilemelidir. Bu tutumu göstermeyen bir müzik öğretmenin dersinde, öğrencilerin istekliliğinin yüksek olması beklenemez.

Müziksel yeteneği ve ilgisi arkadaşlarından daha fazla olan öğrencilere, müzik alanında eğitim veren kurumlar ve bu kurumlara nasıl girilebileceği anlatılmalı, onların geleceğine yönelik yol gösterici bir tutum izlenmelidir. Öğrencilerin okul dışında bir müzik faaliyetine (çalgı kursu, koro çalışmaları, halk oyunları, modern dans v.b) katılmalarının zihinsel ve duygusal gelişimlerine olan faydaları anlatılmalı, bu faaliyetlerde bulunan veya bulunmuş öğrenciler takdir edilmelidir. Diğer yandan müzik dersine ilişkin yeteneği sınırlı olan öğrencilere hoşgörülü ve sabırlı davranılması, herkese eşit mesafede durulması, zihinsel veya fiziksel problemi olan öğrencilere yönelik ayrı çalışmaların yapılması, öğrencilerin potansiyellerini göstermelerine imkan tanınması, öğrencilerin çalışmaları veya sergiledikleri performanslara yapıcı dönütler verilmesi, pozitif çalışmalara yönelik pekiştiricilerin kullanılması sınıftaki öğrenci motivasyonunu üst seviyelere çıkaracaktır.

Müzik öğretmenin öncelikle kendi alanında yurt içi ve yurt dışındaki gelişmeleri ve yenilikleri takip etmesi, bir başka deyişle kendini devamlı güncellemesi, günümüz internet çağı öğrencileri ile iletişiminin güçlü olmasını ve gündeme ilişkin tartışmaları yönlendirebilmesini sağlayacaktır. Öğretmenin çalıştığı bölgenin müzik kültürüne hakim olması ve uygun ders ortamında yararlanması veya yapılacak etkinliklerde kullanması, öğrencileri derse güdüleme anlamında katkı sağlayacaktır. Müzik alanındaki teknolojik

gelişmeleri takip etmesi ve gerektiğinde kullanması, her bakımdan donanımlı bir müzik sınıfına sahip olması öğrencilerin derse ilişkin motive olmalarını kolaylaştıracaktır.

Öğrencilerin güdülenmesi diğer dersler için ne kadar önemli ise müzik ersi içinde bir o kadar önemlidir. Burada öğretmene düşen, öğrencilerin müzik alanındaki yeteneklerini ortaya çıkararak veya var olanı geliştirerek toplum içerisinde bu alanda bir yer edinmelerini sağlamaya rehberlik etmektir. Müzik derslerinde öğretmen merkezli bir işleyişten ziyade öğrencileri derse katarak uygulama ağırlıklı yöntem izlenmeli ve not verilirken öğrencilerin gösterdikleri gelişim dikkate alınmalıdır. Müzik öğretmenin öğrenciler için iyi bir rol model olması ve eğitimi zenginleştirecek farklı müzik öğretme stratejilerini araştırarak kendini geliştirmesi, dersi monotonluktan çıkararak öğrencilerin de güdülenmesine katkı sağlayacaktır (Bilen, 1995).

2.2. İlgili Araştırmalar

Geçmişte yapılan araştırmalar incelendiğinde müzik dersinde öğrenci motivasyonunu artırmayı konu alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte özellikle yoğunluğun İngilizce dersinde olduğu, diğer disiplinlerde öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaya yönelik çalışmaları ile karşılaşmak mümkün. Bunlardan bazıları şöyle;

Uluçay (2017) yaptığı çalışmada, ortaokul kademesinde bulunan öğrencilerin matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerini belirlemek, motivasyon seviyelerinin farklı değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sınamak, motivasyon seviyesi ile öğrencilerin algıladığı matematik öğretmeni yakınlığı arasında ilişki olup olmadığını gözlemlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Örneklemini ise 2015-2016 eğitim yılı içerisinde, Ankara'ya bağlı Haymana, Çankaya ve Keçiören ilçelerinde bulunan, MEB'e bağlı ortaokul düzeyinde eğitim gören 971 öğrenci ve seçilen öğrencilerin derslerine giren 40 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre motivasyon düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında manidar bir farklılığın olmadığı ancak motivasyon düzeyi ile akademik başarı, sınıf seviyesi, anne-baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kendisine ait odası olan ve evde derslerini çalışırken aile bireylerinden destek gören öğrencilerin motivasyon seviyelerinin daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmada öğrenci motivasyon düzeyinde öğretmen algısı önemli olduğundan eğitimcilere etkili iletişim becerilerine yönelik ve öğretmenlere

öğrencilerin motivasyonunu sağlamaya ve geliştirmeye yönelik eğitimler verilebileceği belirtilmiştir.

Kazan (2014) yaptığı çalışmada, öğrenme ortamlarında, fen ve teknoloji öğretmenlerinin motivasyon uygulamaları ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesini konu edinmiştir. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada öğretmenlere uygulanmak üzere elli maddeden oluşan bir anket hazırlanmıştır. Araştırma 2011–2012 eğitim- öğretim sezonunda Düzce il ve ilçe merkezlerinde çalışmakta olan 121 fen ve teknoloji öğretmenine uygulanarak yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin, fen öğretimini öğrencinin hayatının her alanına yeteri kadar yayamadıkları ve bu yönde çeşitli sorunlar yaşadıkları, fen eğitimiyle ilgili yapılan güncel çalışmaları kısmen takip ettikleri, fen ve teknoloji ders kitaplarının öğrenci motivasyonunu artırmada yeterli içeriğe sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Bayram (2013) yaptığı çalışmayı, okul öncesi öğretmenlerin empatik düşünme becerileri ile öğrencileri motive etme düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Amaç doğrultusunda, kişisel bilgi formu, Öğretmenlerin Öğrencileri Motive Etme Ölçeği ve Empatik Düşünme Becerileri Ölçeğinden oluşan anket formu Kayseri İlinde görev yapan 230 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Yapılan araştırmada; okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin empatik düşünme becerileri ile öğrencileri güdüleme düzeyleri yönünden istatistiksel bakımdan anlamlı ve pozitif türden bir ilişki olduğu, okul öncesi öğretmenlerinin empatik düşünme becerileri yükseldikçe, öğrencileri motive etme çalışmalarının da yükseldiği sonucuna varılmıştır.

Elmas (2013) yaptığı çalışmada “İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersindeki Öğrencinin Başarısını, Tutumunu ve Motivasyonunu Etkileyen Öğretmen Nitelikleri ile İlgili Algıları” arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan 87 maddeden oluşan ölçek, 4640 öğrenciye ve 500 öğretmene uygulanmış, veriler MANOVA ve bağımsız grup t-testi ile analiz edilmiştir. Çalışma neticesinde öğrencilerin ve öğretmenlerin nazarında başarı, tutum ve motivasyon gibi kavramlarda, öğretmen faktörünün olumlu veya olumsuz anlamda etken rol oynadığı görülmüştür.

Aluçdibi (2010) yaptığı çalışmada “Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerine Biyoloji Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Profillerinin Etkisi” hangi düzeydedir konusunu araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini; Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumları içerisinde her sınıf

düzeyinde basit tesadüfi yolla seçilmiş 3252 öğrenci ve seçilen öğrencilerin derslerine giren 110 biyoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçek olarak ise Glynn ve Koballa'nın (2006) hazırlamış olduğu "Biyoloji Dersi Motivasyon Anketi" ve Kris (1996) tarafından geliştirilmiş olan "Sınıf Yönetimi Profili Envanteri" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programından istifade edilmiştir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve genel akademik başarı değişkenlerine göre derse olan motivasyon düzeylerinde farklılıkların olduğu, öğretmenler açısından ise, cinsiyet, kıdem ve sınıf yönetimi profili değişkenlerine göre öğrencilerin motivasyon düzeylerinde farklılaşmalar olduğu görülmüştür.

Karaca (2010) yaptığı çalışmayı, ortaöğretim okullarında çalışmakta olan matematik öğretmenlerinin öğrencileri derse yönelik motive etme konusundaki etkilerini araştırmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmada matematik öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından öğrenci motivasyonuna etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Anadolu yakasında görev yapan 80(%56) özel okul lise matematik öğretmeni ile 60 (%34) devlet okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlere yönelik dördümlük likert otuz maddeden oluşan anket uygulanmıştır. Anket verileri SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında tablolar oluşturulmuş yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Uz (2009) yaptığı çalışmayı, İngilizce müfredatının uygulanmasında öğrencileri motive etmek için kullanılan yeni yöntem ve teknikleri belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Anadolu yakasındaki Tuzla ve Pendik ilçesindeki İngilizce öğretmenleriyle random yöntemiyle tespit edilen 40 ilköğretim okulunda çalışan 121 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve iki bölümden oluşan anket öğretmenlere uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Araştırma bulguları göz önünde bulundurularak önerilerde bulunulmuştur.

Deniz (2004) yaptığı çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin, öğrencileri hangi düzeyde motive ettiklerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini Konya şehir merkezinde çalışan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde kişisel bilgi formu ve Öğrencileri motive etme ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet ve mesleği isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre öğrencileri motive etme yönünden anlamlı düzeyde farklılık bulunurken, kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenleri açısından öğrencileri motive etme düzeyinde farklılık bulunamamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın uygulanacağı çalışma grubu, veri toplama esnasında kullanılan araç ve teknikler, veri toplama yöntemi ve süreci, verilerin analizinde kullanılan yöntemle ilişkin bilgiler paylaşılmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik derslerine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada; hali hazırda içinde bulunulan durum ve şartlar olduğu gibi betimlenerek tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, eski tarihte veya günümüzde olan bir hadiseyi yaşandığı şekilde betimlemeyi hedefleyen araştırma yöntemleridir. Araştırılmak istenilen olay, kişi veya nesne, o anki mevcut koşulları içerisinde oldukları şekli ile ortaya konmaya çalışılır. Var olan durumu değiştirme ya da manipüle etmeye kalkışılmaz. Araştırılmak istenen şey mevcuttur ve orada bulunmaktadır. Dikkat edilmesi gereken, onu en doğru biçimde gözlemleyip tespit edebilmektir (Karasar, 2011).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Antalya'nın Alanya ve Manavgat ilçesindeki ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenleridir. Evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiği için ayrıca bir örneklem grubu alınmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri, mesleki kıdemleri, müzik dersliklerinin olup olmaması ve ortalama sınıf mevcutlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	33	56.9
	Erkek	25	43.1
	Toplam	58	100
Okul Türü	Kamu	52	89.7
	Özel	6	10.3
	Toplam	58	100

(devamı arkadadır)

Tablo 3.1. *Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı* (devamı)

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde
Mesleki kıdem	1-5 yıl	10	17.2
	6-10 yıl	16	27.6
	11-15 yıl	14	24.1
	16-20 yıl	9	15.5
	20 yıl ve üzeri	9	15.5
	Toplam	58	100
Müzik dersliği	Var	15	25.9
	Yok	43	74.1
	Toplam	58	100
Sınıf mevcutları	20 ve altı	9	15.5
	21-25	14	24.1
	26-30	14	24.1
	31-35	16	27.6
	36 ve üstü	5	8.6
	Toplam	58	100

Araştırmada uygulanan anket çalışmasının Demografik Özelliklerine İlişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 3.1.'de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet yönünden 33'ü kadın (%56.9), 25'i erkektir (%43.1). Görev yaptıkları okul türü bakımından 52'si kamu (%89.7), 6'sı özel okullarda (%10.3) çalışmaktadır. Mesleki kıdem bakımından 16 öğretmen 6-10 yıl (%27.6), 14'ü 11-15 yıl (%24.1), 10'u 1-5 yıl (%17.2), 9'u 16-20 yıl (%15.5) ve yine 9 tanesi 20 yıl ve üzeri (%15.5) zaman aralığında görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların 15'inde müzik dersliği var iken (%25.9), 43'ünde bulunmamaktadır (%74.1). Ortalama sınıf mevcutları bakımından 16 öğretmenin 31-35, 14'ünün 26-30, 14'ünün 21-25, 9'unun 20 ve altı, 5'inin ise 36 ve üstü sayıda öğrenci ile ders işlediği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerini belirlemek amacıyla "Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeği" (ÖMDÖ) kullanılmıştır. ÖMDÖ ölçeğini geliştirme sürecinde Crocker ve Algina (1986), De Vaus (2002) ve Cronbach (1951) tarafından önerilen adımlar dikkate alınmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde takip edilen aşamalar şu şekildedir.

1- Ölçülmek İstenen Yapının Açıkça Belirlenmesi;

Çalışmada geliştirilmesi ve uygulanması planlanan ÖMDÖ aracılığıyla müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin motivasyonlarını destekleme düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır.

2- Ölçülecek Yapıyı Karşılamanın Davranışların Açıkça İfade Edilmesi;

ÖMDÖ geliştirilirken müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin motivasyonlarını destekleme davranışlarını ortaya koyan bir yapı ortaya konmaya çalışılmıştır.

3- Madde Havuzunun Oluşturulması;

ÖMDÖ'nün madde havuzu oluşturulurken maddeler tasarlanıp yazılarak toplamda 34 maddeden oluşan bir havuz meydana getirilmiştir. Ölçeğin hiçbir zaman ifadesinden her zaman ifadesine doğru yönelen beşli likert tipinde hazırlanması planlanmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar müzik öğretmenlerinin öğrencilerin motivasyonlarını destekleme düzeylerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

4- Madde Havuzuna İlişkin Uzman Görüşünün Alınması;

Madde havuzunda bulunan maddeler üç müzik eğitimi alan uzmanının görüşüne sunulurken, uzmanlardan maddeleri kapsam geçerliği, görünüş geçerliği, ve de anlamsal netlik açısından değerlendirmeleri talep edilmiştir. Uzmanlardan madde havuzunda yer alan her bir maddenin müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin motivasyonları destekleme davranışlarını karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddelerin yazımında değişikliğe gidilmiş fakat hiçbir maddenin çıkarılmasına gerek duyulmamıştır.

5- Çalışma Grubu Üzerinde Uygulamanın Yapılarak Verilerin Toplanması;

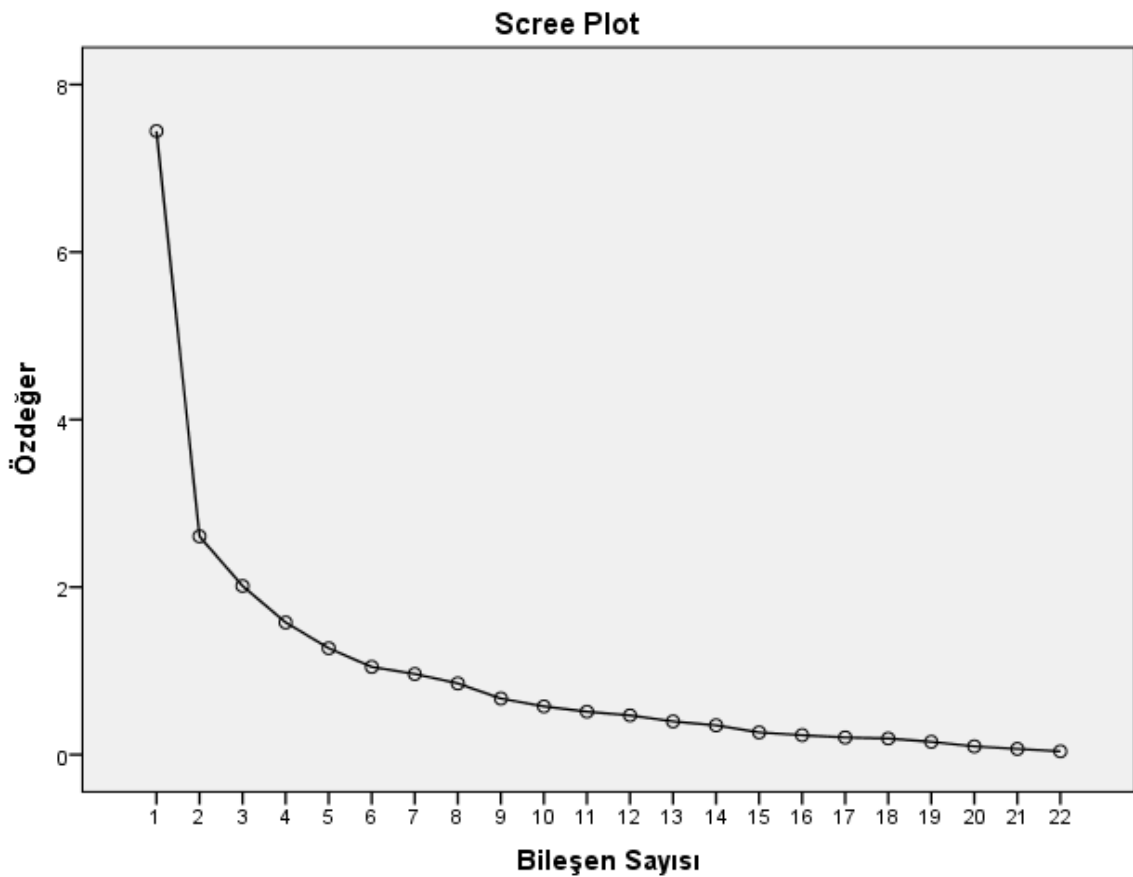
Ölçek uygulanmadan önce müzik öğretmenlerine ölçek formu ile ilgili bilinmesi ve yapılması gerekenler açıklanmıştır. Ölçekteki maddelere verilecek yanıtların doğru veya yanlış anlamına gelmediği ve işaretlenen seçeneklerin yalnızca düşünce ve tercihlerini yansıttığı vurgulanmıştır. Öğretmenlerden gönüllülük ilkesine göre ölçeği doldurmaları talep edilmiştir. Veriler Mart 2019 ile Haziran 2019 tarihleri arasında toplanmıştır.

6- Maddelerin Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Yapılan İstatistiksel Analizler;

Ölçeğin yapı geçerliği tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA yapılmadan önce verilerin faktör analizi bakımından uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) denek yeterliği katsayısının ve sonrasında Barlett Küresellik testi standartları açısından anlamlılık değerinin bulunması gerekmektedir. KMO sonucunun .50'den yüksek olması, ölçekte yer alan değişkenlerin diğer her bir değişkeni tahmin edebileceği manasına gelmektedir (Field, 2009). Bu

araştırmada yapılan analizler neticesinde KMO denek yeterliği katsayısı (.707) olarak bulunmuş ve Barlett Küresellik testi verileri de anlamlı düzeyde bulunmuştur ($\chi^2=795,417$, $df=231$; $p<.01$). Nihayetinde ölçekten elde edilen verilerin faktör analizi açısından uygunluğu tespit edilmiştir.

AFA sonuçlarına göre ilk aşamada altı adet madde birden fazla faktörde birbirine çok yakın değerler verdikleri için ölçekten çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Bir sonraki aşamada farklı altı madde de faktör yükleri .32'den düşük çıktıkları ve birden fazla sayıda faktörde çok yakın değerler verdikleri için uygulama dışı bırakılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen faktörler Şekil 3.1'de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. ÖMDÖ'nün faktör sayısına ilişkin yamaç birikinti grafiği

Scree-plot grafiği incelendiğinde ÖMDÖ'nün 4 faktörden oluştuğu ve her bir boyutun özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu kanaatine varılmıştır. De Vaus (2013) ve Field'e (2009) göre grafikten anlaşılabilen ani ve sert düşüşler faktör adedini işaret etmektedir. AFA neticesinde ulaşılan faktör yapılarının özdeğerleri ve varyanslarına Tablo 3.2.'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2. ÖMDÖ'nün Faktör Yapısının Gösterilmesi

Faktör Sırası	Faktörler	Faktör Özdeğeri	Varyans Yüzdesi (%)	Toplam Varyans Yüzdesi (%)
1	Ders İşleyiş	4,287	19,48	19,48
2	Önemseme	3,395	15,43	34,91
3	Özendirme	3,252	14,78	46,69
4	Değerlilik	2,709	12,31	62,01

Tablo 3.2. incelendiğinde 4 boyuttan oluşan ÖMDÖ'nün toplam varyansın %62.01'i gibi çok büyük bir kısmını açıkladığı anlaşılmaktadır. Açıklanan varyansın toplamda %19,48'ini birinci boyut, %15,43'ünü ikinci boyut, %14,78'ini üçüncü boyut ve %12,31'ini dördüncü boyut kapsamaktadır. Bu bulgular neticesinde ölçekteki ifadelerin faktör yükleri ve faktörlere göre dağılımı Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Boyutlara Göre Ölçek Maddeleri ve Maddelerin Faktör Yüklerinin Gösterilmesi

Boyut Adı	Madde No	1.Boyut	2.Boyut	3.Boyut	4.Boyut
Ders İşleyiş	s4	,883			
	s3	,822			
	s6	,682			
	s1	,668			
	s2	,668			
	s7	,648			
	s5	,531			
Önemseme	s8		,879		
	s11		,812		
	s9		,709		
	s13		,603		
	s12		,526		
	s10		,491		
Özendirme	s18			,702	
	s17			,661	
	s19			,610	
	s16			,610	
	s15			,591	
	s14			,501	
Değerlilik	s22				,843
	s21				,796
	s20				,702

Tablo 3.3.'de görüleceği üzere birinci boyutu oluşturan maddelerin faktör yükleri .53 ile .88 arasında; ikinci boyutun .49 ile .87 arasında; üçüncü boyutun .50 ile .70 arasında ve dördüncü boyutu oluşturan maddelerin faktör yükleri ise .70 ile .84 arasında yer almaktadır.

Ölçeğin güvenilirlik hesaplaması sonucu alfa değeri .893 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin oldukça yüksek derecede güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Alt boyutların güvenilirliklerine ait bulgular Tablo 3.4.'de verilmiştir.

Tablo 3.4. *Alt Boyutların Alfa Güvenilirlik Değerleri*

Boyut Adı	Maddeler	Alfa Değeri
Ders işleyiş	<ul style="list-style-type: none"> Sınıf içerisinde zihinsel engeli olan (kaynaştırma) öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlarım. Sınıf içerisinde bedensel engeli olan öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlarım. Ritim çalışmalarında öğrencilerin kullanabileceği vurmali çalgılardan yararlanırım. Derslerde teknolojiden faydalanırım.(akıllı tahta, bilgisayar, ses sistemleri vb.) Öğrencilerin kendi aralarında müzik grubu kurmalarına destek olurum. Yapmayı planladığım müzik aktivitelerinde öğrenci görüşlerini dikkate alırım. Derslerde motivasyonu düşük öğrencilere onların yapabilecekleri görevler veririm. 	.879
Önemseme	<ul style="list-style-type: none"> Okul dışında müziksel etkinliklere (çalgi kursu, koro vb.) katılan öğrencileri takdir ederim Farklı enstrüman çalan öğrencilerin, derslere enstrümanlarıyla katılmalarına izin veririm. Derslerde öğrencilerin potansiyellerini göstermelerine imkân tanırım. Öğrencilerin sergiledikleri bir performans veya verdikleri bir cevap sonrası onlara dönüt veririm. Derslerde esprili bir dil (mizah) kullanırım. Öğrencilerin derse katılımını sözle ve/veya notla ödüllendiririm. 	.758
Özendirme	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencileri senede en az bir kere müziksel bir aktiviteye (konser, resital, opera vb.) götürürüm. Senede en az bir kere müzik alanında uzman kişileri (profesyonel müzisyen, akademisyen, yerel sanatçı vb.) okula davet ederim. Dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim. Yaşanılan bölgeyi göz önüne alarak, o yörenin türkülerinden yararlanırım. Türkü işlerken, türkünün hikayesini (varsa) aktarırım. Derslerdeki şarkı çalışmalarına bir çalgıyla eşlik ederim. 	.783
Değerlilik	<ul style="list-style-type: none"> Yeteneği sınırlı öğrencilere hoşgörülü davranırım. Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamamaya özen gösteririm. Marşlarımızı çalışırken anlam ve önemini vurgularım. 	.781

Tablo 3.4.'de görüleceği üzere ÖMDÖ'yi oluşturan alt boyutlar yüksek derecede güvenilir bulunmuştur.

Ölçekten elde edilen donelerin geçerliğini sağlayabilmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA yönteminin uyumunu temin etmek için ki-karenin serbestlik derecesine bölümü (χ^2/sd), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), artırmalı uyum indeksi (IFI), genel uyum indeksi (GFI), yaklaşık hataların ortalama karekökü

(RMSEA) ve karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) verileri ölçüt alınmıştır (Çelik ve Yılmaz, 2013; Kline, 2011). DFA analizlerinde ilgili modele ilişkin uyum indeksi ölçülerini düzenlemek için değişkenler arasında kuramsal yönden desteklenen hata bağlamaları (modifikasyonlar) uygulanmıştır.

ÖMDÖ'ye DFA uygulanarak AFA ile elde edilen dört boyutlu yapı sınanmıştır. DFA analizleri sonucunda ulaşılan modelin uyum indeksleri arzu edilen seviyede çıkmıştır ($\chi^2=395,657$, $df=198$, $p<0,01$, $\chi^2/df=1,998$, $RMSEA=0,08$, $AGFI=0,85$, $GFI=.87$, $IFI=.89$, $CFI=.89$). DFA analizi ile kuramsal modelin elde edilen veriler doğrultusunda yeterliliğini sağlamak amacı ile başvuru uyum indekslerine ait değerler ve DFA modeline ait uyum değerleri Tablo 3.5.'de sunulmuştur.

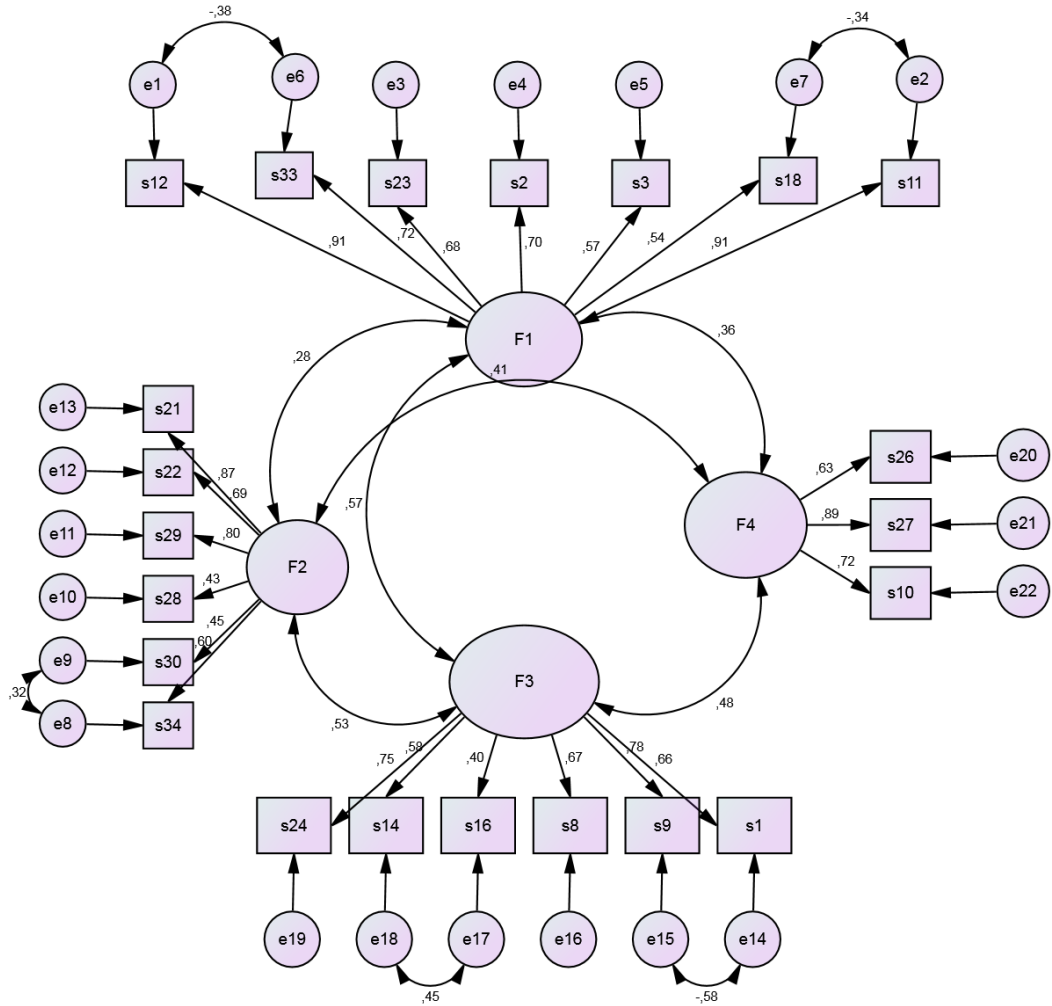
Tablo 3.5. *Başvurulan Uyum İndekslerine Ait Uyum Değerleri* ve Modele Ait Uyum Değerleri*

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Modelin Uyum İndeksleri	Karar
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1,998	Mükemmel Uyum
RMSE	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.08	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.89	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.87	Kabul Edilebilir Uyum
AGFI	$.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	.85	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.89	Kabul Edilebilir Uyum

*(Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014)

Tablo 3.5. incelendiğinde yöntemin ki-kare değeri ($\chi^2 = 395,657$, $N= 58$; $sd= 198$; $p = 0.00$) anlamlı düzeyde bulunmuştur. Bu manidarlık, örneklem yeterliğinden meydana gelebileceğinden ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı baz kabul edilir (Şimşek, 2007). Bu değer 0 ile 2 arasındaysa mükemmel uyuma tekabül eder (Tabachnick ve Fidell, 2013). Öte yandan takribi hataların ortalama karekökü (RMSEA) .08 değerinde bulunmuştur. RMSEA değeri en az 0, en fazla 1 olarak hesaplanır. Şayet hesaplanan değer .08'den düşük çıkarsa modelin kabul edilebilir bir uyuma eriştiği kabul edilebilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu nedenle bu araştırmadan elde edilen RMSEA değeri iyi uyum olduğuna işaret etmektedir. Yapılan çalışmada, artırmalı uyum indeksi $IFI= .89$; karşılaştırmalı uyum indeksi $CFI= .89$; genel uyum indeksi $GFI= .87$ ve düzeltilmiş iyilik uyum indeksi $AGFI= .85$ değerinde bulunmuştur. Sözü edilen uyum ölçütlerinin de geçerli sayılan düzeye yakın bulunması, genel anlamda denenen modelin verilerle uyum sağlama

konusunda problem olmayışını gösterir niteliktedir. Sınanan modelin parametrelerine yönelik standardize edilmiş değerleri Şekil 3.2’de verilmiştir.



Şekil 3.2. ÖMDÖ DFA Sonuçları

3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Araştırmacı tarafından hazırlanan anket çalışması uzman görüşleri de alındıktan sonra araştırmanın evrenini oluşturan Antalya'nın Alanya ve Manavgat ilçelerindeki 58 farklı ortaokulda görev yapan 58 müzik öğretmenine elden ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin içtenlikle ve gerçekçi katılımını sağlayabilmek için kimlik bilgilerinin sorulmadığı anketler, belirli bir süre sonrasında katılımcılardan geri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS ile AMOS programlarından yararlanılmıştır. Betimsel analizler için frekans (f), aritmetik ortalama (\bar{X}), yüzde (%) ve standart sapma (s)

değerlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığını sınamak için Kolmogorov-Smirnov testi ile çarpıklık ve basıklık değerlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin tamamının normallik varsayımını karşıladıkları görülmüştür. Araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkileri göstermek amacı ile Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısından faydalanılmıştır.

Madde aralıklarının hangi ifadeye denk geldiği ile ilgili yorumlarda Tablo 3.6'daki puan aralıkları ölçüt sayılmıştır.

Tablo 3.6. Ölçekten Alınan Puanların Yorumlanmasında Temel Alınan Aralıklar ve Anlamları

İfadeler	Puan Aralığı	Epistemik İnanç Düzeyi
Hiçbir zaman	1,00-1,80	Çok az düzeyde motivasyon desteği
Nadiren	1,81-2,60	Az düzeyde motivasyon desteği
Bazen	2,61-3,40	Orta düzeyde motivasyon desteği
Genellikle	3,41-4,20	Yüksek düzeyde motivasyon desteği
Her zaman	4,21-5,00	Çok yüksek düzeyde motivasyon desteği

Tablo 3.6. incelendiğinde; uygulamaya katılanların işaretledikleri seçeneklerin ortalaması 1,00-1,80 aralığında ise çok az düzeyde motivasyon desteği, 1,81-2,60 aralığında ise az düzeyde motivasyon desteği, 2,61-3,40 aralığında ise orta düzeyde motivasyon desteği, 3,41-4,20 aralığında ise yüksek düzeyde motivasyon desteği, 4,21-5,00 aralığında ise çok yüksek düzeyde motivasyon desteği düzeyini ifade etmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin ders işleyiş alt boyutuna ilişkin motivasyon destekleri düzeyine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. *Ders İşleyiş Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri*

Maddeler	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	Katılım Düzeyi
1) Ritim çalışmalarında öğrencilerin kullanabileceği vurmali çalgılardan yararlanırım.	58	3.29	1.22	Bazen
2) Derslerde teknolojiden faydalanırım.(akıllı tahta, bilgisayar, ses sistemleri vb.)	58	3.96	1.15	Genellikle
3) Sınıf içerisinde zihinsel engeli olan (kaynaştırma) öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlarım	58	3.91	1.12	Genellikle
4) Sınıf içerisinde bedensel engeli olan öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlarım.	58	3.81	1.17	Genellikle
5)Yapmayı planladığım müzik aktivitelerinde öğrenci görüşlerini dikkate alırım.	58	4.22	0.75	Her Zaman
6) Öğrencilerin kendi aralarında müzik grubu kurmalarına destek olurum.	58	4.53	0.97	Her Zaman
7) Derslerde motivasyonu düşük öğrencilere onların yapabilecekleri görevler veririm.	58	4.08	0.94	Genellikle
Genel Ortalama	58	3.97	0.80	Genellikle

Müzik öğretmenlerinin ders işleyiş alt boyutuna yönelik motivasyon destekleme düzeyleri Tablo 4.1.'de gösterilmiştir. Tablo 4.1. incelendiğinde “Öğrencilerin kendi aralarında müzik grubu kurmalarına destek olurum” ifadesi, müzik öğretmenlerinin 4.53 ortalama ile en çok katıldığı ifade olurken, “Ritim çalışmalarında öğrencilerin kullanabileceği vurmali çalgılardan yararlanırım” ifadesi 3.29 ortalama ile katılımın en düşük olduğu ifadedir. Müzik öğretmenleri, Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeğinin ders işleyiş alt boyutunun tamamına 3.97 ortalama ile “genellikle” düzeyinde katılım göstermiştir.

Müzik öğretmenlerinin önemseme alt boyutuna ilişkin motivasyon destekleme düzeyine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. *Önemseme Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri*

Maddeler	N	\bar{X}	S	Katılım Düzeyi
8) Okul dışında müziksel etkinliklere (çalgı kursu, koro vb.) katılan öğrencileri takdir ederim	58	4.91	0.33	Her Zaman
9) Farklı enstrüman çalan öğrencilerin, derslere enstrümanlarıyla katılmalarına izin veririm.	58	4.67	0.73	Her Zaman
10) Öğrencilerin derse katılımını sözlü ve/veya notla ödüllendiririm.	58	4.48	0.94	Her Zaman
11) Derslerde öğrencilerin potansiyellerini göstermelerine imkan tanırım.	58	4.75	0.57	Her Zaman
12) Derslerde esprili bir dil (mizah) kullanırım.	58	4.22	0.87	Her Zaman
13) Öğrencilerin sergiledikleri bir performans veya verdikleri bir cevap sonrası onlara dönüt veririm.	58	4.55	0.59	Her Zaman
Genel Ortalama	58	4.60	0.47	Her Zaman

Tablo 4.2. incelendiğinde müzik öğretmenlerinin en yüksek düzeyde katıldığı ifade 4.91 ortalama ile “Okul dışında müziksel etkinliklere (çalgı kursu, koro v.b) katılan öğrencileri takdir ederim” ifadesidir. Müzik öğretmenlerinin en az düzeyde katıldığı ifade ise 4.22 ortalama ile “Derslerde esprili bir dil (mizah) kullanırım” ifadesidir. Müzik öğretmenleri, Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeğinin önemseme alt boyutunun tamamına 4.60 ortalama ile “her zaman” düzeyinde katılım göstermiştir.

Müzik öğretmenlerinin özendirme alt boyutuna ilişkin motivasyon destekleme düzeyine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.3.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. *Özendirme Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri*

Maddeler	N	\bar{X}	S	Katılım Düzeyi
14) Derslerdeki şarkı çalışmalarına bir çalgıyla eşlik ederim.	58	3.82	1.02	Genellikle
15) Yaşanılan bölgeyi göz önüne alarak, o yörenin türkülerinden yararlanırım.	58	3.87	1.09	Genellikle
16) Türkü işlerken, türkünün hikayesini (varsa) aktarırım.	58	4.36	0.76	Her Zaman
17) Senede en az bir kere müzik alanında uzman kişileri (profesyonel müzisyen, akademisyen, yerel sanatçı vb.) okula davet ederim.	58	2.20	1.36	Nadiren
18) Öğrencileri senede en az bir kere müziksel bir aktiviteye (konser, resital, opera vb.) götürürüm.	58	2.24	1.32	Nadiren
19) Dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim.	58	4.48	0.75	Her Zaman
Genel Ortalama	58	3.50	0.74	Genellikle

Tablo 4.3. incelendiğinde müzik öğretmenlerinin en yüksek düzeyde katıldığı ifade 4.48 ortalama ile “dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim” ifadesidir. Müzik öğretmenlerinin en az düzeyde katıldığı ifade ise ortalama 2.20 ile “ senede en az bir kere müzik alanında uzman kişileri (profesyonel müzisyen, akademisyen, yerel sanatçı v.b) okula davet ederim” ifadesidir. Ankete katılanlar Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeğinin özendirme alt boyutunun tamamına 3.50 ortalama ile “genellikle” düzeyinde katılım göstermiştir.

Müzik öğretmenlerinin değerlilik alt boyutuna ilişkin motivasyon destekleme düzeyine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.4.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. *Değerlilik Alt Boyutuna İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri*

Maddeler	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	Katılım Düzeyi
20) Marşlarımızı çalışırken anlam ve önemini vurgularım.	58	4.77	0.46	Her Zaman
21) Yeteneği sınırlı öğrencilere hoşgörülü davranırım.	58	4.81	0.43	Her Zaman
22) Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamamaya özen gösteririm.	58	4.77	0.49	Her Zaman
Genel Ortalama	58	4.78	0.38	Her Zaman

Tablo 4.4. incelendiğinde müzik öğretmenlerinin en yüksek düzeyde katıldığı ifade 4.81 ortalama ile “yeteneği sınırlı öğrencilere hoşgörülü davranırım” ifadesidir. Müzik öğretmenleri diğer iki ifadeye ise ortalama 4.77 ile aynı oranda katılım göstermiştir. Ankete katılanlar Öğretmen Motivasyon Desteği Ölçeğinin değerlilik alt boyutunun tamamına 4.78 ortalama ile “her zaman” düzeyinde katılım göstermiştir.

Müzik öğretmenlerinin ölçeğin tamamına ilişkin motivasyon destekleme düzeyine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.5.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5. *Ölçeğin Tamamına İlişkin Motivasyon Destek Düzeyleri*

	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	Katılım Düzeyi
Ölçeğin Tamamı	58	4.12	0.50	Genellikle

Tablo 4.5.’de görüldüğü üzere müzik öğretmenlerinin motivasyon destek düzeylerinin ortalaması “genellikle” seviyesindedir. Bu bulgulardan hareketle müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik derslerine yönelik motivasyonlarını destekleme davranışlarının yüksek seviyede olduğu yorumu yapılabilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit edebilmek amacıyla, ders işleyiş ve özendirme alt boyutları

bağımsız gruplar için t-testi, önemseme ve değerlilik alt boyutlarının analizi için Mann Whitney-U testi yapılmış ve Tablo 4.6. ve Tablo 4.7.'de sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4.6. *Cinsiyet Değişkenine Göre Motivasyon Destek Puanlarının T-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	Sd	p
Ders işleyiş	Erkek	25	3,70	,87	-2,264	56	.027
	Kadın	33	4,17	,70			
Özendirme	Erkek	25	3,38	,73	-1,003	56	.320
	Kadın	33	3,58	,75			

Tablo 4.6.'da görüleceği üzere müzik öğretmenlerinin ders işleyiş boyutundan aldıkları puanlar cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(56)}=-1,003$, $p>.05$). Kadınların ders işleyiş puanları ($\bar{X}=4,17$), erkeklerin puanlarından ($\bar{X}=3,70$) daha yüksek bulunmuştur. Buna göre cinsiyet değişkeni, müzik öğretmenlerinin ders işleyiş puanları üzerinde manidar bir farklılık ortaya koymuştur.

Tablo 4.6.'da görüleceği üzere müzik öğretmenlerinin özendirme boyutundan aldıkları puanlar cinsiyete bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($t_{(56)}=-1,003$, $p>.05$). Kadınların önemseme alt boyut puanları ($\bar{X}=3,58$) ile erkeklerin puanları ($\bar{X}=3,38$) birbirine yakın düzeyde çıkmıştır. Bu sonuca göre cinsiyet değişkeni, müzik öğretmenlerinin önemseme alt boyut puanları üzerinde manidar bir farklılık ortaya koymamıştır.

Tablo 4.7. *Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Önemseme	Erkek	25	25,54	638,50	313,500	,112
	Kadın	33	32,50	1072,50		
Değerlilik	Erkek	25	22,90	572,50	247,500	,002
	Kadın	33	34,50	1138,50		

Tablo 4.7.'de görüleceği üzere önemseme alt boyutundan alınan puanlar öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.112$ [$U=313.500$, $p>.05$]. Fakat sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin motivasyon destek puanlarının erkek öğretmenlerin motivasyon destek puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Tablo 4.7.'de görüleceği üzere değerlilik alt boyutundan alınan puanlar

öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir, $p=.002$ [$U=247.500$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin motivasyon destek puanları erkeklere kıyasla daha yüksek seviyededir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit edebilmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul Türüne Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçlar

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ders işleyiş	Kamu	52	28,18	1465,50	87,500	.079
	Özel	6	40,92	245,50		
Önemseme	Kamu	52	30,29	1575,00	115,000	.284
	Özel	6	22,67	136,00		
Özendirme	Kamu	52	27,68	1439,50	61,500	.015
	Özel	6	45,25	271,50		
Değerlilik	Kamu	52	30,08	1564,00	126,000	.349
	Özel	6	24,50	147,00		

Ders işleyiş alt boyutundan alınan puanlar, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.079$ [$U=87.500$, $p>.05$]. Her ne kadar anlamlı bir fark çıkmamışsa bile sıra ortalamaları incelendiğinde özel okulda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanlarının kamuda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Önemseme alt boyutundan alınan puanlar, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.284$ [$U=115.500$, $p>.05$]. Sıra ortalamaları baz alındığında kamuda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanları ile özel okulda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanları birbirine yakın çıkmıştır.

Özendirme alt boyutundan alınan puanlar, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir, $p=.015$ [$U=61.500$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında özel okulda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanları, kamuda çalışanlara kıyasla daha yüksek seviyededir.

Değerlilik alt boyutundan alınan puanlar, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.349$ [$U=126,000$, $p>.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kamuda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanları ile özel okulda çalışan öğretmenlerin motivasyon destek puanları birbirine yakın çıkmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin çalıştıkları okulda müzik dersliği olup olmamasına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Müzik Dersliği Olup Olmamasına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra	Sıra	U	p
			Ortalaması	Toplamı		
Ders işleyiş	Var	15	35,63	534,50	230,500	.101
	Yok	43	27,36	1176,50		
Önemseme	Var	15	26,20	393,00	273,000	.368
	Yok	43	30,65	1318,00		
Özendirme	Var	15	37,00	555,00	210,000	.045
	Yok	43	26,88	1156,00		
Değerlilik	Var	15	23,60	354,00	234,000	.055
	Yok	43	31,56	1357,00		

Ders işleyiş alt boyutunda alınan puanlar, müzik dersliği olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.101$ [$U=230.500$, $p>.05$]. Her ne kadar anlamlı bir farklılık çıkmamış olsa da sıra ortalamaları dikkate alındığında çalıştıkları okulda müzik dersliği olan öğretmenlerin motivasyon destek puanları, müzik dersliği olmayan öğretmenlerinden daha yüksek düzeydedir.

Önemseme alt boyutunda alınan puanlar, müzik dersliği olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.368$ [$U=273.000$, $p>.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çalıştıkları okulda müzik dersliği olan öğretmenlerin motivasyon destek puanları ile olmayan öğretmenlerin motivasyon destek puanları birbirine yakın çıkmıştır.

Özendirme alt boyutunda alınan puanlar, öğretmenlerin çalıştıkları okulda müzik dersliği olup olmamasına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir, $p=.045$ [$U=210.000$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları ölçüt alındığında müzik dersliğine sahip olan öğretmenlerin motivasyon destek puanları, olmayanlara kıyasla daha yüksek seviyededir.

Değerlilik alt boyutunda alınan puanlar, müzik dersliği olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $p=.055$ [$U=234.000$, $p>.05$]. Fakat sıra ortalamaları ölçüt alındığında çalıştıkları okulda müzik dersliği olmayan öğretmenlerin motivasyon destek puanları müzik dersliği olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin, mesleki kıdemlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Motivasyon Destek Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Ders işleyiş	1-5 yıl	10	32,50	4	3,993	.407
	6-10 yıl	16	22,84			
	11-15 yıl	14	29,46			
	16-20 yıl	9	33,67			
	21 ve üstü yıl	9	33,89			
	Toplam	58				
Kıdem	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Önemseme	1-5 yıl	10	28,85	4	2,693	.610
	6-10 yıl	16	25,78			
	11-15 yıl	14	28,18			
	16-20 yıl	9	36,39			
	21 ve üstü yıl	9	32,00			
	Toplam	58				
Kıdem	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Özendirme	1-5 yıl	10	35,65	4	6,554	.161
	6-10 yıl	16	20,72			
	11-15 yıl	14	33,21			
	16-20 yıl	9	30,22			
	21 ve üstü yıl	9	31,78			
	Toplam	58				
Kıdem	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Değerlilik	1-5 yıl	10	28,30	4	3,323	.505
	6-10 yıl	16	30,00			
	11-15 yıl	14	24,79			
	16-20 yıl	9	34,72			
	21 ve üstü yıl	9	32,06			
	Toplam	58				

Tablo 4.10.'da görüleceği üzere ders işleyiş alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=3,993$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemleri motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Önemseme alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=2,693$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemleri motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Özendirme alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=6,554$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemleri motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Değerlilik alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=3,323$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemleri motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin, girdikleri sınıf mevcutlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Motivasyon Destek Puanlarının Sınıf Mevcutlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Sınıf	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Mevcudu	20 ve altı	9	33,11	4	3,613	.461
	21-25	14	35,00			
	26-30	14	28,71			
	31-35	16	25,19			
	36 ve üstü	5	23,60			
	Toplam	58				

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.11. *Motivasyon Destek Puanlarının Sınıf Mevcutlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları (devamı)*

Sınıf Mevcudu	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Önemseme	20 ve altı	9	28,94	4	2,252	.690
	21-25	14	33,18			
	26-30	14	32,00			
	31-35	16	26,13			
	36 ve üstü	5	24,00			
	Toplam	58				
Sınıf Mevcudu	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Özendirme	20 ve altı	9	34,72	4	4,105	.392
	21-25	14	32,07			
	26-30	14	29,14			
	31-35	16	22,97			
	36 ve üstü	5	34,80			
	Toplam	58				
Sınıf Mevcudu	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Değerlilik	20 ve altı	9	29,17	4	.480	.975
	21-25	14	30,50			
	26-30	14	28,79			
	31-35	16	30,47			
	36 ve üstü	5	26,20			
	Toplam	58				

Tablo 4.11.'de görüleceği üzere ders işleyiş alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında girdikleri sınıf mevcudu açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=3,613$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin girdikleri sınıf mevcudu sayıları, motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Önemseme için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında girdikleri sınıf mevcudu açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=2,252$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin girdikleri sınıf mevcudu

sayıları, motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Özendirme alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında girdikleri sınıf mevcudu açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=4,105$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin girdikleri sınıf mevcudu sayıları, motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

Değerlilik alt boyutu için yapılan analiz sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin motivasyon desteği puanlarında girdikleri sınıf mevcudu açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=.480$; $sd=4$; $n: 58$, $p>.05$). Başka bir deyişle öğretmenlerin girdikleri sınıf mevcudu sayıları, motivasyon destek puanlarında istatistiksel açıdan manidar bir fark ortaya koymamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öğrencilerin müzik dersine ilişkin motivasyonlarını artırmaya yönelik müzik öğretmeni çalışmalarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırma neticesinde elde edilen bulgulardan yola çıkılarak tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, ders işleyiş alt boyutuna ilişkin motivasyon destek düzeyleri incelendiğinde, katılımın en yüksek olduğu ifadeler sırasıyla; “Öğrencilerin kendi aralarında müzik grubu kurmalarına destek olurum”, “Yapmayı planladığım müzik aktivitelerinde öğrenci görüşlerini dikkate alırım”, ve “Derslerde motivasyonu düşük öğrencilere onların yapabilecekleri görevler veririm” şeklindedir. Burada dikkat çekici husus, bu önermeler öğretmenlerin dışarıdan herhangi bir fiziksel veya kişisel ihtiyaca gereksinim duymadan gerçekleştirebilecekleri maddelerdir. Diğer yandan katılım ortalamasının en düşük olduğu ifade olan “Ritim çalışmalarında öğrencilerin kullanabileceği vurmalı çalgılardan yararlanırım” önermesinin uygulanabilmesi için, öğrenci seviyelerine uygun gerekli materyaller ve bunları kullanmaya uygun fiziki bir alan gerekmektedir. Kocaarslan (2009) yaptığı çalışmada, “gerekli donanımların sağlanabildiği bir müzik dersine öğrencinin keyifli uyarılar yoluyla bu derse ilgi duyması sağlanabilir” (s.105) ifadesi ile güdülenme için uygun fiziki şartların önemine değinmiştir. Otacıoğlu (2007) araştırmasında bu yorumları destekler nitelikte, okullarda verilmek istenen müzik eğitiminin hedefleri ve içeriği doğrultusunda gerekli araç, gereç ve çalgı donanımı sağlanmalıdır ifadesini kullanmıştır (s.139). Yayla ve Dalmışlı (2014) yapmış oldukları çalışmada, müzik dersinde materyal kullanılmasının dersin daha eğlenceli geçmesinde ve öğrencilerin derse daha etkin katılımı hususundaki önemini belirtmişlerdir. Katılımın görece düşük olduğu “Sınıf içerisinde zihinsel (kaynaştırma) ve fiziksel engeli olan öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlarım” ifadeleri ise süreklilik isteyen maddelerdir. Dersin haftada bir ders saati olması ve sınıf mevcutlarının sayısı da dikkate alındığında uygulamanın zor olacağı düşünülebilir. Ders işleyiş alt boyutunun tamamına bakıldığında, ifadelere katılımın “genellikle” düzeyinde çıkması, müzik öğretmenlerinin motivasyon artırma çalışmaları bakımından oldukça özverili olduklarını göstermektedir.

Müzik öğretmenlerinin, önemseme alt boyutuna ilişkin motivasyon destek düzeyleri incelendiğinde, katılımın en yüksek olduğu ifade; “Okul dışında müziksel etkinliklere (çalı kursu, koro vb.) katılan öğrencileri takdir ederim” ifadesidir. Buradaki önemli ve olumlu nokta bu öğrencilerin motivasyonlarını artırırken diğer öğrencilerin de okul dışındaki müziksel etkinlikler konusunda dikkatini çekmektir. Katılımın en yüksek olduğu ikinci ifade ise “Derslerde öğrencilerin potansiyellerini göstermelerine imkan tanırım” ifadesidir. Bu önermenin yüksek düzeyde katılım görmesi, özellikle içlerindeki potansiyeli dışarı gösterme zamanı için çok uygun bir dönem olan ortaokul çağı öğrencilerinin gelecekteki müzik yaşantıları için son derece olumludur. Diğer ifadelere göre ortalaması düşük çıkan madde ise “Derslerde esprili bir dil (mizah) kullanımım” ifadesidir. Bu da bize öğretmenlerin mizaçları veya okuldaki daha ciddi bir görüntünün eğitim öğretim bakımından daha etkili olabileceğini düşündükleri hakkında ipucu verebilir. Önemseme alt boyutunun tamamına bakıldığında, ifadeler katılımın “her zaman” düzeyinde çıkması, müzik öğretmenlerinin motivasyon artırma çalışmaları bakımından çok iyi bir seviyede olduklarını göstermektedir.

Müzik öğretmenlerinin, özendirme alt boyutuna ilişkin motivasyon destek düzeyleri incelendiğinde, katılımın en yüksek olduğu ifade; “Dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim” ifadesidir. Buradan müzik öğretmenlerinin kendi motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu çıkarılabilir. Güleç’in (2015) araştırmasında değindiği, “hevesli, pozitif duygulara sahip bir öğretmen çocukların ilgilerini harekete geçirir. Öğretmenin bizzat heyecanlı ya da istekli olması çok önemlidir” (s.372) sözleri, ölçekteki maddenin önemini destekler niteliktedir. Özendirme alt boyutuna ilişkin en dikkat çekici sonuç, ölçeğin tamamı dikkate alındığında bazı ifadelerin en düşük ortalamaya sahip olmasıdır. Müzik öğretmenlerinin en az düzeyde katılım gösterdiği ifade “Senede en az bir kere müzik alanında uzman kişileri (profesyonel müzisyen, akademisyen, yerel sanatçı vb.) okula davet ederim” ifadesidir. Katılımın çok alt seviyede olduğu bir başka ifade ise “Öğrencileri senede en az bir kere müziksel bir aktiviteye (konser, resital, opera vb.) götürürüm” önermesidir. Ölçek genelinde katılım ortalamasının en düşük olduğu bu iki ifade “nadiren” düzeyine denk gelmektedir. Bu ifadeler, araştırmanın konusu olan öğrencilerin motivasyonunu artırma anlamında, işleri ve hatta yaşamları müzik olan profesyonel insanları öğrencilerin çıplak gözle izlemeleri ve aynı ortamı tenffüs etmeleri, öğrenciler açısından eşsiz bir deneyim olacaktır. Kocaarslan (2009) yaptığı çalışmada öğrencilerin çok sayıda konsere gitmesinin müziksel güdülenmeyi artırdığını belirtmiştir. Aynı çalışmada maddi imkansızlık nedeni ile bu tür etkinliklere gidemeyen öğrencilerin okul

aracılığı ile gidebilmesinin müziksel gelişimleri için çok önemli olduğuna değinilmiştir (s.111). Bunun yanı sıra bu ifadelerin hayata geçirilebilmesi için okul idaresi, veliler ve hatta gerekli izinler için Milli Eğitimle işbirliği yapılması gerekebilir. Bunları aşmanın öğretmenler açısından oldukça zahmetli olacağı düşünüldüğünde katılımın alt seviyede olması normal karşılanabilir. Buradaki diğer ifadelere göre katılımın düşük olduğu bir başka ifade ise “Derslerdeki şarkı çalışmalarına bir çalgıyla eşlik ederim” ifadesidir. Buna sebep olarak ilk akla gelenler; okulların çoğunda müzik sınıfı olmaması ve müzik dersinin sınıflarda bir saat olmasından dolayı öğretmenlerin ellerinde çalgı ile sınıf sınıf dolaşmasının zorluğu olarak sıralanabilir. Bazı önermeler dışında özendirme alt boyutunun tamamına bakıldığında, ifadelere katılımın “genellikle” düzeyinde çıkması, müzik öğretmenlerinin motivasyon artırma çalışmaları bakımından oldukça iyi bir seviyede olduklarını göstermektedir.

Müzik öğretmenlerinin, değerlilik alt boyutuna ilişkin motivasyon destek düzeyleri incelendiğinde, ölçekteki en yüksek katılım ortalamasına sahip olan alt boyut olduğu görülmektedir. Bu bölümde yer alan üç ifade dikkate alındığında müzik öğretmenlerinin, hem öğrencilere yaklaşım açısından hem de milli duyguların ön planda olduğu marşlar işlenirken öğrencilerin motivasyonunu çok üst seviyelere çıkarma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Müzik öğretmenlerinin, ölçüğün tamamına ilişkin motivasyon destek düzeyleri incelendiğinde, az sayıdaki ifade dışında katılımın çok yüksek seviyede olduğunu söylememiz mümkündür. Bu da bizlere müzik öğretmenlerinin hem mesleklerine hem de öğrencilerine verdikleri önem ve duydukları saygı, kendilerine daha iyi olanaklar sağlanması ile müzik eğitimi açısından gelecekte çok daha iyi bir noktada olacağımızı düşündürmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan testlerde; ders işleyiş ve değerlilik alt boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlere oranla anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Diğer iki alt boyutta da kadın öğretmenlerin motivasyon destekleme düzeyleri erkek öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Deniz'in (2004) yaptığı çalışma her ne kadar İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeyi ile ilgili olsa da kadın öğretmenler lehine anlamlı

farklılıklar bulmuştur. Bu sonuçlar bize kadın öğretmenlerin öğrenci motivasyonu konusunda daha hassas ve duyarlı olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan testlerde; özendirme alt boyutu verileri incelendiğinde özelde çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde farklılık oluşmuştur. Bunun nedeni olarak özendirme alt boyutundaki bazı ifadelerin gerçekleştirilebilmesi için maddi olanaklarında yeterli düzeyde olmasının gerekliliği söylenebilir. Öte yandan bu durum özel okul yöneticilerinin, çalışan müzik öğretmenlerinin ve hatta belki de velilerinin müzik dersine ve ilgili etkinliklere verdikleri önemin daha yüksek olduğunu da akıllara getirebilir. Ders işleyiş alt boyutu verileri incelendiğinde anlamlı düzeyde çıkmasa da yine özelde çalışan öğretmenlerin ortalamaları kamuda çalışanlara oranla yüksek çıkmıştır. Karaca (2010), lise matematik öğretmenlerinin öğrenci motivasyonuna etkisini araştırdığı çalışmasında okul türü değişkeninde, özel okul öğretmenleri lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bu da bize özel okul imkanlarının daha iyi olduğu varsayıldığında bu durumun öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu yükseltme çalışmalarına olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin çalıştıkları okulda müzik dersliği olup olmasına göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini çözümlenebilmek amacıyla yapılan testlerde; özendirme alt boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde müzik dersliği olanların lehine anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Burada yer alan ifadelerden özellikle “Dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim” ifadesi ele alındığında, müzik dersliği olan öğretmenlerin kendi motivasyonlarının da yüksek olduğu ve bu durumun eğitim ortamındaki öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmeye olumlu yansıdığı görülmektedir. Yine özendirme alt boyutuna ait ifadelerden biri olan “Derslerdeki şarkı çalışmalarına bir çalgıyla eşlik ederim” ifadesi de müzik dersliğinin önemini göstermektedir. Çünkü bu önermenin öğretmenler açısından daha rahat, etkin ve verimli uygulanabilmesi müzik dersliği ile doğrudan ilintilidir. Korkmaz (2004) çalışmasında “okullarda mutlaka müzik dersinin yapılacağı özel olarak düzenlenmiş derslikler hazırlanmalı, her okula ders için gerekli kaynak, araç ve gereç sağlanmalıdır” (s.80) ifadesi ile müzik dersliğinin önemine değinmiştir. Kocaarslan (2009) yaptığı araştırmada “okul

ortamı, öğrenciyi aktif kılacak müziksel etkinlikler içermeli ve öğrencilerin gelişen teknolojinin etkilerini hissedebilecekleri, araç-gereç bakımından zengin müzik sınıfları oluşturulmalıdır” (s.111) önermesi ile daha iyi bir öğrenme için gerekliliğini vurgulamıştır. Ders işleyiş alt boyutuna ait ortalamalar ele alındığında her ne kadar anlamlı düzeyde farklılık olmasa da müzik dersliği olan öğretmenlerin ifadelerine katılım düzeyi daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan testlerde; hiçbir alt boyuta ait anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Deniz’in (2004) yaptığı, İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi konulu çalışmada da mesleki kıdem alt probleminde farklılık çıkmaması, bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin;

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını destekleme düzeylerinin girdikleri sınıf mevcutlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan testlerde; hiçbir alt boyuta ait anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu da bize öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki öğrenci sayılarının azlığı veya çokluğunun, öğrencilere verdikleri motivasyon desteği bakımından etkilemediğini göstermektedir. Özlem (2004) ise yaptığı çalışmada, müzik öğretmenlerine göre etkili bir öğretim için en önemli olumsuzluklardan birinin kalabalık sınıf mevcutları olduğunu belirtmiştir.

5.2. Öneriler

Aşağıda araştırma sonuçlarından elde edilen veriler ışığında, yapılması müzik eğitime katkı sunabilecek öneriler, maddeler halinde verilmiştir.

- Her okulda, müzik eğitimi için gerekli materyallerin de içinde yer aldığı bir müzik dersliği bulunmasının, hem öğrencilerin derse daha kolay koşullanmalarına hem de öğrencilerin motivasyonlarını artırmaları yönünde müzik öğretmenlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Özel okullarda bulunan fiziki şartların ve diğer maddi olanakların devlet okullarında da sağlanması, eğitimde fırsat eşitliği bakımından ve öğrencilerin motivasyon düzeylerini yükseltme açısından önemli görülmektedir.

- Öğrencileri motive etme anlamında eğitimde motivasyonun önemini anlatan hizmetiçi eğitim şeklinde seminerler verilmesinin, konuya dikkat çekme ve derslerde uygulama anlamında müzik öğretmenlerine katkı sağlaması beklenmektedir.

- Okul içi ve dışı bazı müziksel aktiviteler için okul idaresi ve gerekirse Milli Eğitim Müdürlükleri ile diyalog sağlanarak, öğrencilerin müziğe bakışını ve ilerdeki müzik yaşantılarını etkileyebilecek türdeki etkinliklerin önemine değinilmesi ve desteklerinin istenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Günümüz ortaokul öğrencilerinin liseye giriş sınavlarında başarılı olabilmek için temel derslere ağırlık verip, müzik dersini neredeyse gereksiz buldukları görülmektedir. Bu noktada müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin ruhsal ve fiziksel gelişimleri, özgüvenleri, yaratıcılıkları ve sosyalleşmeleri için iyi bir müzik eğitime ihtiyaçları olduğunu, böylesi bir durumun diğer derslerdeki akademik başarılarını da artıracaklarını yalnızca öğrencilere değil gerekirse velilerle de toplantılar yaparak anlatmasının, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin istenilen seviyeye ulaşmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

- Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; eğitim için maddi manevi uygun koşullar sağlandığında müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin motivasyonlarını desteklemeye daha fazla çalıştıkları görülmektedir. Burada bir nevi kazan kazan durumundan söz edilebilir. Özetle motivasyonu yüksek bir öğretmenin, öğrencilere yönelik motivasyon artırma çalışmalarının daha yüksek seviyede olacağı düşünülmektedir.

- Müzik dersliğinin olması, sınıf mevcutlarının ideal sayıda olması ya da diğer maddi manevi gerekliliklerin sağlanması her ne kadar mevcut şartları kolaylaştırırsa da asıl ana öğenin alanına hakim, müzik kültürü olan, çalgısından üst düzeyde faydalanan, yeniliklere ve gelişime açık, vizyon sahibi, üretken, verimli ve çalışkan bir müzik öğretmeni olduğunu unutmamak, hem olumsuzlukları yenmede hem de müzik eğitimini daha ileriye taşıma anlamında önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0, 343-361.
- Akbulut, E. (2006). Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 23-28.
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin Algılarına Göre İş Motivasyonu ve Örgütsel Özdeşleşme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 71-88.
- Aluçdibi, F. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40, 41-61.
- Atay, D. (2004). İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 99-108.
- Barış, D. A. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik. *Milli Eğitim Dergisi*, 28-35.
- Başar, H. (2014). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayram, S. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin empatik düşünme becerileri ile öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 17-42.
- Burak, S. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Derslerindeki Başarı ve Başarısızlıklarının Nedenlerine Yönelik İnançları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 139-156.
- Crocker, L. M., & Algina, J. (1986). Introduction to classical and modern test theory. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.

- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Çetinkaya, Y. (2017). Ortaokul Müzik Derslerinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklerle İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 387-400.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- De Vaus, D. (2002). *Surveys in social research*. (5 edition). Australia: Routledge.
- Deniz, M. (2004). *İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilekmen, M., ve Ada, Ş. (2005). Öğrenmede Güdülenme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 113-123.
- Elmas, Z. T. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersindeki öğrencinin başarısını, tutumunu ve motivasyonunu etkileyen öğretmen nitelikleri ile ilgili algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Emir, S., ve Kanlı, E. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrencilerini Motive Etme Biçimlerinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 63-79.
- Ercoskun, M. H., ve Nalçacı, A. (2005). Öğretimde Psikolojik İhtiyaçların Yeri Ve Önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 353-370.
- Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırıcılık yaklaşımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., ve Erat, S. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki ilişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5, 17-26.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. (3 Edition). London: Sage Publications.
- Güleç, K. S. (2015). *Müziğin Kişisel İşlevleri Açısından Müzik Eğitiminde Güdülenmenin Önemi*. www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01 sayfasından erişilmiştir.

- Ilgar, Ş. (2004). Motivasyon Aktiviteleri ve Öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 211-222.
- İmamoğlu, S. E. (2013). Öğretmen Adaylarının “Kendini Gerçekleştirme“ Bağlamında Kişisel Yönelimlerinin İncelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 8, 63-78.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, G. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan matematik öğretmenlerinin öğrenci motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karacelil, S. (2013). Din Eğitiminde Motivasyonun Önemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 182-207.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 22. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kazan, Y. (2014). *Öğrenme ortamlarında, fen ve teknoloji öğretmenlerinin motivasyon uygulamaları ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. (3. Edition). New York/London: The Guilford Press.
- Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, Ö. (2004). *Müzik öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve mesleki tükenmişlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Omay, U. (2007). Tüccar Sınıfın Protestan Hareketi Desteklemesinin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 0, 231-243.
- Omırtay, B. (2009). *Motivasyon teorileri kapsamında işgücü özendirme araçlarının farklı işletmelerde analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Otacıoğlu, S. G. (2007). İlköğretim 5.6.7. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 134-139.
- Önen, L., ve Tüzün, M. B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saruhan, Ş., ve Deniz, J. (2011, Haziran 1). *Temel eğitim II. kademe öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumları*. İlköğretim Online: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden alınmıştır
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sevinç, H. (2015). Kamu çalışanlarının motivasyonunda kullanılan araçlar. *The Journal of International Social Research*, 8, 944-964.
- Şahin, A., ve Toraman, M. (2014). İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 329-345.
- Şeker, S. E. (2015). Motivasyon Teorisi (Motivation Theory). *YBS Ansiklopedisi*, 2, 22-26.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6 Edition). New York: Pearson.
- Tunçer, P. (2013, Ocak-Mart). Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 24, s. 87-108.
- Uluçay, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin matematik dersi motivasyon düzeyleri ile algılanan öğretmen yakınlığı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uz, Y. (2009). *İngilizce dersi müfredatının uygulanmasında İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin motivasyonlarını arttırmada kullandıkları yeni yöntem ve teknikler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, F. T., ve Bursalı, H. (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 2015, 7-22.
- Williams, K. C., & Williams, C. C. (2011). Five Key Ingredients for Improving Student. *Research in Higher Education Journal*, 1-23.
- Yayla, A. A. ve Dalmışlı, F. (2014). Müzik Eğitiminde Öğretim Materyallerinin Kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, s. 199-214.
- Yavuz, C., ve Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 507-519.

EKLER

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/05/2019-15526

T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-605.01-E.9012292

07.05.2019

Konu: Anket Uygulanması

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 17/04/2019 tarih ve 7633 sayılı yazınız.

Üniversitemizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Programı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Kerem YILMAZ'ın "Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Motivasyonlarını Arttırmaya Yönelik Müzik Öğretmeni Çalışmalarının İncelenmesi" adlı araştırmasını, İlimize bağlı Antalya ve Manavgat İlçelerindeki okullarda uygulama isteği ile ilgili 17/04/2019 tarih ve 7633 sayılı yazısı. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Antalya ve Manavgat İlçelerindeki Okullarda Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 29/04/2019 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İznilerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzden 02/05/2019 tarihli ve 8725368 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Araştırmanın bitiminde, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğünüzün Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür o.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

1- Onay ve ekleri (4 sayfa)

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü,
Sırkaya Mah. İbrahimîye Cad. MERKEZ ANTALYA
E-posta: pae@e-meb.gov.trAyrıntılı bilgi için: Melike KARAKAŞ Mül. Yrd.
Tel: 0242 238 50 00
Faks: 0242 238 50 11

Bütün bilgilerin okunması için lütfen bu belgeyi elektronik ortamda 5cd9-fea3-3de7-ae50-743c adresine gönderin.

MÜZİK ÖĞRETMENİ ANKET FORMU

Değerli Öğretmenim,

Bu araştırmanın temel amacı, öğrencilerin müzik dersine ilişkin motivasyonlarını artırmaya yönelik öğretmen çalışmalarının ve davranışlarının değerlendirilmesidir.

Öğrencilerin müzik dersine karşı motivasyonlarının yüksek düzeyde olması, gerek akademik başarılarını gerekse derslerdeki olumlu iletişim ve etkileşimi üst seviyelere çıkaracaktır. Bu durum aynı zamanda müzik öğretmenlerinin de mesleki açıdan mutluluklarına katkı sağlayacaktır.

Bu noktada sizlerin görüşleri çok önemlidir. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin katılımına ve vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır.

Ankete katılanların kimliği değil verdiği cevaplar önemlidir. Bu nedenle sizden kimlik bilgileriniz istenmemektedir. Ayrıca bu çalışma ile ilgili ileride yayımlanacak hiçbir belge ve/veya dökümanda sizi ifşa edecek bir bilgi yer almayacaktır.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı

Kerem YILMAZ

KİŞİSEL NİTELİKLER

Cinsiyetiniz:

Erkek		Kadın	
-------	--	-------	--

Meslekteki kıdeminiz (yıl olarak):

1-5 yıl		6-10 yıl		11-15 yıl		16-20 yıl		21 ve üstü	
---------	--	----------	--	-----------	--	-----------	--	------------	--

Aşağıdaki sorulara cevap verirken birden fazla okulda görev yapıyorsanız kadronuzun bulunduğu okulu baz alınız.

Çalıştığınız okul türü:

Kamu		Özel	
------	--	------	--

Çalıştığınız okulda müzik dersliği var mı?

Evet		Hayır	
------	--	-------	--

Sınıflarınızın ortalama öğrenci mevcutları nedir?

20 ve altı		21-25		26-30		31-35		36 ve üstü	
------------	--	-------	--	-------	--	-------	--	------------	--

Lütfen aşağıdaki anket maddelerine göre size en uygun cevabın karşısına (X) işareti koyunuz.		Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
Ders İşleyiş	1	Ritim çalışmalarında öğrencilerin kullanabileceği vurmalı çalgılardan yararlanırım.				
	2	Derslerde teknolojiden faydalanırım.(akıllı tahta, bilgisayar, ses sistemleri vb.)				
	3	Sınıf içerisinde zihinsel engeli olan (kaynaştırma) öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlanır.				
	4	Sınıf içerisinde bedensel engeli olan öğrencilere yönelik farklı çalışmalar hazırlanır.				
	5	Yapmayı planladığım müzik aktivitelerinde öğrenci görüşlerini dikkate alınır.				
	6	Öğrencilerin kendi aralarında müzik grubu kurmalarına destek olurum.				
	7	Derslerde motivasyonu düşük öğrencilere onların yapabilecekleri görevler veririm.				
Önemseme	8	Okul dışında müziksel etkinliklere (çalgı kursu, koro vb.) katılan öğrencileri takdir ederim				
	9	Farklı enstrüman çalan öğrencilerin, derslere enstrümanlarıyla katılmalarına izin veririm.				
	10	Öğrencilerin derse katılımını sözlü ve/veya notla ödüllendiririm.				
	11	Derslerde öğrencilerin potansiyellerini göstermelerine imkan tanırım.				
	12	Derslerde esprili bir dil (mizah) kullanırım.				
	13	Öğrencilerin sergiledikleri bir performans veya verdikleri bir cevap sonrası onlara dönüt veririm.				
Özendirme	14	Derslerdeki şarkı çalışmalarına bir çalgıyla eşlik ederim.				
	15	Yaşanılan bölgeyi göz önüne alarak, o yörenin türkülerinden yararlanırım.				
	16	Türkü işlerken, türkünün hikayesini (varsa) aktarırım.				
	17	Senede en az bir kere müzik alanında uzman kişileri (profesyonel müzisyen, akademisyen, yerel sanatçı vb.) okula davet ederim.				
	18	Öğrencileri senede en az bir kere müziksel bir aktiviteye (konser, resital, opera vb.) götürürüm.				
	19	Dersleri coşkulu ve istekli bir şekilde işlerim.				
Değerlilik	20	Marşlarımızı çalışırken anlam ve önemini vurgularım.				
	21	Yeteneği sınırlı öğrencilere hoşgörülü davranırım.				
	22	Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamamaya özen gösteririm.				

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Kerem
Soyadı	YILMAZ
Doğum Yeri ve Tarihi	30.04.1979 Ankara
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	Çıplaklı mah. 70110 sk. no:16 A blok daire no:14 Alanya/Antalya keremyilmaz58@hotmail.com
Eğitim	
İlkokul	Seyranbağları İlkokulu
Ortaokul	Gazi Osman Paşa Ortaokulu
Lise	Oğuzhan Endüstri Meslek Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi -Eğitim Bilimleri Enstitüsü- Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü- Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	
Alınan Puan	
(Varsa) Mesleki Deneyim	
2008-2009	(Bala) Kesikköprü İlköğretim okulu
2009-2013	(Mamak) Mehmet Çekiç İlköğretim okulu
2013-2016	(Ergani) Ergani Fen Lisesi
2016-2018	(Milas) Gümüşlük Ortaokulu
2018-	(Alanya) Hidayet Görgün Ortaokulu