

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
MÜZİK DERSİNE YÖNELİK BAŞARI VE BAŞARISIZLIK
YÜKLEME NEDENLERİNİN İNCELENMESİ

Yağmur UZMEN
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Ezgi BABACAN

Konya - 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yağmur UZMEN
	Numarası	148309021006
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Başarı ve Başarısızlık Yükleme Nedenlerinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

09./05./2019

Öğrencinin
Adı Soyadı İmzası

Yağmur UZMEN



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yağmur UZMEN
	Numarası	148309021006
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ezgi BABACAN
	Tezin Adı	İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Başarı ve Başarısızlık Yükleme Nedenlerinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Başarı ve Başarısızlık Yükleme Nedenlerinin İncelenmesi başlıklı bu çalışma 09/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Ezgi BABACAN	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Yüksel PİRĞON	
Jüri Üyesi	Dr. Öğretim Üyesi Gözde YÜKSEL	

ÖNSÖZ

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Başarı Ve Başarısızlık Yükleme Nedenlerinin İncelenmesi üzerine yapmış olduğum bu araştırmada;

Bana her daim yol gösteren, disiplin, özveri ve akademik bakımdan bana büyük katkılar sağlayan, güler yüzüyle telaşa kapıldığım her anımda beni sakinleştiren çok değerli danışmanım **Doç. Dr. Ezgi BABACAN**'a teşekkürü bir borç bilir, saygı ve sevgilerimi sunarım.

Ölçeğin kullanılması ve ulaşılmada bana nezaketle cevap vererek değerli yardımlarını sunan Akdeniz Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Sayın **Doç. Dr. Sabahat BURAK**'a;

Hayatımın her anında yanımda oldukları gibi bu süreçte de maddi manevi yanımda ve arkamda olan canım aileme teşekkür ederim.

Yağmur UZMEN

Mayıs 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yağmur UZMEN
	Numarası	148309021006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
	Programı	Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ezgi BABACAN
	Tezin Adı	İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Başarı ve Başarısızlık Yükleme Nedenlerinin İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırma, müzik eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik başarı ve başarısızlıklarını hangi nedenlere yüklediklerini saptamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Gaziantep ili merkezinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde özel ilköğretim okulları, örnekleme bu kurumlardan seçilmiş ilköğretim ikinci kademe 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden toplam 676 kişi oluşmaktadır. Araştırmada 44 madde ve 5 boyuttan oluşan "Müzik Yükleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

Elde edilen bulgular sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders dışı müzik eğitimi aldıklarında müzik dersinde daha başarılı olduklarını düşündükleri saptanmıştır. Öğrencilerin müzik dersine yönelik cinsiyete göre başarı yükleme nedenlerinin alt boyutlarına göre karşılaştırılması incelendiğinde ise müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı öğrenme ortamı ve blok flüt alt boyutları haricinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla aldıkları ortalamaların daha yüksek olduğu

gözlenmiştir. Sınıf seviyesine göre dağılımı incelendiğinde ise 5.sınıf öğrencilerinin diğer ilköğretim ikinci kademe sınıfındaki öğrencilerine oranla aldıkları ortalamaların daha yüksek olduğu, bu oranın sınıf düzeyi arttıkça giderek azaldığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: müzik eğitimi, başarı başarısızlık yüklemesi, ilköğretim ikinci kademe





T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yağmur UZMEN
	Numarası	148309021006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
	Programı	Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ezgi BABACAN
	Tezin Adı	Investigation of the Causal Beliefs of Secondary School Students About the Success and Failure in Music Lessons

SUMMARY

The research was conducted to determine what reasons middle school students who undergo Music training attribute to their success or failure in the Music course.

Quantitative research methods were used in the research. The universe of the research consisted of the private middle schools in the center of the province of Gaziantep in the 2016-2017 academic year and the sample consisted of 676 students in the 5th, 6th, 7th and 8th grades from these institutions. The 44-item and 5-dimension Scale of Attribution Towards Music Scale was utilized in the study. The results derived from the study can be summarized as follows:

As a result of the findings, it was seen that students having extracurricular music training become more successful. Upon analyzing the comparison of attributing success towards the Music course according to gender, the means of female students are higher than those of male students except for extracurricular learning context and block flute dimensions. Then, as for the grade level, the means of 5th grade students are higher than those of other students in the other middle school grade levels and that rate decreases as the grade level goes up.

Key Words: Music training, attribution of success or failure, middle school

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER VE TABLOLAR	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. GÜDÜLEME	8
2.1.1. Dışsal Gudu.....	8
2.1.2. İçsel Gudu	9
2.1.3. Birincil ve İkincil Gudu	9
2.1.4. Durumluk ve Sürekli Güdüler	9
2.2. GÜDÜLEME KURAMLARI	10
2.1.5. Eğitim ve Öğretimde Güdülenme	12
2.3. BAŞARI GÜDÜSÜ	14
2.4. YÜKLEME KURAMI.....	16
2.4.1. Weiner'ın Yükleme Kuramı	19
2.5. MÜZİK EĞİTİMİ	22
2.5.1. Genel Müzik Eğitimi.....	25

2.5.2. Özenen Müzik Eğitimi	26
2.5.3. Mesleki Müzik Eğitimi	27
2.6. Müzik Dersine Yönelik Örgün Eğitimde Kullanılan Müfredat.....	29
2.7. Başarı ve Örgün Eğitimde Başarı Algısı.....	30
2.8. Müzik Eğitiminde Başarı Algısı.....	32
2.9. Yurt İçinde Ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	33
BÖLÜM III.....	35
YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplanma Araçları	36
3.4. Verilerin Toplanması	36
3.5. Verilerin Analizi.....	37
BÖLÜM IV	38
BULGULAR VE YORUM.....	38
4.1. Tablo 1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	38
4.2. Tablo 2. Sınıfa Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	39
4.3. Tablo 3. Müzik Dersinden Özel Ders Alıp Almama Durumlarına Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	41
4.4. Tablo 4. Müzik Dersine Yönelik Başarı Düşüncelerine Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	42
4.5. Tablo 5. Öğrencilerin Okudukları Okullarına Göre Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	44
BÖLÜM V	46
SONUÇ VE ÖNERİLER	46
5.1. SONUÇLAR	46
5.2. ÖNERİLER.....	48
KAYNAKÇA.....	50
EKLER	55
EK-1: ANKET FORMU	56
EK-2: MİLLİ EĞİTİM DİLEKÇE İZİN FORMU.....	61

ŞEKİLLER VE TABLOLAR

Şekil 1. Güdülenmeyi Etkileyen Etkenler.....	13
Şekil 2. Başarı Güdüsü Düşük Ve Yüksek Bireylerin zellikleri.....	19
Şekil 3. Yükleme Kuramının Gösterimi	19
Şekil 4. Atkinson Beklenti-Değer Teorisi Weiner Yükleme Kuramı.....	21
Tablo 1. Cinsiyete Göre ğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	38
Tablo 2. Sınıfa Göre ğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 3. Müzik Dersinden zel Ders Alıp Almama Durumlarına Göre ğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 4. Müzik Dersine Yönelik Başarı Düşüncelerine Göre ğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması.....	42
Tablo 5. Öğrencilerin Okudukları Okullarına Göre Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	44

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve tanımları açıklanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Günümüzde birçok tanımı olmasına rağmen öğrenmeyi tek bir başlık altında birleştirmek gerekirse; Özden (2014:13); öğrenmenin bireyin çevresiyle etkileşiminden dolayı davranışsal ve düşünsel anlamda bir değişim söz konusuysa burada öğrenmeden söz edilebileceğini vurgulamaktadır. Senemoğlu ise (2015:94) öğrenmeyi vücuttaki değişik etkilerle oluşan, yaşantıların sonucunda ortaya çıkan ürünlerden meydana gelen nispeten kalıcı olan davranış değişiklikleri olarak ifade etmektedir. Öğrenmenin oluşabilmesi için iç güdüsel dürtülerden ziyade bir yaşantı sonucu meydana geldiği bilinmektedir. Bu bakımdan öğrenme yaşantı ürünüdür.

Öğrenmeyi etkili kılan ve birbirine bağlayan önemli etkenlerden birisi eğitimidir. Eğitim-öğretimin temel amacı, bireyin belirlenen davranışlar çerçevesinde yetişmelerini sağlamak üzerine ise, bireyin öğrenme güçlerinin özelliklerini göre öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenmesi, hedeflenen amaçlara daha kolay ulaşılmasına yardımcı olabilir. Bu durum bireye sağlanamadığında ise aynı zekâyâ sahip öğrencilerden öğrenmede birinin başarılı olması, diğerinin başarısız olması sonucuna neden olmaktadır (Brant, 1990:10-14, Akt:Ekici, 2002:43). Bu bakımdan eğitim ve öğrenme bireysel farklılıklar göz önüne alınarak şekillendirilmelidir. Bu da öğrencinin derse karşı motivasyonunu arttırmada ve derse yönelik tutumunu etkilemektedir.

Özden'e göre (2014:13) öğrenci başarısının nitelikli olarak zenginleşmesinde eğitimde yapılanmanın önemli bir nitelik olduğunu belirtmektedir. Öğrencide bireyselliğinin ön plana çıktığı bu yapılanmada ise zihni kullanmak esastır. Araştırmacılık, resim, drama ve müzik gibi alanlardaki yeteneklerin geliştirilmesi, sosyal problemlerin derinliğine araştırılması ve çözümler üretilmesi öğrenmenin bireyselleştirilmesinde kullanılacak uygulamalardan bazılarıdır.

Öğrenci derse yönelik tutum ve güdülerine bağlı olarak derse karşı bir beklenti ve bu beklentiye bağlı olarak bir anlam yükler. Belirlediği bu tutum derse yönelik başarısı ya da başarısızlığı yönündeki beklentilerini oluşturur. Bu beklenti derse karşı tutumunda aktif bir rol oynamaktadır. Bunun sonucunda ise başarı veya başarısızlıklarına yönelik inançlarını oluşturur. Bu inançların oluşmasında ise öğrencinin güdüsü önemli bir yer tutar.

Açıkgöz güdüyü (2016:206); kendini verme, zaman ayırma vb. birçok duyguyu içinde barındıran karmaşık yapıları bir özellik olduğundan bahsetmektedir. Güdülenmiş bir öğrencinin derse yönelik ilgisi ve başarıma arzusu güdülenmemiş öğrenciye göre daha fazladır. Güdülenmiş bir öğrenci güçlüklerle karşılaştığında çözüm üretmeye yatkındır ve başarıma arzusundan dolayı da azimlidir. Bu bakımdan öğrencilerin eğitimin her alanında güdülenmesi ve motive edilmesi gerekmektedir. Bu güdülenme insan yaşamının önemli bir bölümünü kaplayan müzik için de söylenebilir.

Müzik; sanatsal olarak doyum, yaratıcılığı geliştirme, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, çevre ile sağlıklı bir iletişim kurabilme gibi bireye sayısız değerler kazandırır. Müziğin bütün bu süreci boyunca insana ve topluma kazandıracığı değerler göz önüne alındığında, örgün eğitim sürecinde öğrencilerin müzik dersinde edinecekleri kazanımlar ve değerlerin sağlıklı verilebilmesi için öğrencilerin güdülenmeleri bu anlamda önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak ise öğrencilerin derslere yönelik kendilerine yükledikleri başarı ve başarısızlık algıları bu boyutta önemli bir yer tutmaktadır. Bu süreç içerisinde derse yönelik tutumları, sınıf ortamları, öğretmenin güdülenmesi, yeteneklerine uygun süreçlerden geçmeleri ve bu bağlamda oluşturulacak eğitim programı sayesinde öğrencinin derse yönelik

güdülenme düzeyleri başarı ve başarısızlık inançlarının şekillenmesinde ne derece rol oynadığını bilmek önem taşımaktadır.

Say (2015:17) müziği insanın düşüncelerini seslerle ifade etmesini sağlayan bir dil olarak tanımlamaktadır. Bu dili oluştururken birbirini izleyen ve takip eden seslerin bir bütün olması gerektiğini ifade ederken, müziğin insanın hayatında karşılaştığı davranışların bütünü olduğunu da belirtmektedir.

"Birey müzik ile anne karnında tanışır ve sürekli bir etkileşim içerisindedir. Doğduğu çevrede müzik ile etkileşim içinde olan birey, müzikle ilgili olarak birtakım davranışlar kazanır. "Dinleme", "benzetme", "oynama", "mırıldanma", "söyleme", "tingirdatma", "çalma", "yaratma", "eleştirme", "beğenme", "beğenmeme" bu davranışlardan başlıcaları sayılabilir" (Uçan, 1994:17). Müzik insan zekasının, hayalin ve duygunun bir bütünüdür. Bireyin iletişim kurmasında, sosyal becerilerinin güçlenmesinde, iletişim kurabilmesinde yarar sağlar. Bu bağlamda bakıldığı zaman müziğin insan yaşamındaki önemini sadece sanatsal olarak değil, aynı zamanda insan yaşamının kültürel, ekonomik, toplumsal ve eğitsel işlevleri olarak etkilediği bir duygu olduğu söylenebilir.

Müzik eğitimi ise, müziğin insan yaşamında oluşturduğu bu bütünlük içerisinde müziksel davranış bilinci kazandırma süreci olarak adlandırılabilir. Bunun için müzik eğitimi planlı ve kazandırılmak istenilen belirli amaçlar doğrultusunda şekillendirilmelidir. Bütün bu nedenler incelendiğinde ise bireye müziksel davranış kazandırma bilinci oluşturmak için derslere yönelik güdülenmenin ne kadar önemli olduğu müzik eğitimcileri için önemli bir konudur. Öğrenci müzik dersine karşı ne kadar iyi güdülenirse derse karşı tutumu öğrencinin başarı ve başarısızlık algısını büyük oranda etkileyecektir.

Bu araştırma müzik eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik başarı-başarısızlıklarını nelere yüklediklerinin belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bu bakımdan bu araştırma öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı-başarısızlık yüklemelerini belirlemeye yöneliktir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yükledikleri başarı ve başarısızlık nedenlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları, ders dışı etkinlik ile faaliyetlerin derse yönelik görüşlerine ne derecede etki ettiğini, müzik dersi öğrenme ortamı ve yeteneklerine göre nedenlerinin neler olduğu incelenmiş, bunula birlikte alt boyutların sınıf düzeyine, cinsiyete, başarı düşüncesine, kuruma ve özengen müzik eğitimi alıp almadığına göre etkileri araştırılmıştır.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler nedir?

1.3. Alt Problemler

İlköğretim öğrencilerinin;

1. Başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler cinsiyete göre değişmekte midir?
2. Başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler sınıf düzeyine göre değişmekte midir?
3. Başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler öğrenim gördüğü kuruma göre değişmekte midir?
4. Başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler özengen müzik eğitimi alıp almamasına göre değişmekte midir?
5. Başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenler başarı düşüncesine göre değişmekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı ve başarısızlıklarını hangi etmenlere bağladıklarını, müzik dersine yönelik tutumlarını ve güdülerini, derse yönelik performanslarının artması ve özgüvenle kendilerini ifade etmelerine alan sağlamak bakımından önemlidir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda müzik dersine yönelik öğrenci görüşlerinin neler olduğunu, sınıf düzeyinin derse yönelik tutumu ne derece değiştirdiğini ve bu doğrultuda müzik dersinde öğretmenlerin öğrencilerin yaş seviyesine göre dikkatini arttıracak ve tutumlarını değiştirecek olumlu gelişim ve değişimler yapmaları sağlanmasına yardımcı olmak amacıyla önem teşkil etmektedir. İleride yapılabilecek olan diğer başarı - başarısızlık yükleme nedenleri çalışmalarına da ışık tutabileceği düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma araştırmacının maddi olanakları ve araştırma süresi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Başarı Algısı: Bireyin yetenekleri, çabaları ve beklentileri doğrultusunda kendine yüklediği başarı başarısızlık algısıdır.

Güdü: Belli durumlarda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışların yapılabilmesi için organizmayı harekete geçiren, enerji veren, duyuşsal bir yükselmeye neden olan ve davranışları yönlendiren bir itici güçtür (Fidan,2012:115).

Yükleme Kuramı: Bireylerin davranışlarının, düşüncelerinin etkisiyle olayları nasıl yorumladıklarını inceleyen kuramdır.

Özengen Müzik Eğitimi: Örgün eğitim dışında müziğin herhangi bir dalına istekli olan kişilere verilen amatör müzik eğitimidir.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayı temellendiren kuramsal çerçevede güdüleme, yükleme kuramları, genel müzik eğitimi kapsam ve içeriği, müfredatı, başarı yükleme kuramı ve yapılmış çalışmalar olarak beş ana başlıklar halinde ele alınmıştır.

Uçan'a göre (1995:124) sanat; duyguların, düşüncelerin, tasarımların belli bir özgünlük ve güzelliğe göre biçimlenmiş bir bütünüdür. İnsan yaşamında sanat anlayışının estetik amaç, içerik ve estetik temelli olduğu, dış görünüşleri bakımından toplumsal, kültürel, ekonomik boyutlar taşıdığını ifade etmektedir. Bu sebeplerden de söylenebilir ki sanat bir eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu temeller düşünüldüğünde ise sanat eğitimi bütün bu değerleri kapsamalıdır.

Çağdaş toplumlarda eğitime bakıldığı zaman, bireylerin bedensel (fiziki), duyuşsal (hissi), bilişsel (zihni) ve devinişsel (hareki) yapılarının dengeli ve bir bütün halinde ileri düzeyde yetiştirilmelerini amaçlar. Bu amaçlar neticesinde, çağdaş eğitim “bilim”, “sanat” ve “teknik” alanlarının kapsayan bir çerçevede gerçekleştirilmeye çalışılır. Buna göre sanat eğitimi de çağdaş eğitimi oluşturan üç temel öğeden biridir. Sanat eğitimi bakıldığı zamanda kendi içinde çeşitli dallara ayrılır. Bu dalların başlıcalarından biri müzik eğitimidir (Uçan,2005:176).

Uçan (1994:9) sesin insanın bulunduğu çevredeki toplumsal ve kültürel öğeler arasında önemli olduğunu vurgulamaktadır. İnsan doğduğu andan itibaren müziğin içindedir. Çevresindeki sesler, toplumsal sesler içerisinde büyür ve gelişir. Bu nedenle var olan bu toplumsal, çevresel, kültürel ve ekonomik öğelerin içerisinde örgün eğitimdeki müzik eğitiminin yeri yadsınamayacak kadar önemlidir.

Ancak öğrencinin örgün eğitimde yer alması ve müzik eğitimindeki temel gereksinimlerine ulaşması için eğitim ortamında aktif olarak bulunması önem taşımaktadır. Öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecinde olabilmesi ise öğrenmeye

yönelik güdülenmesine bağlıdır. Öğrencinin derse yönelik isteksiz olması, öğrenme sürecindeki teknikler, öğrenme-öğretmedeki amaçlar ve hedefler öğrencinin düzeyine ne kadar uygun olursa olsun eğer birey güdülenmemiş ise sonuç büyük ölçüde başarısızlıklara neden olabilir. Bu sebeplerden dolayı güdülenme eğitim ve öğretimde önemli bir yer tutmaktadır.

2.1. GÜDÜLEME

Güdü; bireyin davranışlarına yön verir ve amaçlarını doğrultusunda onu harekete geçirir. Bir bakıma güdü; arzu, ihtiyaç, gereksinimler ve dürtülerden meydana gelir. Kişiyi amaca yönelik eyleme iter ve davranışlarını güçlendirir. Eğitimde ise istenilen ve verilmek istenilen davranışlar ve amaçlar doğrultusunda bireyin öğrenmeye ve görevlerine devam edebilmesi için güdülenme de programların içine dahil edilmelidir.

Fidan(2012:110), güdülemenin insanı hareketlerinin devamını sağlayan iç durumlarından oluştuğunu söylemektedir.

Eden ve Akman'a göre (2001:234) güdülenmeyi etkileyen etmenlerin bireyin ilgileri, meraklar ve ihtiyaçları gibi içsel süreçler ya da dışsal ve çevresel etmenlerin neden olabileceğini vurgulamaktadır. Bu durumun bazı kişilerde içsel, bazı kişiler için ise dışsal nedenlerle daha kolay güdülenmeyi sağlayacağını ifade etmektedir. Bu farklılıklarda içsel ve dışsal güdülenmeyi doğurmaktadır.

Güdülenmenin sadece içsel ve dışsal nedenlerden oluştuğunu söyleyemeyiz. Bu iki türün dışında farklı güdü türleri de bulunmaktadır. Bunları birincil ve ikincil güdü, durumluk ve sürekli güdüler olarak sıralayabiliriz.

2.1.1. Dışsal Güdü

Dışsal güdünün bireyin dışarıdan gelen etkilerinden oluştuğunu söyleyebiliriz. Bu etkilere örnek olarak öğrencinin yüksek bir not aldığı anda öğretmeni tarafından övülerek pekiştirilmesi örnek gösterilebilir. Ödül, ceza, baskı vb. gibi etkenler gibi

genellikle başkasını memnun etmeye yönelik eylemler dışsal güdüyü oluşturmaktadır.

2.1.2. İçsel GÜDÜ

Selçuk'a göre (2000:211), içsel güdünün bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına göre oluşturduğu tepkiler olduğunu ifade etmektedir. İçsel güdüye merak, gelişme arzusu, yeterli olma isteği gibi etmenleri içsel güdülere örnek olarak göstermektedir. Birey yaptığı işten zevk alma, merak etme ve ihtiyaçları için bu güdüyü kullanır. Öğrencinin merakını gidermek için yaptığı çalışmalar, etkinlikler ve buna bağlı olarak bu işlerden zevk alması içsel güdünün parçasıdır. Bu durum derse yönelik algısını ve bu doğrultuda da başarısını etkilemektedir. Eğitimde daha çok içsel güdüyle hareket edilmesi öğrencinin okula ve derse yönelik eğilimlerini zorlama olmadan isteği doğrultusunda yapmasında yardım sağlayacaktır.

İçsel ve dışsal güdüye bireyden gelen tepkilerde önemli yer tutmaktadır. Öğrenciden kaynaklı olan tepkiler genellikle;

- Öz yeterlilik düzeyi,
- Başarı ve başarısızlığa yüklediği anlamlar,
- Beklenti, inanç ve hedefleri,
- Bulunduğu ortam ve öğrenme programı gibi kaynaklar güdülemeye etki etmektedir.

2.1.3. Birincil ve İkincil GÜDÜ

Birincil güdüler biyolojik temellere dayalı güdülerdir. Herkeste görülebilir. Bunlara örnek olarak açlık ve susuzluk, duyuşal güdüler verilebilir. İkincil güdüler ise daha çok sosyal temellidir ve sosyal güdüler olarak ifade edilirler.

2.1.4. Durumluk ve Sürekli GÜDÜLER

Durumluk güdüsü genellikle belli bir olay doğrultusunda ortaya çıkan güdülerdir. İçinde bulunduğu duruma bağlıdır ve geçicidir. Sürekli güdüler ise durumluk güdüler gibi geçici değil sürekli ve kalıcıdır.

2.2. GÜDÜLEME KURAMLARI

Güdülemeyi etkileyen bu kadar etmen bulunmasıyla birlikte kuramcılarda öğrenciyi derse nasıl güdülenebileceklerine dair çalışmalar yapmışlardır. Güdülemeye dair geliştirilen kuramları bir başlıkta incelemek istersek eğer başlıca şunlar olacaktır:

- Davranışçı Yaklaşım
- Bilişsel Yaklaşım
- Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Davranışçı Yaklaşım: Davranışçı yaklaşım iç ve dış etmenlerin etkisiyle öğrencinin oluşturduğu tepkilerdir. Burada önemli olan pekiştireçlerdir. Selçuk (2000:213), sınıfta sorulan sorulara doğru cevap veren öğrenciler pekiştirildiğinde daha sonraki sorulara cevap vermeye güdülendiğini ve bu yaklaşıma bakarak bunun dışsal bir güdüleme olduğunu vurgulamaktadır. Bu güdülenmeyle öğrenci bir nevi ödül ulaşmak için kendi amaçlarını bırakıp ödül odaklı bir yaklaşım içerisinde olacağını ifade etmektedir. Böyle bir durum yerine öğrencinin içsel yaklaşımla amacına ulaşması gerektiğinin önemli olduğunu ifade etmektedir.

Bilişsel Yaklaşım: Bilişsel yaklaşımda dışsal etkenler yerine içsel etkenler daha önemlidir. Buradan da anlaşılacağı üzere bilişsel yaklaşımda bireyin düşüncelerinin önemli olduğu vurgulandığı gibi doğrudan gözlemlenmemektedir. Öğrenci sevdiği bir ders yönelik yaptığı çalışmalarda daha istekli, azimle ve meraklıdır. Daha çok amaçlarına ve hedeflerine ulaşma odaklıdır ve dış etmenlerden etkilenmez.

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı: Bilişsel ve davranışsal kuramların her ikisinin özelliklerini de barındıran sosyal öğrenme kuramı, sadece dışsal ya da sadece içsel etmenlere göre etkilenmez. Sosyal öğrenme kuramının önde gelen ismi olarak bilinen Bandura, bireyin çevresindeki diğer kişilerin davranışlarını gözlemlenmeleri sonucu bu davranışları bilişsel olarak kazanmasıyla ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Bandura davranışların öğrenmede;

- Kişilerin kendi kontrolünde olduğunu,

- Davranışların doğrudan değil aksine dolaylı olarak öğrenildiğini,
- Bireyin davranışlarının hiç pekiştirilmeden de gösterildiğini vurgulamıştır (Erden & Akman, 2001:146, Senemoğlu, 2015:222).

Güdülenmede bilişsel, davranışsal ve sosyal yaklaşımların önemli olduğu bilinse de bireyin kişisel etkilerinin de önemli olduğu vurgulanmaktadır. Eggen ve Kauckak bireyin kişisel etkilerini dört ana grupta incelemişlerdir. Bunlar;

- Uyarılma
- Amaçlar
- İnançlar
- İhtiyaçlar (Eggen ve Kauckak, 1994; Ames, 1992 Akt:Selçuk, 2000:217).

Uyarılma: Uyarılma belli bir noktaya geldiğinde öğrenme için ideal olan, optimal düzeye ulaşmaktadır.

Amaçlar: Öğrencilerin öğrenme ve derslerle ilgili amaçları onların güdülenme düzeylerini etkiler. Öğrencilerin amaçlarını incelediğimizde onların güdülenme düzeyi ve amaçlarını gerçekleştirme düzeyini anlayabiliriz.

İnançlar: Bireyin yeteneğine olan inancı motivasyon denildiğinde akla ilk gelendir. Yaş seviyesinin de etkisiyle ilk zamanlarda çocuklar yetenekli olduklarını ve başarıya ulaşacaklarının inancındayken, ileriki yaşlarda beklentileri ve inançları değişir.

İhtiyaçlar: İhtiyaç gerekli olan gereksinimlerdir. Genellikle belirli eksiklerin getirmiş olduğu durumlardan ortaya çıkmaktadır. Bu gereksinimlerden doğan güdülerde dışsal ve içsel nedenler öğrenciyi etkileyebilir. Öğrenci çok sevdiği bir dersi sadece arzusu ve isteği üzerine çalışabilir, bazen de sadece dışsal sebeplerden kaynaklı olarak onay almak ya da ödül almak için derse ilgi ve çaba gösterebilir. Burada bireysel farklılıkların yarattığı durumlardan da söz edilebilir. Öğrenci bireysel ihtiyaçları doğrultusunda bir yol izleyebilir. Yetiştigi ortam, kültür, cinsiyet gibi etkiler de bu durumun şekillenmesinde rol oynar. Bu durum ihtiyaçlardan yola çıkarak ortaya başarı güdüsünü çıkartır.

2.1.5. Eğitim ve Öğretimde GÜdülenme

Öğrenciyi öğrenmeye aktif olarak katmak öğrenme ile başarı arasındaki süreç dahilinde önemli olduğu, öğrenme sorumluluğuna sahip olan bireyler yetiştirilmesi gerektiğine inanan yaklaşımlarda da ifade edilmektedir (Wittrock,1986:308 Akt:Kelecioğlu,1992:175). Birey ne kadar güdülenirse öğrenmede o kadar sağlıklı ve yerinde olacaktır. Özçelik'e göre (2014:107) öğrenme güdüsü, öğrencinin dikkatini ve çabasını yönetmektedir. Öğretilecek davranışlarının işaretleyicilerinin öğrenmede kullanılan öğelerin belirleyicisi olduğunu ifade etmektedir. Bu öğeler, öğrenmeyi harekete geçirir ve bireyin çaba göstermesini sağlar. Bu çabanın oluşabilmesi ise öğrenme güdüsüyle sağlanmaktadır. GÜdülenmedeki eksiklikler öğrenmede aksaklıklar yaratacak ve öğrencinin derse yönelik başarı algısını da bu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda eğitim ve öğretimde güdülenme önemli bir etkiye sahiptir. GÜdülenmiş bir birey azimlidir ve inatçıdır. Araştırmacıdır ve yaptığı işte doyuma ulaşmıştır. GÜdülenmemiş bir bireyde ise başarı aramak zordur. İnatçı değildir, derse yönelik bir eğilimi ve motivasyonu yoktur. Bu durumda öğrenciden bir başarı beklemek mümkün olmamalıdır. Ülgen (1994:23) başarı beklentisinin nedeni ile başarı güdülerinin düşmesinin önlenip önlenemeyeceğini incelerken öğretmenin durumu öğrenciyle analiz etmesi gerektiğini, öğrenciye başarısızlık nedeninin neler olabileceğini buldurmalı ve öğrenme konusunda cesaretlendirmesi yani güdülemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Fidan (2012:135), ilköğretim döneminde öğretmenlerin öğrencilerin güdülenmesi için belirli dönemlerdeki baskın durumlara göre hareket etmelerini gerektiğini ifade ederek, ilköğretim döneminde baskın olan güdüleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğretmenin takdiri ve beğenisini kazanmak,
- Öğretmene benzemek
- Akademik alanda (derslerde) başarılı olmak,
- Belirsizlikleri çözmeye, merakını giderme,
- Kontrol etme, kuvvet sahibi olmadır.

Selçuk (2000:216), güdülenmeyi etkileyen etmenler öğrenciyle ilgili, öğretmen ile ilgili, öğretim süreci ve değerlendirmeler olarak ifade etmektedir. Güdülenme belirli etkenler sonucu oluşur. Bu etkenler öğrenci, öğretmen, öğretim süreci ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Bu etkenler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Şekil 1. Güdülenmeyi Etkileyen Etkenler

ÖĞRENCİ İLE İLGİLİ ETKENLER

Yeteneklerle ilgili düşük ben kavramı (Ben matematikten hiç anlamam, resmi hiç beceremem)

Öğrenilmiş çaresizlik (Geçmiş yaşantılardan kaynaklanan ve çaresizlik hissini içeren bir tutumdur. Öğrenci ne kadar çaba gösterirse göstereceği başarılı olamayacağını düşünür.)

Düşük öz-yeterlilik

ÖĞRETMENLE İLGİLİ ETKENLER

Öğrencilerden fazla bir beklentisi olmadığını göstermesi

Kendisini yetersiz algılaması sonucu öğretimi etkisizleştirilmesi

ÖĞRETİM SÜRECİYLE İLGİLİ ETKENLER

Rekabete sokma ve sosyal karşılaştırma yapma

Temel amaçlardan ziyade performansı vurgulama

İçsel güdülemeden ziyade dışsal güdülemeye önem verme

Yetersiz ders sunuş

DEĞERLENDİRME İLE İLGİLİ ETKENLER

Herkesin içinde değerlendirme yaparak başarı kaygısına yol açma

Çaba yerine yeteneği önemseme

Nota çok fazla önem verme

(Selçuk,2000: 216)

Güdülenmiş bir öğrenciyle güdülenmemiş bir öğrenciyi tanımak okul ve öğretmenin araştırmalarıyla gerçekleşmelidir. Okula gelmek istemeyen,

sorumluluklarını yerine getirmeyen, ödevlerini yapmayan ya da derse katılmayan öğrenciler aslında okullarda çok karşılaşılan bir durumdur. Burada güdülenen öğrenciyi bulabilmek için öğretmen güdülenmeyi arttıracak çalışmalar yapmalıdır.

Psikologlar güdülenmenin niteliklerini açıklarken "İnsanı bir harekete başlatan nedir?", "İnsanın belli bir hedefe ulaşmak için ısrarla uğraşmasının nedeni nedir?", "İnsanın belli bir hedefe doğru ilerlemesini sağlayan nedir?" (Fidan, 2016: 116)

Bu sorulardan da görüldüğü gibi güdülenme, insanın hem kendinden hem de çevresinden kaynaklı bir çok etkenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

2.3. BAŞARI GÜDÜSÜ

Wolman'a göre (1973) başarı kavramı, "istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir." (Akt:Seçer, 2013:5) Bireyin belirli bir hedef çizgisi ve bu çizgi doğrultusunda ulaşmak istediği bir başarı vardır. Bu hedef doğrultusunda ise amaca yönelik başarıya umudu ya da başarısızlık korkusunu ortaya çıkmaktadır.

Güdü ise, ulaşılmak istenilen amaçlar doğrultusunda bireye enerji veren, davranışlarına yön veren bir güçtür.

Başarı güdüsünün oluşmasında çocuğun yetiştirme tarzının önemli olması kadar geçmişte yaşamış olduğu başarı ve başarısızlıklarının da bir o kadar önemli vardır. Çocukluk döneminde yeteneklerini deneme ve keşfetme fırsatını bulmuş bununla birlikte başarıyı daha önce yaşamış kişilerin başarı güduları de yüksektir. Bu durum araştırmalarla da görülmektedir (McClelland ve Pilon, 1983; Akt:Açıkgöz, 2016:234).

Öğrencinin eğitim ortamında öğrenmeye adına harcadığı zaman, istek ve gönüllülüğü onun öğrenme güdüsünün ne derece olduğu anlamak açısından bir ölçü olmaktadır. İhtiyaçlar bireyin davranışlarına şekil verir ve birey kendi isteğine göre değişir. Bir bakıma birey güdülenir. Fidan (2012:107) öğrenme güdüsünün bireyin davranışlarını harekete geçiren bir güç olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda öğrencinin de öğrenmeye karşı güdülenmesi eğitim-öğretim ortamında

yadsınamayacak bir yere sahiptir. Güdülenmiş bir ğrenci; yeni bilgiler edinmek için meraklı ve istekli olduğu kadar dikkatlidir ve genellikle konuya odaklıdır. Kararlıdır amacında ise sonuca ulaşmak vardır.

Öğrenci bu bağlamda hedefine ulaşmak için belirli yollar izler ve bu yollarda karşılaştığı durumlar ise başarısını etkiler. Başarıya ulaşmak isteyen ğrenci için güdülenme bu anlamda çok önemlidir. Çünkü başarıya ulaşmak isteyen birey, riskleri göze alabildiği gibi zor durumlarda çözüm bulmaya, araştırmaya meraklıdır. Yeteneklerinin farkındadır ve bu doğrultuda hedefler seçer. Elbette yeteneğin başarı başarısızlık düzeyinde etkili olduğu da bilinmektedir. Bu durum başarıyı etkiler ancak öğrenciye yeteneğin, ğretim ve yaşantı yoluyla gelişebileceği de hissettirilmelidir. Bunun için ğrenci ne kadar güdülenirse o kadar başarıya ulaşma inancına sahip olacaktır. Ancak yeterli güdülenmeye sahip olmayan ğrenci ise bu durumda zaten başarılı olamayacağını düşünecek, kendine güvenmeyecek ve yeteneksiz olduğunu düşünüp çabalamaktan vazgeçecektir. Bu da onu başarılı olamayacağı inancına srekler.

Bazı durumlarda ise ğrenci ne kadar başarmak istese de başarı güdüsü düşükse başarısız olacağı korkusundan dolayı geri çekilebilir. Bu nedenle öğretmenin öğrencideki başarı düzeyini iyice saptaması ve bu doğrultuda öğrenciyi güdülemesi gerekmektedir. Çünkü ğrenci başarıları doğrultusunda belli düzeyde bir beklenti oluşturacak bu da güdülenmesini etkileyecektir.

Bireyin tercihlerinin ve güdülerinin gelişmesinde başarı ya da başarısızlık beklentilerinin karar verici bir rolü vardır. Eğer birey beklediği başarıya ulaşmışsa, bu doğrultuda faaliyetlerin devamına yaklaşırken, beklediği başarıdan uzak kaldığı zaman ise faaliyetin devamından kaçma eğilimi gösterir (McClelland, 1984; Akt:lgen, 1994:21).

Başarıya ulaşan öğrencinin kendisiyle gurur duyduğunu, yaşadığı duygularla yaptığı öğrenme faaliyetleri arasında ilişki kurduğunu ve buna bağlı olarak gelecekte başarılı olma olasılığının olabileceğini kavrar. Öğrenci eğer beklediği başarıya ulaşamazsa içsel ve dışsal uyarılar devreye girer ve uyarılar öğrencinin duyguları ile

birleşir. (Kagan,1978 Akt:Ülgen, 1994:21). Bunun sonucunda da öğrencinin iç ve dış çıkarımlar yapması derse yönelik başarı başarısızlık algısındaki temeli oluşturacaktır.

Başarılı olmak kadar başarısız olmakta bireyi etkileyen bir diğer unsurdur. Birey sık aralıklarla olmasa da başarısızlıklar yaşamışsa, başarıma isteği daha fazla olacaktır. Ancak başarısızlıktan devamlı kaçmak isteyen bir öğrencinin başarısızlıkla karşılaşması onu telaşlandırabilir. Bu durumda eğitim ortamı öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda olmalıdır. Öğrenci, öğrenme sürecini başarı ve başarısızlıklarını içsel ve dışsal sebeplere bağlayabilir. Fidan (2012:122) eğer birey başarısını iç etmenlere yüklüyorsa bu durumda yetersizlik ve başarısızlık sonucu eksiklikleri ortaya çıkarken, başarı dış etmenlere yüklendiğinde ise kızgınlık ve beraberinde öfkeye neden olabileceğini söylemektedir.

Bu doğrultuda her öğrenciye aynı öğretme programı uygulanmamalı, aksine öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre bir program şekillendirilmesi gerekmektedir. Burada öğretmenin öğrencinin ihtiyaçlarına göre davranması, öğrenciyi harekete geçirecek davranışları belirlemesi hem öğrenme ortamını hem de öğrencinin derse yönelik tutumunu değiştirecektir.

Okulda başarıyı etkileyen etmenlere genel olarak bakıldığı zaman öğrenme ortamı, ailenin tutumu, akran tutumu ve bireysel farklılıklar göze çarpmaktadır.

2.4. YÜKLEME KURAMI

Derse karşı güdülenme ve tutumun oluşmasında bireyin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulmasının yanı sıra, içsel ve dışsal nedenler, çevre, yetenek, içinde bulunduğu öğrenim ortamının başarı ve başarısızlık sürecinde ne kadar etkili olduğu yukarıda daha önce de ifade edilmektedir. Bu bağlamda kuramcılar başarı ve başarısızlık nedenlerinin neye göre olduğunu saptamak amacıyla birçok kuram geliştirmişlerdir.

Bireylerin davranışların ve olayların nedenlerini anlamaya ve çevresini kontrol etmeye çalışan varlıklar olduğu görüşünü benimseyen Kelly ve Heider'in bir kuram

olarak öncülük ettiği yükleme konusu bilişsel akımın etkisiyle daha da önemli hale gelmiştir. Dikkat edilince yüklemelerin gözlenemeyen, kişiler tarafından oluşturulduğu görülmektedir. Açıkgoz (2016: 255) yükleme kuramlarının temeli başarı ve başarısızlık nedenleriyle ilgili algıların genellikle “Neden başarılı veya başarısız oldum?” sorusunun oluşturduğu ve bu soruya yönelik verilen cevaba göre öğrencinin güdüsünü ne derecede etkilediğini üzerinedir. Heider'in kuramının temelinde insanların başkalarının davranışlarının nedenlerini anlama vardır. Kısacası insanların davranışlarını öngörmeye dayalıdır. Bu davranışlar anlama ve kontrol ihtiyacını doğurur.

Koçak (1999:113) Heider'in yükleme kuramının kişiler arasındaki davranışsal algılama sürecinin, aslında karşıdakinin kişisel özelliklerini anlamak üzerine olduğu belirtmektedir.

Harold Kelley'nin nedensel yükleme kuramında ise insanlar çevrelerinde olan olayları anlamak ve bunlara bir anlam yüklemeyi isterler. Nedensel ilişkilerini bilmek, insanların gelecek davranışlarını oluşturmadaki başarı beklentilerini yükseltmelerine neden olmaktadır.

Rotter'in sosyal öğrenme kuramı dört kavramdan meydana gelmektedir. Bunlar; Psikolojik durum, beklenti, pekiştirme değeri, davranış potansiyeli olarak gösterilmektedir.

Rotter (1966), “Birey pekiştireci kendi davranışına bağlı olarak algılsa, ortaya çıkan olumlu veya olumsuz pekiştireç, bu davranışın benzer durumda veya ortamda yeniden ortaya çıkma olasılığını zayıflatmakta veya güçlendirmektedir. Eğer birey pekiştirecin kendi kontrolünün dışında olduğunu veya duruma bağlı olmadığını düşünürse, bu şansa, kadere, diğerlerinin gücüne bağlıysa veya tahmin edilemezse, bireyin bahsedilen davranışı güçlendirmeye veya azaltmaya yönelmediğini” ileri sürmektedir (Akt: Özdiyar,2008:11).

Bununla birlikte Atkinson'ın başarı güdüsüne dayalı beklenti-değer kuramı önemi ve etkileri sebebiyle göz çarpan bir kuramdır. Bu kuramda amaca ulaşma doğrultusunda beklenti, davranışın olma olasılığıyken değer önem derecesini ifade

eder. Başarı, umut ve korku arasındaki başarı başarısızlık çatışmasını ele almaktadır. Açıkgöz (2016:232) Atkinson'a göre başarıya ulaşmanın üç temel madde üzerine kurulu olduğunu ifade etmektedir. Bunları; başarı gereksinimi, başarının değeri ve başarı olasılığı olarak belirtmiştir. Başka bir deyişle Atkinson, başarı için amaca yönelik neleri gerçekleştireceği yani amacına ulaşma olasılığının önemine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda başarıya ulaşma isteğini olduğu kadar başarısızlıktan da olabildiğince uzaklaşma isteği yatmaktadır. Bireyler başarıyı beklerken başarısızlıkları da hesaplarlar. Bu durum da bilişsel-duyuşsal güdülere dayalıdır. Bu tepkiler yetenek, çaba, konu zorluğu ve şans üzerinedir. Fidan (2012:123) bu tepkiler ile ilgili olarak;

Yeteneğin bireyde başarı durumunda övünmeyi ortaya çıkarttığı, başarısızlık durumunun ise eksiklik olarak ortaya çıktığını söylemektedir. Birey başarı durumunda öğrenci gelecekte de aynısını beklerken başarısızlıkta öğrenme çabasına gerek duymamaktadır.

Çaba, kontrol edilebilen içsel bir etmendir. Öğrenci çabayı ne kadar fazla gösterirse o kadar başarılı olacağına inancındadır. Başarısızlık durumunda ise öğrencinin kendisini ayıplaması olağandır.

Konu zorluğu kontrol edilemeyen bir dış faktör olarak ifade edilir. Başarı durumunda övünme azalabilirken, başarısızlık durumunda ise öğrencide kendini ayıplama be gelecekte aynı başarı da beklenmektedir.

Son olarak şans tepkisine baktığımız zaman kontrol edilemeyen bir dış faktör olarak ifade edilir. Öğrenci başarı durumunda övünmede azalma görülürken, başarısızlık durumunda kendini ayıplama ve kendini hoş görmede azalma görülmektedir.

Başarılı olduğuna inanan bir öğrenci sadece akademik olarak değil okul dışında da bu özveriyi gösterecektir. Bu iki duygunun çatışması sonucunda birey ne kadar umutlu ise o kadar başarı güdüsü yüksekken, bu durumun tam tersinde ise başarı güdüsü düşük olur. Açıkgöz, (2016: 233) başarı güdüsü düşük bireyler ve yüksek bireylerin özelliklerini tabloda şu şekilde göstermektedir.

Şekil 2. Başarı Güdüsü Düşük Ve Yüksek Bireylerin Özellikleri

YÜKSEK	DÜŞÜK
Öğrenmiş olmak için öğrenir	Öğrenmiş görülmeye çalışır.
Orta güçlükte amaçlar koyar.	Çok kolay ya da çok zor amaçlar koyar.
Yeterlilik duyguları gelişmiştir.	Yeterlilik duyguları gelişmemiştir.
Çabaya yükleme yapar.	Dışsal etkenlere yükleme yapar.
Güçlükle karşılaşınca onu aşmaya çalışır.	Güçlükle karşılaşınca yılgınlığa kapılır.

Açıkgöz (2016: 233).

Yükleme kuramı Kelley ve Heider tarafından geliştirilmiş olsa da günümüzde araştırmalarda en çok dikkat çekilen kuram Weiner'ın geliştirdiği yükleme kuramıdır.

2.4.1. Weiner'ın Yükleme Kuramı

"Weiner, başarı ve başarısızlığın nedenlerini saptayabilmek için dört tipik yükleme öne sürmüştür. Bunlar; yetenek, çaba, iş güclüğü ve şanstır. Başarı ve başarısızlık için en baskın nedenler yetenek ve çabadır. Yani başarı yüksek yeteneğe ve/veya çok çalışmaya yüklenirken, başarısızlık yetenek eksikliğine ve/veya çaba eksikliğine yüklenmektedir. Başarılı öğrenciler başarısız olduklarında içsel ve kontrol edilebilir yüklemeler yapmaktadırlar. Başarısız öğrencilerin yüklemeleri ise genellikle dışsaldır" (Woolfolk, 2001, Akt: Baltaoğlu ve dğr,2015: 806).

Şekil 3. Yükleme Kuramının Gösterimi

Giriş Koşulları	Algılanan Nedenler	Nedensel Boyutlar	Birincil Etken	Sonuçlar
-----------------	--------------------	-------------------	----------------	----------

Özgül Bilgi	Yetenek	Durağanlık	Beklenti değişimi (umut ve çaresizlik)	Edim yoğunluğu
Nedensel Şema	Çaba	Odak	Benlik algısıyla ilgili etkiler (gurur)	Kararlılık
Yanlılık	Diğerleri (öğrenciler, aile, öğretmen)	Kontrol	Sosyal etkiler (suçluluk ve utanç)	Seçme
Yaşayan ve Seyreden Bakış	Şans			Diğerleri

Weiner (1992:33 Akt:Açıkgöz,2016:256)

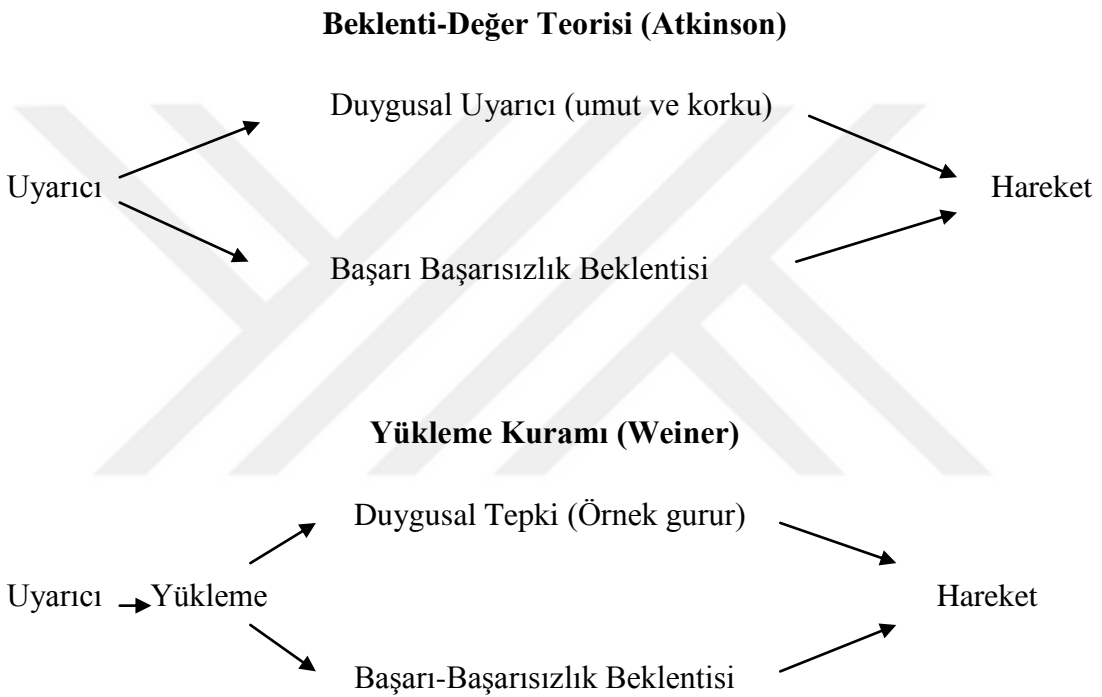
Weiner'a göre başarıyı etkilemede öğrenme ortamında rastlanan durumlar, genellikle yetenek ve çaba üzerinedir ve insan davranışlarının nedenlerini araştırmak üzerine kuruludur. Bir işte başarı ya da başarısızlığın nedenleri hakkındaki bireysel inançların, başarıya bağlı davranışı anlamada önemli olabileceğini öne sürmektedir.

Weiner'ın kuramı incelendiğinde, başarı ya da başarısızlığı içsel ve denetlenen değişkenlere bağlayan bir öğrenciler hem akademik olarak daha başarılıdır hem de güdülenme düzeyleri daha yüksektir. Çünkü, bu öğrencilere göre başarıları gösterdikleri çaba ile açıklamaktadır. Başarısız oldukları zamanlarda bile, çabalarını artırdıkları takdirde başarılı olacakları inancına sahiptirler (Yeşilyaprak,2004 Akt:Özdiyar,2008: 22)

Weiner, (1992: 284) ayrıca yükleme kuramı ve beklenti değer kuramı arasında ortak noktaları olduğu gibi belirli farklılıkların varlığına da değinmektedir. Bu ortak yönlerin Atkinson'ın beklenti-değer teorisi ile benzeştiğini de vurgulamaktadır. Bahsedilen bu farklılıklar ise beklenti-değer teorisinin temelinde kişinin rasyonel bir karar verici olduğunu ve hazları tarafından yönlendirildiğini söylerken, yükleme teorisinin bir bilim adamı gibi kişinin alt metaforunu temel aldığını vurgulamaktadır.

Ayrıca Atkinson'a göre başarı çabasının ihtiyaçları tarafından belirlendiğinin ve burada bahsedilenin gelecekteki umut ve korkularına ilişkin deneyimleri olduğunu söylemekte olup, yükleme kuramının da bu bağlantıları kabul ettiğini ancak duyguların deneyimlerine rehberlik ettiğini vurgulamıştır (Akt: Wiener, 1992:284).

Şekil 4. Atkinson Beklenti-Değer Teorisi Weiner Yükleme Kuramı



(Weiner,1992: 284)

Her derste olduğu gibi müzik sanatının ve müzik eğitiminin gelişmesi ise müzik eğitiminin temelleri ile sağlanmaktadır. Müzik eğitimi belirli temeller, hedef ve kazanımlar üzerine oluşturulmuştur. Bu temeller, hedef ve kazanımların oluşabilmesi için öğrencilerin derse yönelik güdülenmelerinin önemli bir etkisi vardır. Çünkü öğrenci derse karşı nasıl bir tutum içerisinde olursa eğitim ve öğretim bu anlamda daha sağlıklı olacaktır.

"Müzik, insanların ve toplumların yaşamında içsel bazı duyguları, düşünceleri, görüşleri, arzuları sözcüklerin ötesinde ifade eden, eğitici, öğretici, yaratıcı,

paylaşıcı vb. öğelerin bireylerce hissedilmesinde rol oynayan, oldukça geniş etkileme yanı bulunan, içeriği ve iş görüleriyle yaşamsal anlam taşıyan, seslerin hisler dünyasıyla buluşarak oluşturduğu çeşitli kuramları içerisinde bulunduran, belirgince sanat olma özelliğine sahip bir çalışma ve eğitim alanıdır" (Şen,2004:137 Akt: Topaç, 2008: 8).

2.5. MÜZİK EĞİTİMİ

Müzik; insanların içsel duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını etkileyen, yaratıcılığını geliştiren, duygu ve düşüncelerin seslerle bütünleşerek en sade biçimde anlatıldığı sanat ve eğitim alanıdır. Müziğin bu etkilerinin en büyük sebebi ise evrensel nitelikte oluşudur.

Müziğin geçmişten günümüze kadar gelmiş bir çok tanımı bulunmaktadır. Uçan (1994: 10), müzik sözcüğünün Türkçede birbirinden farklı en az on iki tanımı olduğunu vurgulamaktadır. Yine Uçan'a göre (1994), Bu tanımların anlamları dikkatlice incelendiğinde ise "sesleri erekli olarak estetik bir yapıda birleştirmek" olarak anlamlandırıldığını ifade etmektedir. Uçan ve Say müzik eğitimini şu şekillerde tanımlamaktadır:

"Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin (çocuğun/gencin, öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir" (Uçan,1997:14).

"Biyo-psişik, kültürel ve toplumsal bir organizma olan insan, var olduğu çağlardan beri algıladığı sesleri çözümleyip değerlendirmiş ve giderek sesleri bir anlatım biçimine dönüştürmüştür. Seslerle gerçekleştirilen bu anlatım sanatına "müzik" denir" (Say,2010: 17).

Müzik insanın doğal, kültürel ve çevresel öğelerinin arasında önemli bir yer tutar. Uçan (1997:11) insanın çevresinin seslerle örülü bir ağ olduğuna dikkat çekmektedir. Sesin olmadığı yerde iletişimin ve etkileşimin olmasının çok zor olduğunu da eklemektedir.

İyi bir müzik eğitimi okulöncesi dönemden başlayarak planlı ve programlı verilmelidir. Yapılan bir çok araştırmada okulöncesi müzik eğitiminin iyi ve planlı bir şekilde verildiğinde gelecek yıllarda daha bilinçli ve müzikal anlamda daha dolu bireyler yetiştirilebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda oluşturulacak eğitim programı iyi düşünülmeli, planlı, bilinçli ve öğrenci odaklı olması gerekmektedir. "Müzik öğretimi, temelde, belli müziksel etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin ve giderek toplumun estetik gereksinimlerini karşılamayı, sanatsal yaratma güdüsünü doyurmayı, beğenisini (zevkini) geliştirmeyi, müziksel yaşamını daha sağlıklı ve daha etkili ve daha verimli kılmayı, böylece bireysel ve toplumsal düzeyde özel ve genel yaşamın daha mutlu olmasına katkıda bulunmayı amaçlar" (Uçan:1993: 116). Bu bağlamda da bireyin yaratıcı, yapıcı ve üretici olarak bilinçlenmesinde önemli katkılar da sağlamaktadır. Bu sayede iletişim ve etkileşimlerinde de birey kendisini daha iyi ifade edebilmekle birlikte çevresel ve kültürel olarak da daha etkin roller oynar. Bu doğrultuda müziğin insan yaşamındaki yerinin ne derece önemli olduğu bir kez daha vurgulanmaktadır.

İnsan doğduğu çevrede eğer müzikle bir etkileşim içindeyse bazı müziksel davranışlar kazanmıştır: Dinleme, oynama, mırıldanma, tempo tutma, ıslık çalma, söyleme, tıngırdatma, çalma, yaratma, eleştirme gibi bu ve buna benzer davranışların oluşmasının temelinde "müzikle anlaşma" vardır (Say, 2015:19). Müzik bir bakıma insanın kendini ifade etmesini sağlar.

Uçan (1994:18), müziğin insan yaşamındaki yerini 5 ana boyutta ele almaktadır.

- Bireysel (fizyo/biyo-psişik) işgörüler,
- Toplumsal işgörüler,
- Kültürel işgörüler,

- Ekonomik işgörüler,
- Eğitimsel işgörüler olarak açıklar.

Bu 5 ana boyut içerisinde en temel işgörünün bireysel (fizyo/biyo-psişik) işgörüler olduğunu ifade etmektedir. Müziğin kültürel, ekonomik, toplumsal ve bireysel yaşamında aktif bir şekilde rol oynayabilmesi için de müzik eğitiminin bu davranışlar başlığında verilmesi ve kazandırılması gerekmektedir.

Uçan (1994: 23), müziğin bu ana başlıklar altında etkili ve verimli olabilmesinde eğitimsel işgörüsünün önemini vurgulamaktadır ve iki ana başlık altında incelenmektedir:

- **Eğitim aracı olma:** Günümüzde de gittikçe önemi fark edilen müzikle eğitiminin, eğitim kavram ve uygulamaları, temelde, müziğin etkili bir eğitim aracı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer birçok ülkede olduğu gibi, Türkiye'de de bu alanda önemli sayılabilecek değişme ve gelişmeler gözlenmektedir.
- **Eğitim alanı olma:** Müzik içinde eğitim kavram ve uygulamalarının belirginleşip yaygınlaşmasıyla, müzik, tüm dünyada ve Türkiye'de gittikçe önem kazanan bir eğitim alanı haline gelmiştir. Müziğin insan yaşamındaki işgörülerinin yeterince etkili ve verimli biçimde işleyebilmesi için, insanın müzik yoluyla yetiştirilmesi yeterli olmamış, bazı insanların müzik alanının belirli dallarında daha köklü ve derinlemesine yetiştirilmesi zorunlu olmuştur.

"Müzik eğitiminde eğitsel amaç ve işlevle kullanılan müziğe "eğitim müziği" denir. Her müzik eğitimi türünün kendine özgü bir eğitim müziği vardır. Eğitim müziği değişik ya da farklı tür müziklerden belli ilke ve ölçütlere göre seçilen ürün ya da eserlerden oluşur. Eğitim müziğini oluşturan ürün ya da eserlerin tümüne birden "eğitim müziği dağarı/dağarcığı denir" (Uçan,2005:14).

Okullarda her ne kadar müzik eğitimi ve ders dışı etkinlikler yapılsa da müzik dilinin önemi unutulmamalıdır. Çünkü müzik dili iyi olan bir insan şarkı söylemeyi ardından da ezgilere eşlik etmeyi öğrenir. Bu da zamanla çalgı eğitiminde temel yapıyı oluşturur. Temelde müzik diline odaklı bir eğitim ortamı gerçekleştirildiğinde

bireyde; müzikal değerler, konuşma becerileri, kültürel etkileşim, müzikal algı ve beğenilerin gelişmesinde ve müzik eğitiminin temel odağındaki kazanımları edinmesinde kuşkusuz önemli bir yer edinmektedir.

Uçan (1997:134), müzik dilinin oluşmasında her toplumun kendine özgü kültürel değerlerini içine katan ve bu değerlerle benzerlik gösteren bir duygu dili olduğunu vurgulamış, bu sebeple her kültürde herkesin az çok birincil bir dil olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda bakıldığı zaman ise müzik dilinin, müzik eğitiminin ana odağı olması gerektiğini vurgulamaktadır.

"Müzik eğitimi aslında bir bütün olmakla birlikte çeşitli kollara ve her bir kol çeşitli dallara ayrılır. Çünkü müzik eğitimi ağırlıklı olarak kapsanan temel davranış, içerik, kullanılan araç- gereç, izlenen yöntem- teknik, gerçekleştirilen ortam- düzey, öngörülen aşama- süre bakımından kendi içinde çeşitlilik gösterir ve her çeşide bağlı olarak değişik biçimlerde adlandırılır" (Uçan, 1997:30). Bu amaçlar doğrultusunda baktığımız zaman eğitim ortamında "genel", müziğe özel ilgi ve sevgi duyduğu için müzik yapmak isteyen veya yapanlara "amatör", müziği bir meslek olarak seçmek isteyenlere yönelik "profesyonel" müzik eğitimi programları bulunmaktadır (Say, 2015:20).

2.5.1. Genel Müzik Eğitimi

Yaşı, bölümü veya dalı her ne olursa olsun herkesin alabileceği, örgün eğitimin her kademesini kapsayan, okulöncesi ve ilköğretim kademelerinde tüm bireylere zorunlu olarak verilmesi gerekliliğine müzik eğitimcileri tarafından vurgu yapılan, müzik eğitiminin temellerinden oluşan, müzik kültürünü ve müzikal benlik oluşturma amacıyla verilen genel eğitimidir. Bu eğitimdeki amaç mesleki ve özengen müzikten ayrı tutularak müzikal bir benlik oluşturulabilmesi, iyi bir müzik kültürüne, iyi ve kötüyü ayırt edebilecek bilince sahip bireyler yetiştirmekten geçmektedir.

"Okul, bölüm, kol, dal ve program ayrımı gözetilmeksizin, her düzeyde, herkese yönelik olarak yapılan müzik eğitimidir. Bu bakımdan "genel öğretim"in ana

boyutlarından, müzik dışı "mesleki ve teknik öğretim" in ise tamamlayıcı-bütünleyici ve zenginleştirici boyutlarından (öğelerinden) biridir. Genel müzik eğitimi müziksel işitme-okuma-yazma, müziksel dinleme-çalma-söyleme, müziksel bilgilenme-bilinçlenme, müziksel duyarlılaşma-yaratma, yorumlama, müziksel beğeni-kişilik geliştirme ve kendini gerçekleştirme boyutlarından oluşur" (Uçan:1993: 116-117).

Genel müzik eğitiminin temel ilkeleri bulunmaktadır. Tarman (2016: 9) bu ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Müzik eğitimi, temel insan hakları ve eğitim haklarından biridir.
- Genel müzik eğitimi, herkes için gerekli, zorunlu, sürekli ve kesintisizdir.
- Müzik kültürü "asgari ortak" genel kültürün vazgeçilmez bir ögesidir.
- İnsanın müzik gelişimi ve başarısı, genel gelişimini ve akademik başarısını olumlu yönde etkiler.

Temelde baktığımız zaman genel müzik eğitiminin neden önemli olduğuna açıklık getirmek gerekirse; genel ve kültürel özellikleri içinde barındıran, örgün eğitimde her bireye verilerek müzik kültürü ve müzik beğenisinin bireyde oluşmasını sağlayan ve toplumun kültürel kimlik ve kişiliğinin başlıca belirleyicilerinden biri olmasından dolayı önemlidir (Uçan,2005:4).

2.5.2. Özengen Müzik Eğitimi

"Müziğe veya onun herhangi bir dalına genel ilginin ötesinde özel ilgi duyan ve onu biraz daha ileri derecede öğrenmeye istekli olanlara ve müziğe bir kazanç gözetmeksizin yalnızca zevk için yapmak isteyenlere yönelik olarak yapılan müzik öğretimidir. Genel müzik öğretimiyle yetinilmeyen ve özellikle müziksel söyleme-çalma boyutlarında yoğunlaşan, daha çok müzik yapmaya ve daha üst düzeyde doyun sağlamaya dönük bireysel veya toplu çalışma ve etkinlikler kapsar." (Uçan:1993: 116-117)

Özengen müzik eğitimi örgün eğitimde daha çok isteğe bağlı ya da seçmeli ses ve çalgı toplulukları oluşturularak, öğretmenler yada profesyonel müzik eğitimcilerce

verilir. Yaygın eğitimde ise özel kuruluşlar, vakıflar, özel kurumlar, bireysel dersler, kurumların özengen müzik eğitimi alma isteğine göre açılan kurslar çerçevesinde verilir.

Özengen müzik eğitimi zorunlu bir eğitim değil aksine gönüllülük ve isteğe bağlı bir eğitimidir. Aslında bakıldığında zaman her insanın içinde müzik yapma, yaratma gibi güdüler bulunur. Kişinin bu becerilerinin fark edilmesi ise onun bu becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktır. Özengen müzik eğitiminde, müziğin hayatın önemli bir parçası olduğunu düşündüğümüz zaman sadece zevk ve doyum bakımından müzik yapma ve yaratma becerilerinin amatörce yapılmasını sağlama temeline dayalıdır. Burada esas önemli husus yetenek ve yatkınlık doğrultusunda müzikal doyum ve beğenin gelişimine olanak sağlamaktır.

2.5.3. Mesleki Müzik Eğitimi

Uçan (1993:117), müzik ve müzik alanının belirli dallarını meslek olarak seçen veya seçmek isteyen bireylere yönelik yapılan eğitimi mesleki müzik eğitimi olduğunu ifade etmektedir. Genel müzik eğitimindeki herkese verilmesi ve özengen müzik eğitimindeki bireyin istekli olmasından farklı olarak mesleki müzik eğitiminde daha önemli olan yetenek ve bu yeteneğe bağlı olarak olması gereken mesleki anlamdaki yeterliliklerdir.

Ülkemizde ise mesleki müzik eğitimi veren kurumlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde konservatuarlar,
- Lise düzeyinde güzel sanatlar ve spor liselerinin müzik bölümleri,
- Lisans düzeyinde güzel sanatlar fakültelerinin müzik bilimleri bölümleri,
- Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümleri,
- Konservatuarlar olarak sıralanmaktadır.

Konservatuarlar müzik ve sahne sanatları olarak iki gruba ayrılırlar. Bunun dışında kalan bazı üniversitelerde ise müzikoloji, çalgı yapımı, sahne sanatları gibi

bölümlerde mevcuttur. Güzel sanatlar liselerinde ise ortaöğretim kurumundan sonra gelen 4 yıllık bir öğrenim programını kapsar ve bu liselere girmek için belirlenmiş yetenek sınavlarından geçmek gerekmektedir. Bu liselerde zorunlu enstrüman piyano eğitiminin dışında ana çalgı eğitimi verilir ve mesleki üniversitelere hazırlık yapılır. Eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümleri ise güzel sanatlar liselerinde olduğu gibi yetenek sınavlarına girilmesi gerekmektedir. Güzel sanatlar fakültesi müzik bölümlerinde de gsl ve eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümlerinde olduğu gibi yetenek sınavları yapılmaktadır. Bestecilik, müzikoloji, müzik kuramı, müzik teknolojileri vb. dalları bulunan bölümlerin amacı, besteci, müzikolog, müzik eleştirmeni, müzik yazarı ve müzik kuramcısı yetiştirmektir (Tarman,2016: 10). Mesleki müzik eğitimi verilen kurumlarda, bireyler mesleki anlamdaki yeterliliklerinin görülebilmesi için özel yetenek sınavına tabii tutulurlar. Bireylerin bu alanda eğitim alabilmeleri için kurumlarca hazırlanmış bu sınavdan başarılı olmaları zorunludur.

Uçan (1993: 117) mesleki müzik eğitimini başlıca şu şekilde sıralamaktadır.

- Müzik öğretmenliği,
- Müzik sanatçılığı (bestecilik-seslendiricilik-yorumculuk)
- Müzik bilimciliği,
- Müzik teknolojisi veya alt dallara ayrılabilmesini vurgulamaktadır.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere müzik eğitiminde bu üç temel kavram arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

"Genel müzik eğitimi , özengen ve mesleksi müzik eğitiminin temeli ve tabanıdır. Ve bu yönüyle (bireyi bir bakıma) onlara hazırlayıcı konumdadır. Genel, özengen ve mesleksi müzik eğitimi arasında az-çok bir sınırlılık ve aşamalılık, ortak sınır bölgeleri ve örtüşüm-kesişim alanları ve böylece belirli bir iç-içelik, kaynaşıklık ve binişiklik vardır.

Müzik eğitimi, adeta, genel müzik eğitimiyle zemine oturur, özengen müzik eğitimiyle doğrulur ve ayağa kalkar, mesleksi müzik eğitimiyle de doruğa uzanır/derinlere ulaşır" (Uçan, 1997:109).

2.6. Müzik Dersine Yönelik Örgün Eğitimde Kullanılan Müfredat

Milli Eğitim Bakanlığının yeni geliştirmiş olduğu müzik eğitimi müfredat programına göre müzik eğitimi öğrencilere, öz müziğinden hareketle yakın çevreden uzağa doğru müzik bilgisi kazandırılmaya odaklanılmış, öğrencinin kendi müziğinin yanında dünya müziklerinin de nasıl olduğuna yönelik bilinçlenmesi sağlanarak estetik bir bakış açısı geliştirildiğini vurgulamıştır. Programı geliştirirken 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri'ne uygun olarak 15 temel maddede sıralamışlardır.

- Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,
- Kişilik ve öz güven gelişimlerine katkı sağlamak,
- Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak

- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,
- Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,
- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşmalarının sağlanmasıdır (MEB, 2017:5).

MEB 5. 6. 7. ve 8. sınıf müzik dersi müfredatında müzik dersi öğretim programını dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık, müzik kültürü olmak üzere 4 ana başlık halinde sıralamıştır. Her ana başlık belirli alt başlıklara göre hazırlanmış ve belirlenen amaçlar doğrultusunda yapılandırılmıştır.

2.7. Başarı ve Örgün Eğitimde Başarı Algısı

"Siebel'e göre (1974) başarı, toplumdaki topluma ya da zamana bağlı olarak değişiklik göstermekle birlikte her dönem, toplum ve birey açısından önemli bir gereksinim olmuştur." (Akt:Kaya, 2015:571)

Öncül (2000:118), "bireyin istediği sonuca varmak için, amacına ulaşma ve istenileni elde etmedir." (Deveci,2014: 12)

TDK ise başarıyı kişinin yetenek ve yetişmesine bağlı olarak gösterdiği anlamlı ya da eylemsel etkinliklerin sonucu ortaya çıkan olumlu ürün olarak tanımlanmıştır.

Günümüzde baktığımızı zaman insanlar değerlendirmelerini çoğunlukla başarıya göre yapmaktadır. Bu değerlendirme zamanla kültürel bir baskı halini aldığından, etkilerini daha ilkökul yıllarından itibaren başlayıp, çocuklarda başarılı ve başarısızlık algısı olarak ortaya çıkmaktadır (Keskin ve Yapıcı, 2008: 21).

Hayatın önemli bir bölümünü kapsayan örgün eğitimde başarı algısı önemli bir yer tutmaktadır. Bireysel farklılıklar ve koşullar öğrencinin başarı düzeyinde ön plana koyulması gereken faktörlerdir. Örgün eğitim sürecinde başarı; "Öğrencinin birtakım bilgi ve beceri kazanmayı gerektiren konularda istenilen düzeyde yeterlilik göstermesi ya da kendisine ölçme araçları uygulanan öğrencinin olumlu tepkileriyle

ortaya çıkan sonuçtur.” (Demirtaş ve Çınar, 2004:1) Başarıya yönelik eğitim programlarının ve öğretmenin belirlemiş olduğu hedef amaçlar doğrultusunda şekil almasına rağmen öğrencinin de kendisini başarı ve başarısız olarak farklı şekillerde değerlendirmeleri vardır. Öğrencinin başarısını tıpkı yaşadığı sosyal çevrenin vermiş olduğu etkiler gibi okuduğu okul, sınıf, ortam, yaş vb. kavramlarla ilgisi bulunmaktadır. Öğrencinin kendine olan güveni derse karşı öğrenme durumu, ilgisi, öğretmene karşı tutumu bununla birlikte pek çok etmenin de bulunduğunu ifade etmek gerekir. Öğrenci başarısını eğitim ve öğretim alanında incelediğimizde; bilgi, beceri ve davranışların kazanımının istenilen düzeye olması olarak ifade edebiliriz.

Havıghrust çocuğun okuldaki başarısını doğrudan etkileyen etmenleri başlıca 4 grupta toplanmaktadır.

- 1- Çocuğun doğuştan var olan yetenekleri
- 2- Aile içinde geçirdiği yaşam veya öngördüğü eğitim niteliği
- 3- Okulda gördüğü eğitimin niteliği
- 4-Aile ve okul çevresindeki yaşantıları sonucunda geliştirdiği benlik kavramı ve okul düzeyidir (Ulular, 1997; Akt: Taş, 2005:5).

Ancak öğrencinin kendisi için belirlemiş olduğu bir hedef vardır. Bu hedefe ulaştığında motivasyonu yükselirken hedefe ulaşamadığında da derse karşı bir başarısızlık beklentisi gösterebilir. Bunun sonucunda da öğrencilerin başarılarına yönelik belirli bir beklenti içinde olduğunu söyleyebiliriz. Başarı ve başarısızlık beklentileri bireyin tercihlerini ve güdülerinin yönlenmesinde azımsanamayacak kadar önemli bir rol üstlenmektedir. Eğer birey beklediği başarıya ulaşmışsa, faaliyetin devamına yaklaşma; beklediği başarıya ulaşamamışsa faaliyetin devamından kaçma eğilimi gösterir (Ülgen, 1994:21). Bu da öğrencinin derse yönelik motivasyonunu büyük ölçüde etkilemektedir.

Bireyin temel olarak başarısını etkileyen önemli etkenlerden biri de bireyin kişilik özellikleriyle ilişkilidir. Bireyin ders içi ve ders dışı motivasyonu, kendine inancı ve derse olan ilgisidir. Bunlarda okul başarısına yansıyan önemli unsurlardır.

Keskin ve Yapıcı (2008:21) okul başarısını akademik olarak gösterilen üstünlüğe göre belirlendiğini ifade etmektedir. Yüksek olarak kabul edilen notlar başarıyı gösterirken bu notların altında olanlar ise okul başarısızlığını ifade eder. Davranışların değerlendirilmesinden ziyade derslerde alınan notların öğrencilerin başarılı ve başarısız olarak nitelendirilmesinde daha etkili bir unsur olduğunu söylemektedir.

Öğrenci için başarılı olmak önemli bir unsurdur. Bu sebeple öğrenci başarılı olmak için çabalamaktadır. Örgün eğitim planlı ve programlı yapılmakta olup başarı algısı da bu bağlamda etkili rol oynamaktadır. Her derste olduğu gibi bu etki müzik dersi için de geçerlidir.

2.8. Müzik Eğitiminde Başarı Algısı

Müzik eğitiminde öğrencilerin düşüncelerini ve gereksinimlerini anlayabilmek, müzik eğitimcilerinin hedef ve amaçlara ulaşmada öğrencileri neyin motive edebileceği anlayabilmeleri konusunda yardımcı olmaktadır. Bu motivasyonu anlamak öğrencilerin derse yönelik başarı ve başarısızlık nedenlerinin de neler olabileceğini kavramak açısından yol gösterici olacaktır.

Müzik dersine yönelik hedef ve davranışlar ulaşılmak istenilen başarı doğrultusunda iyi bir şekilde belirlenmelidir. Öğrencinin müzikal algısını geliştirmek ve derse ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla ders içi motivasyonunu ve ilgisini arttırmak ve uyanık tutmak gereklidir.

Müzik eğitiminde öğrencilerin müziksel kazanımlarının oluşması için derslere yönelik güdülenmeleri anlayabilmek, müzik eğitiminde güdülenmeye yönelik bir çok araştırma ve kuramın doğmasına sebep olmuştur.

Weiner (1972), bir işteki başarı ya da başarısızlığın nedenleri hakkındaki bireysel inançların, başarı ile ilgili davranışları anlamada önemli olabileceğini vurgulamıştır.

Austin (1988), ilköğretim öğrencilerinin müzikte başarı için çaba gösterdiği ancak ileriki yaşlarda bu çabanın aynı derecede olmadığı ifade etmektedir (Akt: Arnold, 1997:19).

Stipek (1998) ise yüklemelerin yetenek, şans, çaba veya görev zorluğu olduğunu ifade etmiştir. (Burak, 2013:144).

2.9. Yurt İçinde Ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Burak (2013) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim kademesindeki öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı algılarını ve kişisel özelliklerinden de yola çıkarak bunun oluşturduğu farklılıkları gözlemlemek için incelenmiştir. Araştırma, 185'i erkek 227'si kız öğrenci olmak üzere toplam 412 öğrenci üzerinden yapılmıştır. Müzik yükleme ölçeği kullanılmış ve maddeler değiştirilmiştir. Araştırma sonuçlarından öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri anlamın müzik dersi öğrenme ortamından kaynaklı olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha anlamlı farklılıklar çıktığı da gözlenmiştir.

Özmenteş (2012) "İlköğretim Müzik Eğitiminde Yükleme Kuramı Perspektifinde Nitel Bir İnceleme" adlı 4. ve 5. Sınıflardan oluşan 163 kişilik öğrenci grubuyla yaptığı araştırmasında 2 açık uçlu soru çözümlenmiştir. Öğrencilere "Sizce müzik derslerinde başarılı mısınız?" ve "Müzik derslerindeki başarı ve başarısızlığınız hangi nedenlere bağlıdır?" soruları sorulmuş ve öğrencilerden bir kompozisyon yazmalarını istemişlerdir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Bulgular sonucunda; Araştırma sonuçlarından, öğrencilerin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarını müzik dersine yönelik tutumlarına, öğrenme ortamına, ders dışı müziksel ortama, yetenek ve çabalarına yükledikleri görülmüştür. Bulgular incelendiğinde öğrencilerin müzik kitaplarından hoşlanmadıkları, şarkıları sevmedikleri, diğer arkadaşlarının konuşması neticesinde dersi dinleyemedikleri ve müzik dersine önem vermedikleri sonucuna varılmıştır..

Burak ve Saka (2016) tarafından "Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Yüklemeleri ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiler" üzerine yapılan araştırma

2015-2016 eğitim öğretim yılı Antalya ilinden seçilen ilköğretim 5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmakta olup “Müzik Dersi Yükleme Ölçeği”, “Okul Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin müzik dersi yüklemelerinin artmasıyla okuldaki tükenmişliklerinin de azaldığı tam tersi olarak okul tükenmişliklerinin artması sonucunda da müzik dersine yönelik yüklemelerinin azaldığı sonucuna varılmıştır.

Legette (1998) tarafından "Causal Beliefs of Public School Students about Success and Failure in öğrencilerin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarını en çok hangi nedenlere yüklediklerini araştırmış ve bu nedensel yüklemelerin onların kişisel özellikleri ile olan ilişkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Benzer biçimde Painsi ve Parncutt (2004) öğrencilerin müzik derslerindeki başarılarını hangi nedenlere yüklediklerini araştırmış ve öğrenci özellikleri ve ders içi öğrenme ortamı ile birlikte aile ve öğretmen etkisi üzerinde de durmuşlardır. (Akt: Burak,2012: 145).

Asmus (1986a) yaptığı araştırmada, öğrencilerden neden müzikte başarısız oldukları ve diğerlerinin başarılı olduğu konusunda cevap vermeleri istendi. Bu çalışmanın ana bulguları sonucunda ise, belirtilen sebeplerin %80'ini çaba ve yetenek ile ilgiliydi. Yükleme kuramı kullanarak yapılan araştırmalarda öğrencilerin nedensel avantajlarının sınıf düzeyinde değiştirme eğiliminde olduklarını göstermiştir (Akt: Legette,1993:100).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme açıklanmakta olup, veri toplama araçları ve verilerin analizlerine ilişkin istatistiksel bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Müzik eğitimi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yönelik yükledikleri nedenler ve bunların cinsiyet, sınıf, örgün eğitim gördükleri kurum, özengen müzik eğitimi alıp almaması ve başarı düşüncesi arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

"İlişkisel tarama modelleri; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişkin aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır" (Karasar, 2014: 81-82).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Gaziantep ili merkezinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı amaçlı örnekleme yöntemi ile müzik eğitimi vermekte olan özel ilköğretim okulları içerisinde özengen çalgı eğitimi veren kurumlar oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu kurumlardan tabaka örnekleme yöntemiyle seçilmiş ilköğretim ikinci kademe 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden toplam 676 kişi oluşmaktadır.

Amaçlı örneklemede *"olası olmayan seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal örnekleme (purposive/purposeful sampling), çalışmanın*

amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların (information-rich cases) seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır."(Büyüköztürk,2016: 90).

3.3. Veri Toplanma Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Asmus (1986a) tarafından geliştirilmiş ve Burak (2013) tarafından Türkçeye evrilmiş "Müziğe Yönelik Yükleme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 44 maddeden oluşmakta ve ölçekte yer alan maddeler 5 likertten oluşmaktadır. Burak, ölçek sonucunda ölçeğin madde toplam korelasyonu ve iç tutarlılık katsayısı saptanmış olup ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak elde edilen genel sonuç .957 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında güvenilirlik katsayıları şu şekildedir: Faktör 1 (tutum): $a=.927$, Faktör 2 (Müzik dersi öğrenme ortamı): $a=.912$, Faktör 3 (Ders dışı müziksel ortam): $a=.816$, Faktör 4 (Blokflüt): $a=.834$, Faktör 5: (Yetenek): $a=.771$.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için uygulanacak olan ölçeğinin uygun örnekleme ile seçilen özel okullarda uygulanması amacıyla Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı tarafından aksi bir durum sebebiyle uygulanamaması halinde ise okullardaki müzik öğretmenlerine ölçek hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Anketin birinci bölümünde öğrencilere ait kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise müzik dersinde başarı düzeylerinin nedenleri yer almaktadır. Verilerin toplanması her okul için yaklaşık 1 hafta sürmüş, 3 haftalık süre çerçevesinde ölçekler toplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra veri girişleri yapılarak çözümlemeye uygun hale getirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS istatistik programı kullanılarak yapılmış, veriler Excel programında tablolatırılmıştır. Çözümlemelerde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma kullanılmış, değişkenler arasındaki ilişkilerin analizinde varyansların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testiyle sınıanmıştır. Dağılım normal olmadığı için iki grubun bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerinin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi, ikiden fazla grup için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. İstatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine yönelik başarı algılarına yükledikleri nedenlerin cinsiyet, sınıf, müzikten özel ders alıp almadığı, derse yönelik başarı düşüncesi ve okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini içeren bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Tablo 1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top	U	p
Tutum	Kız	348	362,55	126167,00	48703,000	,001
	Erkek	328	312,98	102659,00		
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	Kız	348	350,14	121848,50	53021,500	,110
	Erkek	328	326,15	106977,50		
Ders Dışı Müziksel Ortam	Kız	348	346,94	120735,50	54134,500	,247
	Erkek	328	329,54	108090,50		
Blok Flüt	Kız	348	334,94	116559,00	55833,000	,616
	Erkek	328	342,28	112267,00		
Yetenek	Kız	348	363,87	126626,50	48243,500	,000
	Erkek	328	311,58	102199,50		
Toplam	Kız	348	354,29	123294,00	51576,000	,030
	Erkek	328	321,74	105532,00		

Tablo 1'de öğrencilerin cinsiyete göre başarı yükleme nedenlerinin alt boyutlarına göre karşılaştırıldığında öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları (,001), yetenekleri (,000) ve toplam değerlerine bakıldığında (,030) istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Buna göre kız öğrencilerin erkek

öğrencilere oranla daha olumlu tutuma sahip olduğu, kızların erkeklere daha fazla oranla başarıyı yeteneğe yüklediklerini söyleyebiliriz.

4.2. Tablo 2. Sınıfa Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

	Sınıf	n	Sıra Ort.	X ²	df	p	
Tutum	5. sınıf	206	422,07	62,394	3	,000	5-6
	6. sınıf	202	329,50				5-7
	7. sınıf	168	271,90				5-8
	8. sınıf	100	296,40				6-7
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	5. sınıf	206	413,50	46,416	3	,000	5-6
	6. sınıf	202	321,26				5-7
	7. sınıf	168	288,02				5-8
	8. sınıf	100	303,64				
Ders Dışı Müziksel Ortam	5. sınıf	206	407,89	42,009	3	,000	5-6
	6. sınıf	202	324,15				5-7
	7. sınıf	168	282,52				5-8
	8. sınıf	100	318,58				6-7
Blok Flüt	5. sınıf	206	339,18	,075	3	,995	
	6. sınıf	202	335,54				
	7. sınıf	168	339,81				
	8. sınıf	100	340,87				
Yetenek	5. sınıf	206	402,80	35,258	3	,000	5-6
	6. sınıf	202	326,27				5-7
	7. sınıf	168	305,64				5-8
	8. sınıf	100	285,95				
Toplam	5. sınıf	206	415,86	50,553	3	,000	5-6
	6. sınıf	202	324,82				5-7
	7. sınıf	168	284,89				5-8
	8. sınıf	100	296,83				6-7

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyine göre başarı yükleme nedenlerinin boyutlarına göre karşılaştırılması yapıldığında blok flüt alt problemi haricinde müzik dersi öğrenme ortamı (,000), ders dışı müziksel ortam (,000),

öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları (,000), yetenekleri (,000) ve toplam değerleri incelendiğinde (,000) boyutlara göre istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Tutum alt boyutlar incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin 6., 7., ve 8. sınıf öğrencileri oranla müzik dersine yönelik tutumlarına daha fazla anlam yükledikleri, 6. sınıf öğrencilerinin ise 7. sınıf öğrencilerine oranla müzik dersine yönelik tutumlarının daha fazla olduğu saptanmıştır.

Müzik dersi öğrenme ortamı alt boyutuna göre bulgular incelendiğinde ise 5. sınıf öğrencilerinin 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerine oranla öğrenme ortamına daha çok anlam yüklediği saptanmıştır.

Ders dışı müziksel ortam alt boyutuna göre yine 5. sınıf öğrencilerinin 6., 7., ve 8. sınıf öğrencileri oranla müziksel ortama daha çok anlam yüklediği, 6. sınıf öğrencilerinin ise 7. sınıf öğrencilerine oranla ders dışı müziksel ortama daha çok anlam yükledikleri saptanmıştır.

Yetenek alt boyutunda ise 5. sınıf öğrencilerinin 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerine oranla yeteneğe daha çok anlam yükledikleri belirlenmiştir.

Blok flüt alt boyutu incelendiğinde ise anketin yapıldığı özel okullarda blok flüt eğitiminin verilmediği ve bundan dolayı bulgularda anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Toplam değerler incelendiğinde ise 5. sınıf öğrencilerinin 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerine oranla aldıkların ortalamalar ile 6. sınıf öğrencilerinin de 7. Sınıf öğrencilerine oranla aldığı ortalamaların daha yüksek ölçüde olduğu saptanmıştır.

4.3. Tablo 3. Müzik Dersinden Özel Ders Alıp Almama Durumlarına Göre Öğrencilerin Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

	Özel Ders	n	Sıra Ort.	Sıra Top	U	p
Tutum	Alıyor	226	411,40	92977,00	34374,000	,000
	Almıyor	450	301,89	135849,00		
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	Alıyor	226	381,50	86218,50	41132,500	,000
	Almıyor	450	316,91	142607,50		
Ders Dışı Müziksel Ortam	Alıyor	226	465,35	105169,50	22181,500	,000
	Almıyor	450	274,79	123656,50		
Blok Flüt	Alıyor	226	316,12	71443,00	45792,000	,030
	Almıyor	450	349,74	157383,00		
Yetenek	Alıyor	226	420,49	95031,00	32320,000	,000
	Almıyor	450	297,32	133795,00		
Toplam	Alıyor	226	417,54	94364,50	32986,500	,000
	Almıyor	450	298,80	134461,50		

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin müzik dersinden özel ders alıp almama durumlarına göre öğrencilerin başarı yükleme nedenlerinin boyutlarına göre karşılaştırılması yapıldığında ($p < ,05$) blok flüt ($,030$) müzik dersi öğrenme ortamı ($,000$), ders dışı müziksel ortam ($,000$), öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları ($,000$), yetenekleri ($,000$) ve toplam değerlerine bakıldığında ($,000$) boyutlara göre istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Tutum alt boyutuna göre bulgular incelendiğinde özel ders alan öğrencilerin almayan öğrencilere oranla derse daha fazla anlam yükledikleri saptanmıştır.

Müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam ve yetenek alt boyutlarına bakıldığında ise özel ders alan öğrencilerin almayan öğrencilere oranla alt boyutlara daha çok anlam yükledikleri saptanmıştır.

Ancak blok flüt alt boyutu sonuçları incelendiğinde ise müzik dersinden özel ders almayan öğrencilerin alan öğrencilere göre daha çok anlam yükledikleri

		Başarılıyım					
	Başarılı Değilim	18	133,50				
	Çok Başarılıyım	376	387,17				
Toplam	Biraz Başarılıyım	282	289,83	71,394	2	,000	1-2 1-3
	Başarılı Değilim	18	84,19				

Tablo 4 incelendiğinde müzik dersine yönelik başarı düşüncelerine göre öğrencilerin başarı yüklemelerinin nedenlerinin boyutlarına göre karşılaştırılması yapıldığında ($p < ,05$) tutum ($,000$), müzik dersi öğrenme ortamı ($,000$), ders dışı müziksel ortam ($,000$), blok flüt ($,000$), yetenek ($,000$) ve toplam değerlerine bakıldığında ($,000$) boyutlara göre istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı düşüncelerinin bütün alt boyutlarda "çok başarılıyım" olarak görüldüğü saptanmıştır.

Tutum alt boyutu incelendiğinde öğrencilerin başarıya yönelik düşünceleri doğrultusunda "Çok Başarılıyım" seçeneğini seçenlerin "Biraz Başarılıyım" seçeneğini işaretleyen öğrencilere oranla daha fazla başarıya anlam yükledikleri görülürken, "Çok Başarılıyım" seçeneğini seçen öğrencilerin "Başarılı Değilim" seçeneğini işaretleyen öğrencilere oranla başarıya daha çok anlam yükledikleri saptanmıştır. Bununla birlikte "Biraz Başarılıyım" seçeneğini işaretleyen öğrencilerin ise "Başarılı Değilim" seçeneğini seçenlere oranla daha fazla başarıya anlam yükledikleri görülmüştür. Bu durumda da kendini başarılı düşünenlerin düşünmeyenlere oranla daha olumlu bir tutum yükledikleri saptanmıştır.

Müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam ve yetenek alt boyutları incelendiğinde tutum alt boyutunda olduğu gibi "Çok Başarılıyım" seçeneğini işaretleyen öğrencilerin "Biraz Başarılıyım" seçeneğini işaretleyen öğrencilere oranla daha fazla başarıya anlam yükledikleri görülürken, "Çok Başarılıyım" seçeneğini seçen öğrencilerin "Başarılı Değilim" seçeneğini işaretleyen öğrencilere oranla

başarıya daha çok anlam yükledikleri saptanmıştır. Yine aynı doğrultuda bulgular incelendiğinde müzik dersinde kendini "Biraz Başarılı" görenlerin "Hiç Başarılı Değilim" olarak görenlere oranla müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam ve yetenek alt boyutlarına daha çok anlam yüklendiği saptanmıştır.

4.5. Tablo 5. Öğrencilerin Okudukları Okullarına Göre Başarı Yükleme Nedenlerinin Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

	Okul	n	Sıra Ort.	X ²	df	p	
Tutum	A	391	318,97	30,460	2	,000	A-C B-C
	B	196	329,45				
	C	89	444,25				
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	A	391	315,49	36,096	2	,000	A-C B-C
	B	196	332,53				
	C	89	452,72				
Ders Dışı Müziksel Ortam	A	391	331,27	10,903	2	,004	A-C B-C
	B	196	324,25				
	C	89	401,65				
Blok Flüt	A	391	305,67	65,088	2	,000	A-C B-C
	B	196	337,13				
	C	89	485,75				
Yetenek	A	391	333,27	15,860	2	,000	A-C B-C
	B	196	315,35				
	C	89	412,46				
Toplam	A	391	312,98	54,338	2	,000	A-C B-C
	B	196	325,15				
	C	89	480,03				

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin okudukları okullarına göre başarı yükleme nedenlerinin boyutlarına göre karşılaştırılması yapıldığında ($p < ,05$) tutum (,000), müzik dersi öğrenme ortamı (,000), ders dışı müziksel ortam (,004), blok flüt (,000), yetenek (,000) ve toplam değerlerine bakıldığında (,000) boyutlara göre istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tutum alt boyutu incelendiğinde C okulu öğrencilerinin A ve B okulları öğrencilerine oranla müzik dersine karşı daha olumlu bir tutum yükledikleri saptanmıştır.



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1. "İlköğretim öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri cinsiyete göre değişmekte midir?" alt problemine göre bulgular incelendiğinde şu sonuçlara varılmıştır:

Öğrencilerin müzik dersine yönelik cinsiyete göre başarı-başarısızlık algılarının müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı öğrenme ortamı ve blok flüt alt boyutları haricinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla aldıkları ortalamaların daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine aynı bulgulara baktığımızda kız öğrencilerin yetenek ve tutum alt boyutlarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın uyarlamasına bakıldığında Burak'ın (2012) yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarıyla araştırma karşılaştırıldığında bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

2. "İlköğretim öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?" alt problemine göre bulgular incelendiğinde şu sonuçlara varılmıştır:

Öğrencilerin Müzik Dersi Yükleme Ölçeğinde sınıflara göre dağılımı incelendiğinde, alt boyutlardan blok flüt dışında 5. sınıf öğrencilerinin daha yüksek ortalamada oldukları, 8. sınıf öğrencilerinin de düşük ortalamada oldukları görülmektedir. Bu bağlamda bulgulara bakıldığında öğrencilerin yetenek, tutum,

müzik dersi öğrenme ortamı, blok flüt ve ders dışı öğrenme ortam alt boyutlarında sınıf düzeyi yükseldikçe başarı-başarısızlık alt boyutlarında düşüş gözlemlendiği görülmektedir. Bu bakımdan müzik dersinin sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin derse yönelik başarı-başarısızlık tutumlarının neden değiştiği sorgulanmalıdır.

3. "İlköğretim öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri öğrenim gördüğü kuruma göre değişmekte midir?" alt problemine göre bulgular incelendiğinde şu sonuçlara varılmıştır:

Öğrencilerin okullara göre müzik dersine yönelik tutumları incelendiğinde ise C okulu öğrencilerinin diğer tüm okul öğrencilerine oranla bütün alt boyutlarda yüksek ortalama aldığı görülmektedir. A okulu öğrencilerinin ise alt boyutlarda diğer okullardaki öğrencilere oranla daha düşük değerler aldığı görülmektedir. Yine okulların müzik dersine yönelik başarı-başarısızlık düzeyleri incelendiğinde C okulu öğrencilerinin diğer okullardaki öğrencilere oranla müzik dersine yönelik başarı algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4. "İlköğretim öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri özgen müzik eğitimi alıp almamasına göre değişmekte midir?" alt problemine göre bulgular incelendiğinde şu sonuçlara varılmıştır:

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin müzik dersinden özel ders almalarının bütün alt problemlerde aralarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Öğrencilerin ders dışı müzik eğitimi almalarının müzik dersine yönelik tutumlarında olumlu etki ettiği gözlenmiştir. Bu bakımdan müzik dersinden özel ders alan öğrencilerin, almayan öğrencilere oranla derse yönelik başarı-başarısızlık algılarında olumlu bir etki yarattığı görülmektedir. Öğrencilerin müzik dersini sadece örgün eğitimle sınırlı kalmaması gerektiği ve müzik etkinliklerinin fazlalaşmasıyla derse yönelik tutumlarının değişebileceği gözlenmelidir.

5. "İlköğretim öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri başarı düşüncesine göre değişmekte midir?" alt problemine göre bulgular incelendiğinde şu sonuçlara varılmıştır:

Öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı-başarısızlık algılarının belirlenmesi için "Çok Başarılıyım", "Biraz Başarılıyım", "Başarılı Değilim" seçenekleri verilmiş olup öğrencilerin bütün alt boyutlara bakıldığında müzik dersine yönelik tutumlarının "Çok Başarılıyım" olarak görüldüğü saptanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı-başarısızlıklarının derse yönelik tutumlarına yükledikleri görülmektedir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu gözlenmiştir. Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde ise öğrencilerin müzik dersine yönelik başarı-başarısızlık nedenlerinin farklı sonuçlara bağladığı da görülmektedir. Özmenteş (2012) yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin derse yönelik başarı durumlarını müzik dersi öğrenme ortamına yükledikleri gözlemlenmiş, aynı sonuçlar Regette'in (1993) yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

1. Bulgular incelendiğinde sınıf seviyesinin artmasıyla öğrencilerin derse yönelik tutumların değişmesi, müzik dersinde öğretmenlerin öğrencilerin yaş seviyesine göre dikkatini arttıracak ve tutumlarını değiştirecek olumlu gelişim ve değişmeler yapmaları sağlanmalıdır.
2. Öğrencilerin ayrıca ders dışı müzik eğitimi almalarının müzik dersindeki başarılarını etkilediğini düşündükleri gözlenmektedir. Bu bağlamda bakıldığı zaman müzik derslerinin öğrencilerin müzikal algısını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve sadece müzik dersi ile sınırlı kalmak yerine öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacak ders dışı etkinlikler ile müzik eğitimi desteklenebilir.
3. Bu doğrultuda yapılan araştırmaların çoğalması müzik dersinin öğrenciler üzerindeki tutumları ve derse yönelik düşüncelerine olum katkı sağlayacağı da düşünülmektedir.

4. Sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin mzık dersinden özel ders almalarının bütün alt problemlerde aralarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Öğrencilerin ders dışı mzık eğitimi almalarının mzık dersine yönelik tutumlarında olumlu etki ettiği gözlenmiştir. Bu bakımdan mzık dersinden özel ders alan öğrencilerin, almayan öğrencilere oranla derse yönelik başarı-başarısızlık algılarında olumlu bir etki yarattığı görülmektedir. Öğrencilerin mzık dersini sadece örgün eğitimle sınırlı kalmaması gerektiği ve mzık etkinliklerinin fazlalaşmasıyla derse yönelik tutumlarının değişebileceği söylenebilir.
5. Öğrencilerin mzık dersine yönelik yaklaŐımlarının ne yönde olduğu öğretmenler tarafından gözlemlenerek ve buna uygun olarak öğrencileri derse çekecek metodlar geliŐtirilebilir.

KAYNAKÇA

Ün Açıkgöz, Kamile (2016). **Etkili Öğrenme Ve Öğretme**. (9. Basım) Biliş Yayıncılık

Akbaba, Sırrı (2006). **Eğitimde Motivasyon**. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:13

Arnold, James A (1997). **A Comparison of Attributions for Success and Failure in Instrumental Music among Sixth-, Eight-, and Tenth- Grade Students** <https://doi.org/10.1177/875512339701500205>

Baltaoğlu, Gökdağ Meltem., Sucuoğlu, Hale ve Yurdabakan, İrfan (2015). **Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Algıları ve Başarı/Başarısızlık Yüklemeleri: Boylamsal Bir Araştırma** Elementary Education Online, 14(3), 803-814, 2015. İlköğretim Online, 14(3), 803-814, 2015. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> <http://dx.doi.org/10.17051/io.2015.66489>

Burak, Sabahat (2012). **İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Derslerindeki Başarı Ve Başarısızlık Nedenlerine Yönelik İnançları**. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 14. Sayı 2, Malatya

Büyüköztürk, Şener (2016). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (22. Basım). Pegem Yayıncılık, Ankara

Demirtaş Hasan ve Çınar İkrâm., (2004). **Yönetici, Öğretmen, Veli Ve Öğrencilerin Başarı Algısı Ve Eğitime İlişkin Görüşleri (Malatya İli Örneği)** . XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya

Deveci, Tahsin (2014). **Başarılı Ve Başarısız Algılanan Öğrencilere Karşı Öğretmenlerin Tutum Ve Davranışları**. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kırşehir

Ekici, Gülay (2002). **Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi**. Eğitim ve Bilim Cilt:27 Sayı:126

Erden, Münire ve Akman, Yasemin (2001). **Gelişim ve Öğrenme** (10. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi

Fidan, Nurettin (2012). **Okulda Öğrenme ve Öğretme** (3. Basım) Pegem Akademi Yayınları, Ankara

Karasar, Niyazi (2014). **Bilimsel Araştırma Yöntemi "Kavram İlkeler Teknikler"** (26. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık.

Kardeş, Tuba (2013). **Mesleki Müzik Eğitimi Veren Devlet Konservatuvarlarındaki Klâsik Türk Müziği Üslûp Ve Repertuvar Eğitiminin İçerik Ve Yöntem Bakımından İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı. Afyonkarahisar

Kaya, Mehmet Fatih (2015). **Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Başarı Algılarının Belirlenmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma**. Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume 10/15 Fall 2015, P. 563-584 Doi Number: [Http://Dx.Doi.Org/10.7827/Turkishstudies.8683](http://dx.doi.org/10.7827/Turkishstudies.8683) Issn: 1308-2140, Ankara-Turkey

Kelecioğlu, Hülya (1992). **Güdülenme** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:7

Keskin, H. Kağan ve Yapıcı, Şenay (2008). **Başarılı Ve Başarısız Öğrencilerin Kişilik Özellikleri İle İlgili Öğretmen Ve Veli Görüşleri** . Kuramsal Eğitimbilim, 1 (1), 20-32, 2008 Wwww.Keg.Aku.Edu.Tr

Koçak, Abdullah (1999). **Davranışların Nedenlerini Algılama: Yükleme Kuramları**. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi Cilt:1 Sayı:1

Legette, Roy M (1993). **Causal Beliefs of Elementary Students About Success and Failure in Music**. Southeastern Journal of Music Education Volume:5 https://music.uga.edu/sites/default/files/wp_import/2013/11/SEJoME-V5.pdf#page=102

Oktay, Cansu (2017). **Türkiye’de Özengen Müzik Eğitiminde Uluslararası Sertifikalı Müzik Eğitimi Programlarının İşlevinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul

Özçelik, Durmuş Ali (2014). **Eğitim Programları ve Öğretim Genel Öğretim Yöntemi** (3. Basım). Pegem Akademi, Ankara

Özden, Yüksel (2014). **Öğrenme ve Öğretme** (12. Basım). Pegem Akademi Yayınları, Ankara

Özdiyar, Özlenen (2008). **Başarı Ve Başarısızlığa Yüklenen Nedenlere İlişkin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrenci Görüşleri**. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara

Özmenteş, Sabahat (2012). **İlköğretim Müzik Eğitiminde Yükleme Kuramı Perspektifinde Nitel Bir İnceleme**. International Journal Of New Trends İn Arts, Sports & Science Education - 2012, Volume 1, Issue 2

Özmenteş, Sabahat (2012). **İlköğretim Öğrencilerinin Evdeki Müziksel Ortamları, Müzik Dersine Yönelik Tutumları Ve Kişisel Değişkenleri Arasındaki İlişkiler**. Eğitim Ve Bilim 2012, Cilt 37, Sayı 163

Say, Ahmet (2010). **Müzik Tarihi** (7. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

Say, Ahmet (2015). **Müziğin Kitabı** (6. Basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara

Seçer, Hasibe (2013). **Bireysel Kariyer Planlama Ve Kişisel Başarı Algısı Arasındaki İlişki Ve Pamukkale Üniversitesi'nde Bir Araştırma**. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi İşletme Anabilim Dalı Yönetim Ve Organizasyon Programı, Denizli

Selçuk, Ziya (2000). **Gelişim ve Öğrenme** (7. Basım). Ankara: Nobel Yayım Dağıtım

Senemoğlu, Nuray (2015). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya** (24. Basım). Ankara: Yargı Yayınevi

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Müzik Dersi Öğretim Programı (İlkokul Ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar)
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357>

Tarman, Süleyman (2016). **Müzik Eğitiminin Temelleri** (2. Basım). Müzik Eğitimi Yayınları, Ankara

Taş, Selma (2005). **İlköğretim 6-7-8. Sınıflarda Matematik Öğretiminde Başarıya Etki Eden Etmenler**. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Van

Uçan, Ali (1995). **Türkiye'de Güzel Sanatlar Fakültelerinin Yeniden Planlanması Ve Eğitim Programlarının Yeniden Düzenlenmesi**. Anadolu Üniversitesi

Uçan, Ali (1997). **Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar** (2. Basım) Müzik Eğitimi Yayınları, Ankara

Uçan, Ali (1994). **İnsan Ve Müzik-İnsan Ve Sanat Eğitimi**. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara

Uçan, Ali (2005). **Genel Müzik Eğitiminde Geleneksel Müziklerimizin Yeri Ve Önemine Genel Bir Bakış**. Yüzüncü Yıl Üniversitesi 1. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu

Uçan, Ali, Yıldız, Gökay ve Bayraktar, Ertuğrul (1999). **İlköğretimde Müzik Öğretimi Modül 9**. Trakya Üniversitesi
bys.trakya.edu.tr/file/download/48483902/

Ülgen, Gülten (1994). **Başarı Beklentisi Önemli mi?**. Eğitim Ve Bilim, [S.1.], v. 18, n. 92, apr. 1994. ISSN 1300-1337. Erişim Adresi:
<<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5893/2031>>

Weiner, Bernard (1996). **Human Motivation: Metaphors, Theories, and Research**. Sage, 1996 ISBN 0761904913, 9780761904915



EKLER

EK-1: ANKET FORMU**Sevgili Öğrenciler,**

Bu ölçek sizin müzik dersinizdeki başarı düzeyinizi, başka bir ifade ile başarı ve başarısızlıklarınızı hangi nedenlere bağladığınızı saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekteki maddelerin her birini dikkatle okuduktan sonra yanıt kağıdında her cümle için size uygunluk derecesini gösteren maddeyi daire içine alınız. Lütfen hiçbir seçeneği boş bırakmayınız.

Bu çalışmada vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bilimsel bir araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yağmur UZMEN

1.Yaşınız	
2.Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
3.Sınıfınız	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8
4. Aile yapınız	<input type="checkbox"/> Geniş aile (anne, baba, çocuk, babaanne, dede, hala vs.) <input type="checkbox"/> Çekirdek Aile (anne, baba, çocuk) <input type="checkbox"/> Ayrılmış (boşanmış) aile (anne, çocuk- baba, çocuk vs.)
5.Müzik dersinden, özel ders alıyor musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
6. Okul dışında müzik dersine her hafta yaklaşık olarak kaç saat çalışırsınız?	Haftada.....saat
7. Sence, derslerinde ne kadar başarılısın?	<input type="checkbox"/> Çok başarılıyım <input type="checkbox"/> Biraz başarılıyım <input type="checkbox"/> Başarılı değilim

8. En son müzik dersinden aldığınız başarı notu nedir?	Karne notu Sınav notu.....
9. Anaokuluna gittiniz mi?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
10.Siz dâhil kaç kardeşsiniz?	<input type="checkbox"/> Tek çocuğum <input type="checkbox"/> Diğer (Yazınız).....
11.Okulunuzun Adı	



Size göre müzik dersindeki başarı düzeyinizin nedenleri nelerdir?	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ne Katılmıyorum Ne Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Müzik dersindeki başarı düzeyimin nedeni,					
1. Müzik dersinde eğlenmemdir.	5	4	3	2	1
2. Müziği sevmemdir .	5	4	3	2	1
3. Müzik dersine önem vermemdir	5	4	3	2	1
4. Müzik öğretmenimi sevmemdir .	5	4	3	2	1
5. Müzik dersine ilgi göstermemdir	5	4	3	2	1
6. Müzik dersini sevmemdir	5	4	3	2	1
7. Ders dışında da müzik dinlememdir	5	4	3	2	1
8. Müzik dersi dışında da müziğe ilgi duymamdır	5	4	3	2	1
9. Müzik dersi için çalışırken çok mutlu olmamdır .	5	4	3	2	1
10. Müzik dersinde başarılı olmak için çaba göstermemdir	5	4	3	2	1
11. Müzik dersinde öğrendiğim şarkılardan hoşlanmamdır	5	4	3	2	1
12. Ders ile ilgili materyalleri tam ve eksiksiz olarak derse getirmemdir.	5	4	3	2	1
13. Müzik dersindeki şarkıları çok çabuk öğrenmemdir	5	4	3	2	1
14. Müzik dersi kitabındaki şarkılardan hoşlanmamdır	5	4	3	2	1
15. Anlayışlı bir müzik öğretmenine sahip olmamdır	5	4	3	2	1
16. Müzik öğretmenimin konuları iyi anlatabilmesidir	5	4	3	2	1
17. Öğrencilerine iyi davranan bir müzik öğretmenine sahip olmamdır	5	4	3	2	1

18. Alanında bilgili bir müzik öğretmenine sahip olmamdır	5	4	3	2	1
19. Müzik öğretmenini dinlememdir	5	4	3	2	1
20. Daha yetenekli öğrencilere ayrıcalık göstermeyen bir öğretmene sahip olmamdır	5	4	3	2	1
21. Derste dikkatli olmamdır	5	4	3	2	1
Size göre müzik dersindeki başarı düzeyinizin nedenleri nelerdir? Müzik dersindeki başarı düzeyimin nedeni,	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ne Katılmıyorum Ne Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
22. Müzik dersine aktif olarak katılmamdır	5	4	3	2	1
23. Müzik derslerinde öğretmemin konuları tekrarlamasıdır	5	4	3	2	1
24. Müzik dersinde kendime güvenmemdir	5	4	3	2	1
25. Müzik dersini iyi dinlememdir	5	4	3	2	1
26. Müzik derslerinde diğer arkadaşlarım ile uyumlu olmamdır	5	4	3	2	1
27. Derste ilgimin dağılmasıdır	5	4	3	2	1
28. Ders dışında bir müzik kursuna katılmamdır.	5	4	3	2	1
29. Evde müzik aleti çalabilen birinin olmasıdır	5	4	3	2	1
30. Anne babamın müzikle ilgilenmesidir .	5	4	3	2	1
31. Anne-babamın müzikle ilgilenmem için beni desteklemesidir	5	4	3	2	1
32. Bir müziksel hedef belirleyip ona ulaşmaya çalışmamdır	5	4	3	2	1
33. Müziğe erken yaşta başlamamdır	5	4	3	2	1

34. Müzik derslerinde kullanılan farklı bir müzik aleti çalmamdır.	5	4	3	2	1
35. Blokflütü çalabilmemdir	5	4	3	2	1
36. Parmaklarımın blokflüt çalmaya uygun olmasıdır.	5	4	3	2	1
37. Blokflüt çalmayı sevmemdir.	5	4	3	2	1
38. Arkadaşlarımla blokflüt çalarken zorlanmamamdır.	5	4	3	2	1
39. Müzik yeteneğimin olmasıdır .	5	4	3	2	1
40. Doğuştan gelen bir müziksel yeteneğe sahip olmamdır.	5	4	3	2	1
41. Sesimin güzel olmasıdır .	5	4	3	2	1
42. Duyduğum ezgileri doğru söyleyebilmemdir .	5	4	3	2	1
43. İyi bir müzik kulağına sahip olmamdır.	5	4	3	2	1
44. Müzikte ritimleri kavrayabilmemdir.	5	4	3	2	1


EK-2: MİLLİ EĞİTİM DİLEKÇE İZİN FORMU


T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı-Soyadı	Yağmur Uzmen
Kurumu / Üniversitesi	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak il(ler)	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep İli Şehitkamil ilçesine bağlı Gaziantep Kolej Vakfı Özel Okulları, Gaziantep Özel Sanko Okulları, Gaziantep Özel Akay Koleji Ortaokulu ve Gaziantep Özel Seçkin Koleji
Araştırmanın konusu	“Özengen Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Başarı Algıları ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgiler (10 madde), Müzik Dersi Yükleme Ölçeği (44), Öğrenme Stilleri Ölçeği (1.bölüm:7 madde, 2.bölüm:79 madde)
Görüş istenen Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma izni isteği komisyonumuzca Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 07.03.2012 tarihinde yayımlanan 2012/13 sayılı “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri” konulu genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında uygulanmak istenen ölçeğin bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve söz konusu ölçeğin Gaziantep İli Şehitkamil ilçesine bağlı Gaziantep Kolej Vakfı Özel Okulları, Gaziantep Özel Sanko Okulları, Gaziantep Özel Akay Koleji Ortaokulu ve Gaziantep Özel Seçkin Kolejinde öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulanması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile izin verilmiştir.

KOMİSYON

30.05.2016
Komisyon Başkanı

Mesut HANÇERKIRAN
Şube Müdürü


Üye
Ozan Emre EMRAĞ
Öğretmen


Üye
Dilek KARACA
Öğretmen

