

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**PIYANO EĞİTİMİNDEKİ MOTİVASYON
DURUMUNUN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ BARIŞERİ

Konya–2011



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL
	Numarası	085217011006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi – Müzik Öğretmenliği
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	Piyano Eğitimindeki Motivasyon Durumunun Öğretim Elemanı ve Öğrenci Açısından 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.

Öğrencinin imzası
(İmza)



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL		
	Numarası	085217011006		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi – Müzik Öğretmenliği		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ BARIŞERİ		
Tezin Adı Piyano Eğitimindeki Motivasyon Durumunun Öğretim Elemanı ve Öğrenci Açısından İncelenmesi				

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Piyano Eğitimindeki Motivasyon Durumunun Öğretim Elemanı ve Öğrenci Açısından İncelenmesi başlıklı bu çalışma 10/06/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler
Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ BARIŞERİ	Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mustafa DOĞAN	Üye
Yrd. Doç. Dr. Yüksel Pırgon	Üye

İmza

ÖNSÖZ

Bu çalışma 2009-2011 eğitim-öğretim yılında Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Tez, Piyano Eğitimindeki Motivasyon Durumunun Öğretim Elemanı ve Öğrenci Açısından İncelenmesi'ni kapsamaktadır.

Konu ile ilgili olarak araştırmalarımnda maddi-manevi her türlü desteği sunan anneme, babama, eşime, çalışmalarımın her aşamasında yardımlarını hiç esirgemeyen öğretmenlerim Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ BARIŞERİ, Yrd. Doç. Dr. Mustafa DOĞAN'a ve Bünyamin ATALAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL

Mayıs 2011



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin

Adı Soyadı Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL

Numarası 085217011006

Ana Bilim / Bilim Dalı

Güzel Sanatlar Eğitimi – Müzik Öğretmenliği

Programı

Tezli Yüksek Lisans

Doktora

Tez Danışmanı Yrd. Doç. Dr.Nurtuğ BARIŞERİ

Tezin Adı Piyano Eğitimindeki Motivasyon Durumunun Öğretim Elemanı ve Öğrenci Açısından İncelenmesi

ÖZET

Motivasyon kavramı öğrenme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden bir tanesidir. Bu çalışma, piyano eğitiminde öğretmen niteliklerinin öğrencilerin piyano dersine olan motivasyonlarını ne derece etkilediğini ve piyano öğretim elemanlarının öğrencilerinin motivasyonlarını nasıl sağladıklarını araştırmıştır. Araştırma örneklemini Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1, 2, 3 ve 4. Sınıftan toplam 160 öğrenci ve bu anabilim dalında görev yapan 7 piyano öğretim elemanı ile yapılmıştır. Nicel veriler 53 soruluk bir anket ile toplanmış ve beş başlık altında cinsiyet ve sınıf değişkenine göre açıklanmaya çalışılmıştır. 1) Öğretim elemanının davranış ve tutumları, 2) Öğrencileri ile iletişimi, 3) Pedagojik yaklaşımlar, 4) Fiziksel ve kişisel özellikleri ve 5) Mesleki-müzikal geçmişleri. Sonuç olarak, özellikle piyano öğretmenin kişilik özellikleri, kız öğrencilerin motivasyonlarını etkilediği bulunmuştur. Sınıf değişkenine göre bakıldığında yukarıda belirtilen beş madde içerisinden çoğunlukla 1. sınıflarla 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Piyano öğretim elemanlarının, öğrencilerin motivasyonlarını nasıl sağladıkları konusundaki düşünceleri ve deneyimleri görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan verilerin betimsel analizi yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda piyano öğretim elemanları, öğrencilerinin motivasyonlarını en çok iletişim kurma, neden araştırma, güven duygusu verme, öğrenci beğenisini dikkate alma gibi hümanistik yaklaşımlarla sağlandığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Piyano Eğitimi, Motivasyon, Piyano Öğrencisi, Piyano Öğretim Elemanı

www.ebil.selcuk.edu.tr e-mail:ebil@selcuk.edu.tr
S.Ü.Ahmet Keleşoğlu Eğ.Fak. A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Tel: 0 332 324 7660 faks: 0 332 324 5510



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL	
	Numarası 085217011006	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi – Müzik Öğretmenliği
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı. Yrd. Doç. Dr. Nuruğ BARIŞERİ	
	Tezin İngilizce Adı Investigation of State of Motivation in Piano Training From the Perspective of Piano Trainer and Music Students.	

SUMMARY

Motivation is one of the major concept which has an affect on students' learning. The study examines the piano teacher's attributions on studensts' piano playing motivations. Also it is searched the piano trainers experiences and thought on how to motivate their students. Sampling is done from Selcuk University, Ahmet Keleşoğlu Education Faculty Fine Arts Education Department of Music Education. 1.,2.,3. and 4th year, total 160 students and 7 piano lecturers have choosen for the study. Questionnaire is constructed with 53 statements about piano teachers' attributions and ask students to answer in what level these attirbutions are motivating them. These attributions are grouped into five headings.1) Lecturer behaviour and attitude 2) Communiation with student 3) Pedagogical approaches 4) Physical and personal treats 5) musical and professional background. The collected data about piano trainers' are analysed according to the years that students in and their sex. Results show that there are significant differences between girls and boys. There are also significant differences between the years. The piano trainers' thoughts and experiences are collected through structured interview technique. The content analyse is choosen to explain written data.

Key Words: Piano Training, Motivation,Piano Students, Piano Teacher

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	iv
GİRİŞ	1
1.1. Amaç ve Önem	3
BİRİNCİ BÖLÜM	4
MÜZİK EĞİTİMİ VE MOTİVASYON	4
1.1. Çalgı Eğitiminin Özellikleri.....	4
1.2. Piyano Çalgısı	5
1.3. Piyano Eğitimi.....	6
1.4. Motivasyon ile ilgili kavramlar.....	8
1.5. Motivasyon ile İlgili Kuramlar	11
1.6. Müzik Eğitiminde Motivasyon ve İlgili Çalışmalar	16
1.6.1. Kişilik ve Motivasyon Çalışmaları	17
1.6.2. Müzik Eğitimindeki Başarı ve Başarısızlığın Nedenlerine Dair Yapılan Araştırmalar	18
1.6.3 Sınıf Amaç Örüntüleri	21
1.6.4. Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Kazanımlarına Etkisi.....	23
1.6.5. Türkiye’de Müzik Eğitiminde Motivasyon Alanındaki Çalışmalar	24
İKİNCİ BÖLÜM	28

YÖNTEM	28
2.1. Araştırma Modeli	28
2.2. Evren ve Örneklem	29
2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	29
2.4. Açık Uçlu Anket Görüşmesi.....	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	31
BULGULAR.....	31
3.1 Piyano Eğitimsi ve Öğrencisi Arasındaki İletişiminin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü	32
3.2.Piyano Eğitimsinin Davranışlarının Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü.....	36
3.3. Piyano Eğitimsinin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü	40
3.4. Piyano Eğitimsinin Kişilik Özelliklerinin ve Cinsiyetinin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü	44
3.5. Piyano Eğitimsinin Müzikal Geçmişinin Öğrenciyi Güdülenmedeki Rolü.	47
3.6. Görüşme Sonuçları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	49
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	60
4. SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	60
4.1. Öğrenci Düşüncelerine Göre Motivasyon Durumları.....	60
4.2. Öğretim Elemanı Düşüncelerine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarını Sağlama Durumları.....	61
KAYNAKÇA.....	64
EKLER	69
GÖRÜŞME SORULARI.....	69
ÖZGEÇMİŞ	75

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Anket Sorularının Oluşturulduğu Başlıklar ve Bu Başlıkları Kapsayan Madde Numaraları	30
Tablo 2: Sınıf- Cinsiyet Toplam Değerleri	31
Tablo 3: Piyano Öğretim Elemanlarına Ait Kişisel ve Mesleki Bilgiler	32
Tablo 4: Piyano Eğitimi Sürecindeki Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişiminin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Başarı ve Motivasyonuna Etkisi	33
Tablo 5: Piyano Eğitimi Sürecindeki Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişiminin Sınıf Değişkenine Göre Öğrenci Başarı ve Motivasyonuna Etkisi	35
Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Davranışlarının Öğrenciyi GÜdülemedeki Rolü	36
Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi GÜdülemedeki Rolü	40
Tablo 9 : Sınıf Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi GÜdülemedeki Rolü	43
Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanının Kişilik Özellikleri ve Cinsiyetinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi	44
Tablo 11: Sınıf Değişkenine Göre Öğretim Elemanının Kişilik Özellikleri ve Cinsiyetinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi	46
Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanın Müzikal Geçmişinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi	47
Tablo 13: Sınıf Değişkenine Göre Öğretim Elemanın Müzikal Geçmişinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi	48
Tablo 14: Beş Farklı Kategoriye Ait Toplam Aritmetik Ortalamalar	49
Tablo 15: Görüşme Analizi	52
Tablo 15a: Görüşme Analizi	53

Tablo 15b: Görüşme Analizi	54
Tablo 15c: Görüşme Analizi	55
Tablo 15d: Görüşme Analizi	56
Tablo 15e: Görüşme Analizi	57
Tablo 15f: Görüşme Analizi	58
Tablo 15g: Görüşme Analizi	59

GİRİŞ

Sanat eğitimi bireyin ilgi alanı ve kapasitesi doğrultusunda bilişsel, sosyal ve duygusal olarak gelişimini destekleyen, yaşadığı çağı anlamasını ve yorumlamasını sağlayan bir alandır. (Kaya, 2006). Sanat eğitiminin bir dalı olan 'Müzik Eğitimi', çağdaş bir toplum oluşturmada ve çağdaş insan yetiştirmede çok önemli bir yeri vardır. Müzik eğitiminde amaç; kendine özgüveni olan, sosyal hayatta karşılaştığı problemlere pratik çözümler üretebilen bireyler yetiştirmektir. Sağlam bir müzik eğitimi almayan birey dengeli ve kapsamlı bir genel eğitimden yoksun bırakılmaktadır (Alakuş, 2005).

Bu alan eğitimi vermede en önemli köprü öğretmenlerdir. Sanat eğitimi verecek olan öğretmenlerin, bireyi duyuşsal ve zihinsel açıdan hazırlayarak, bu eğitim için uygun olan öğretim yöntem ve materyallerini kullanması gerekecektir. Bunların dışında, bireyin başarısında, öğretmenin sergilediği tutum ve davranışların da önemli bir yeri vardır. Özellikle, sanat ve müzik eğitimi uzun yıllar sürebilecek disiplinli bir programı kapsamaktadır. Bu süreç içerisinde öğretmenin öğrenci ile olan iletişimi, ders sürecindeki davranışları kişilik özellikleri gibi unsurların öğrencinin motivasyonu üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrenme sürecini etkileyen önemli etmenler; araç-gereç, öğrenme ortamı, öğretmen ve bireyin öğrenmeye karşı isteği olarak sınıflandırılabilir. Aynı zamanda, öğrenme ve öğretme süreci açısından bakıldığında, öğretilecek bilginin öğrenci motivasyonu için çekici olması gerekmektedir. Eğer müfredat öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun ise öğrenme eğlenceli ve heyecan vericidir. Ancak bireyler öğrenmeye karşı bir istek duymuyorsa, başka bir ifadeyle öğrencilerin motivasyonları zayıf ise öğrenmenin tam olarak gerçekleşmesi beklenemez. Öğrenmede motivasyon (güdülenme), bireyleri bilinçli ve amaçlı eylemlerde bulunmaya yönelten, iç ya da dış etkenler olarak tanımlanabilir (Kaya, 2006).

Öğrenmeye istekli ve hazır hale gelme, iç ve dış uyarıcıların etkisi ile davranışa hazır hale gelme, organizmayı etkileyerek davranışa geçmesine sebep olan ve bu davranışın yönünü-sürekliliğini belirleyen, iç dünyamıza ait bir güç olarak tanımlanan motivasyon organizmanın öğrenmeye ihtiyaç duyması olarak da

tanımlanabilir. Motivasyon (güdülenme) kavramı, öğrenmede en etkili faktörlerden biridir. Yeterince güdülenmeyen bir kişi, diğer tüm şartlar uygun olsa bile, gerekli olan veya beklenen öğrenmeyi gerçekleştiremeyebilir. Güdülenmenin temelinde güdü vardır. Organizmanın hangi hedeflere veya amaçlara yöneleceğini davranışı başlatan güdünün türü belirler mesela susuzluk güdüsü su, açlık güdüsü yiyecek bulmaya, başarı güdüsü ise disiplinli çalışmaya yöneltir. Güdünün kuvvet derecesi ise açığa çıkan davranışın yoğunluğunu ve sürekliliğini belirler. Öğretmeni tarafından başarıya güdülenmiş bir öğrenci yeterli şekilde güdülenmemiş bir öğrenciye göre çok daha başarılı olması yada çok aşırı susamış birinin normal bir kişiye göre daha büyük çabalarla su araması buna bir örnektir. (Coşar, 2007).

Güdüler ikiye ayrılırlar; doğuştan getirilen, organizmanın yaşamını sürdürmesi için gerekli olan birincil güdüler örneğin açlık, susuzluk giderme güduları vb. İkincil güdüler ise yaşamsal önem taşımayan ancak bireyi davranışa yönlendiren güdülerdir bunlar; başarı, sevme sevilme güduları gibi örneklendirilebilir (İhtiyaç, 2007).

Ali Uçan'ın (1994a) "Sanat eğitiminde insanın yapısal bütünlüğü yeterince dikkate alınmamaktadır" cümlesi bütünlüğün önemini vurgulamaktadır. Bu bütünlüğün bir parçası olan öğrenci psikolojisini içeren motivasyonun eğitim sürecine bilimsel olarak yeterince katılmadığı ve bu konuda yeterince bilimsel araştırmanın olmadığı gözlenmiştir (akt. Günal, 1999).

Bu çalışmada müzik eğitiminde çalgı çalma sürecinde gerçekleşen öğrenme öğretme durumlarında bireyi harekete geçiren ve bu eğitime istekli hale getiren öğeleri anlamak önemlidir. Motivasyonun çalgı eğitim sürecinde nasıl gerçekleştiğini incelemek istenmiştir. Müzik Öğretmenliği bölümlerinde yapılmakta olan piyano eğitimi bireysel bir eğitim süreci olup öğrencinin başarılı olmasında öğretmen ve öğrenci ilişkisi çok önemlidir. Bundan dolayı, öğretmene ait özelliklerin öğrencilerin piyano çalma motivasyonlarındaki rolü incelenmek istenmiştir. Aynı zamanda piyano eğitimcilerinin öğrencilerin bu çalgıda başarılarını artırmak için nasıl

davrandıkları konusundaki bilgi ve deneyimleri alınmak istenmiş ve bu da çalışmanın genel amacını oluşturmaktadır. Bu amaçlar aşağıda belirtilmiştir.

1.1. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın genel amacı Müzik Öğretmenliği bölümlerindeki piyano eğitimi süreci içerisinde piyano eğitimcisinin öğrencisi ile olan iletişiminin, mesleki ve müzikal geçmişinin, pedagojik bilgisinin, ders süresinde sergilediği tutum ve davranışının, fiziksel-kişisel özellikleri öğrencinin piyano çalmaya ne kadar motive ettiği konusundaki öğrenci düşüncelerini almak ve piyano öğretmenlerinin öğrencileri güdülemek için sergiledikleri tutum ve davranışları konusundaki perspektiflerini araştırmak ve incelemektir. Bu çalışmanın önemi; Piyano eğitimcisi ile piyano dersinde öğrenciyi güdüleyen faktörlerin bilinmesi ile öğrencinin bu çalgıdaki başarısını arttırmasıdır.

Bu çalışmada aşağıdaki sorularla, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre öğrenci görüşleri incelenmiştir.

- 1) Piyano eğitimcisi ve öğrencisi arasındaki iletişiminin öğrenciyi güdülemedeki rolü nedir?
- 2) Piyano eğitimcisinin tutum ve davranışlarının öğrenciyi güdülemedeki rolü nedir?
- 3) Piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyallerin öğrenciyi güdülemedeki rolü nedir?
- 4) Piyano eğitimcisinin kişisel özelliklerinin ve cinsiyetinin öğrenciyi güdülemedeki rolü nedir?
- 5) Piyano eğitimcisinin müzikal ve mesleki başarısının öğrenciyi güdülenmedeki rolü nedir ?
- 6) Piyano öğretim elemanlarının öğrencilerini güdülemede nasıl tutum ve davranışlar içerisinde olduklarını bulmaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

MÜZİK EĞİTİMİ VE MOTİVASYON

Bu bölüm üç başlık altında yazılmıştır. İlk olarak genel çalgı eğitiminin temel konuları, piyano eğitiminin unsurları; ikinci olarak motivasyon kuramları ve yaklaşımları incelenmiş ve genel bir anlayış ortaya konmuştur. Son olarak da motivasyon ve müzik eğitimi alanında yapılan çalışmalardan örnekler verilmiştir.

1.1. Çalgı Eğitiminin Özellikleri

Uçan'a (2005) göre eğitsel bir nitelik taşıyan müzikle olan ilişkinin biçimine, kapsamına, derecesine ve yönüne göre her insan ondan belli kazanımlar edinmektedir. Bu açıdan bakıldığında müzik eğitiminin 3 başlık altında gruplandırıldığı görülmektedir.

- 1- Genel müzik eğitimi
- 2- Özengen (amatör) müzik eğitimi
- 3- Mesleki (profesyonel) müzik eğitimi (Uçan, 1989:5-6).

Genel müzik eğitimi birey ayrımı yapmadan her düzey ve aşamada verilen bir eğitim olup amacı; bireye temel müzik eğitimi, kültürü ve belli başlı müziksel becerileri kazandırmaktır. Genel müzik eğitimi; müzik bilgisinin artırılması ve daha bilinçli müzik dinleyicilerinin topluma kazandırılması ve böylece müzik sanatının geliştirilmesinde temel adım olarak büyük önem taşımaktadır. Özengen müzik eğitimi özünü genel müzik eğitiminden almakla birlikte müzikle daha ilgili, istekli olan bireylere etkin bir müziksel katılım sağlamak ve bu beceriyi geliştirip müziği hayatlarında amatörce sürdürmek isteyen kişilere verilen eğitimdir. Mesleki müzik eğitimi ise, müziği meslek olarak seçen, müzik alanının bütününde ve ya belli bir dalında uzmanlaşmak isteyen, müziği meslek olarak seçebilmek için belli düzeyde yeteneği olan bireylere verilen eğitim olup amacı mesleki müziksel davranışları ve birikimi kazandırmaktır (Özer, 2010: 9).

Müzik eğitiminin yukarıda bahsedilen tüm türlerinde çeşitli boyutlarda eğitim verilmektedir. Bunlardan bir tanesi müzik eğitimini gerçekleştirebilmenin temel unsurlarından biri olan ‘Çalgı Eğitimi’ uygulamalarıdır. Müzik eğitimi boyutlarından olan çalgı eğitiminde amaçlar, ilkeler ve yöntemler belirlendikten sonra öğretmen bunları uygularken yine bireysel farklılıklardan dolayı öğrencinin içinde bulunduğu psikolojik durumu iyi gözetmek durumundadır. Büyükaksoy, çalgı eğitiminin bireysel olduğundan bahsederek bu konudaki düşüncesi şöyle belirtmiştir; “bu öğretim şekli öğretmenle öğrenci arasındaki bireysel olan bilgi alışverişidir” (1996:62).

Çalgı eğitimi Tufan’ a (1996) göre bireyin yaşantısında müzik eğitiminin getirdiği disiplin ile paralel bir disiplin anlayışı kazandıran, mesleki müzik eğitiminin çok önemli bir boyutudur. Bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerini bir bütün halinde ele alan çalgı eğitimi bireye, teknik bilgi ve beceriler ile estetik değerler kazandırır ve kültürel yaşamını zenginleştirir. Bu disiplinli ve zor eğitimin amacı ise yaratıcı, uygulayıcı, araştırmacı, çağdaş, yorumlayıcı, eleştireci ve kendine güvenen bireyler yetiştirmektir.

Türkiye’de çalgı eğitimi boyutu, ilköğretimden başlayarak Güzel Sanatlar ve Spor Liselerin, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların ve konservatuarların öğretim programlarında yer almaktadır. Mesleki müzik eğitimi yapılan kurumlardan en önemlisi, müzik öğretmeni yetiştiren eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği programlarıdır. Bu kurumlarda uygulanan program çerçevesinde, öğretmen adaylarının müzik alan bilgileri, müziksel davranış biçimleri, öğretme yeterlikleri ve mesleki bilgilerin kazanması amaçlanmıştır. Bu programın en önemli boyutlarından biri de piyano eğitimidir.

1.2. Piyano Çalgısı

Piyano çalgı olarak her tür ve yoğunluktaki çoksesseliliğin elde edilebileceği, gelişimini tamamlamış, tartışmasız tek çalgıdır. Sabit akordu, hem solo hem eşlik çalgısı olarak kullanılabilme özelliklerinden dolayı müzik eğitiminin temel ve müzik eğitimi kurumlarının pek çoğunda zorunlu yardımcı çalgı olarak yer almaktadır

(Özer, 2010: 11). Bu eğitim bireyin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal davranışlarının tümünü birden içeren uygulamaları kapsamadı bakımından son derece önemlidir (Kutluk , 2001 akt. Yılmaz, 2006: 584). Piyano dersi öğrencinin aldığı genel müzik eğitimi içerisinde çok sesliliği yaşayabilmesi, duyabilmesi ve uygulayabilmesini sağlayan gerekli davranışların kazanıldığı ve müziği kendisinin yaparak yaşadığı bir süreçtir” (Tufan,1996: 129). Müzik öğretmenliği eğitiminde bu çalgının alana ilişkin kullanım özellikleri ve amacına uygun eğitimi planlanıp programlandığında genel müzik eğitime katkılarının büyük olacağından dolayı piyano çalgısı müzik öğretmenin öğrenim ve meslek yaşamında önemli bir role sahiptir (Kıvrak, 2003).

Kılıç (2003) yaptığı araştırmasında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık yarıya yakınının piyano eğitime ancak üniversitelerde başlaması ve bu eğitimin dört yıl ile sınırlı kalması birtakım güçlükleri de beraberinde getirdiğini vurgulamıştır. Öğrencilerin bu eğitim dönemi içerisinde piyano eğitiminin önemini kavramaları ve gerekli özen ve çalışmayı gösterebilmelerine çaba sarf edilmesi ve dolayısıyla piyano eğitiminin ilk yılı olan birinci sınıfta derslerin planlı ve programlı bir şekilde sürdürülmesinin yanı sıra öğrencilerin derse ve çalgıya karşı olumlu bir tutum ve yaklaşım içinde olmalarına, yani güdülenmelerine de gereken özen gösterilmesini belirtmiştir. Ancak bu şekilde sadece dört eğitim-öğretim yılını kapsayan kısıtlı bir öğretim sürecinde istenen etkili ve verimli sonuçlar elde edilebileceğini savunmuştur. Bununla beraber, piyano öğretim elemanının bir konunun öğrenilmesini kolaylaştıran birey olmasının yanında, kişiliğiyle, alışkanlıklarıyla, iletişim yöntemiyle, yaşam ve düşünme biçimleriyle de öğrencilerine örnek olmasının önemi belirtilmiştir.

1.3. Piyano Eğitimsi

“Öğrenme, birey ve çevresi arasındaki etkileşim sonucu oluşan kalıcı yaşantı ürünlerinin bireylerde oluşturduğu olumlu yöndeki davranış değişimleridir. Öğretim ise belirli bir öğretim durumunda saptanmış amaçlara, en etkili biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç-gereç, yöntem ve teknikler kullanma etkinliğidir” (Babadoğan, 1997 akt. Gökbudak, 2003). Öğretim ve öğrenme birbirleriyle iç içe olan bir etkinlik olup, öğretimde öğrencinin rolü, öğrenmede

öğrenenin rolü fazladır (Fidan,1996, akt.Gökbudak, 2003). Öğrenen-öğreten arasındaki sağlıklı iletişim ise başarılı eğitimin bir koşuludur. Özellikle, birebir yapılan bir eğitimde öğretmen, öğrencilerin tepkilerine bakarak ne ölçüde öğrettiğini ölçebilir ve aynı zamanda nasıl öğretmesi gerektiğini de belirleyebilir (Küçükahmet,1999, akt. Gökbudak, 2003). Piyano eğitimi de birebir yapılan bir eğitim olduğundan, bu eğitimde öğretmen, öğrencinin tepkilerinden ona ne ölçüde öğrettiğini ve nasıl öğretmesi gerektiğini daha kolay belirleyebilir. (Gökbudak, 2003:193).

Araştırmaktan, çalışmaktan zevk alan bir öğretim elemanı, kuşkusuz öğrencisine de bu alışkanlıklarını aşılayacaktır. Böylece öğrenci derse ve çalışacağı esere karşı heveslenecek, ilgisi artacak, merak duygusu uyanacak, araştırmaya başlayacak ve çalışmaktan zevk alacaktır (Kılıç, 2003).

Öğrencinin başarılı ya da başarısız olmasının nedenleri, kuşkusuz çok yönlü ve çok değişkenli olarak düşünülmesi gereken, önemli bir sorundur. Bu durum, öğrencinin kendisinin dışındaki nesnel koşullardan gelebileceği gibi, kendi yapısında var olabilecek psikolojik nedenlerden de kaynaklanabilir. Öznel ve nesnel koşulların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimi, başarı ve başarısızlığın temel belirleyicisi olmaktadır (Topses, 2004 akt. Kılıç, 2006).

Tebiş' e (2006) göre çalgı eğitimciliğinde sözle ikazdan çok model oluşturmanın ve esnek bir tavır sergilemenin benimsendiği gözlenir. Çalgı eğitiminde başarıya ve hedeflere ulaşmada güdülenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir. Öğrencileri güdülemek oldukça zor olmakla birlikte, güdü durağan bir kişilik özelliği göstermez. Öğrencilerin sahip olduğu güdü örüntüleri öğrencilerin yaşantılarından büyük ölçüde etkilenmektedir yani herhangi bir konu ile ilgili güdü örüntüleri sonradan kazanılan özelliklerdir. Bu nedenle değiştirilebilir de (Açıköz, 1994: 318). Öğrencilerin güdüsüzlüğü bir çok derste olduğu gibi müzik derslerinin de önemli sorunlarından biridir. Bu, çok çeşitli etkenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu etkenlerden biri genellikle müzik derslerinin bir yetenek dersi olarak kabul edilmesidir. Oysa, bedensel ve zihinsel olarak sağlıklı doğmuş her çocuğun, yönlendirildiğinde müziksel davranışlar kazanabileceği görüşü giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle de “ müzik ve plastik sanatlar özel yetenek gerektirir”

varsayımı, genel sanat eğitimi kapsamında düşünüldüğünde aşılabilir bir önyargıdır. Öğretmenlerin, müzik derslerini her öğrencinin ilgi alanı doğrultusunda müzik potansiyelinin geliştirebileceği anlayışı içinde ele almaları, öğrencileri güdülemede kolaylık sağlayabilir (Sermin, 1995: 26-27).

Ayrıca piyano dersleri için gerekli olan birtakım olanaklar da öğrencinin güdülenmesini etkilemektedir. Yani; piyanonun güç elde edilebilir bir çalgı olması ve taşınma zorluğu nedeniyle genellikle öğrenciler meslek yaşamlarında bu çalgıyı rahatlıkla kullanamayacakları düşüncesindedirler. Bu nedenle de onların güdülenmelerini sağlamak zaman zaman zorlaşabilmektedir. Ayrıca piyano dersleri için gerekli olan birtakım olanaklar da öğrencinin güdülenmesini etkilemektedir. Yani; piyanonun güç elde edilebilir bir çalgı olması ve taşınma zorluğu nedeniyle genellikle öğrenciler meslek yaşamlarında bu çalgıyı rahatlıkla kullanamayacakları düşüncesi, güdülenmelerini sağlamak açısından zor bir durum oluşturmaktadır. (Kılıç, 2003: 203).

Müzik, çalgı ve piyano eğitimini kapsayan sanat eğitimini diğer eğitim alanlarından ayıran en önemli farklardan bir tanesi, sanatçının yaratıcı ve yorumlayıcı özelliğine sahip olmasıdır. Sanat eğitiminde öğrencinin, bir sanatçı gibi yaratıcı ve yorumcu olabilmesi için motivasyona yönelim çok önemli bir etmendir (Günel, 1999).

Driscoll' un (2009) İngiltere'de yaptığı bir çalışmada genç müzisyenlerin başarılarında en önemli güdüleme faktörünün aile desteği ve teşviği olduğu görülmüştür. Gerek mesleki gerekse amatör müzik eğitiminde motivasyonun önemi büyüktür. Çünkü her alanın eğitiminde özellikle sanat eğitiminde kişi önce istemekte daha sonra içsel ya da dışsal motive ile güdülenerek eğitime başlamaktadır. Son yıllarda motivasyon ile ilgili çalışmalar öğrenci başarı ve başarısızlıklarını neden olabilecek davranışların anlaşılmasında etkili bir kavram olarak ortaya çıkmıştır.

1.4. Motivasyon ile ilgili kavramlar

Öğrenme ilkelerinin önemli başlıklarından biri olan motivasyon, öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmenlerden biridir (Kocaer, 2007). Motivasyonun insan davranışlarına olan etkisi ve dolayısıyla eğitimin her alanı içerisinde bu etkinin

olumlu davranışlar oluşturması sağlanmalıdır. Bu bölümde motivasyonla ilgili kavramlar incelenecek ve bu alanda yapılan araştırmalar ışığı altında müzik ve çalgı eğitimi konusundaki tartışmalara zemin hazırlayacaktır.

İnsan davranışlarının nedenleri eski zamanlardan bu yana merak edilmekte ve açıklanmaya çalışılmaktadır. İnsanların ve hayvanların neden belli durumlarda belli hareketleri sergilediği ve hangi durumlarda bu hareketlerine devam ettikleri ya da yinededikleri, neden başka bir davranışı değil de sergilediği davranışı tercih ettiği yüzyıllardır düşünürlerden sokaktaki insana kadar herkesin ilgisini çekmiş ve bu konuda çok çeşitli açıklamalar yapılmıştır (Tuzcu, 2010). Doğada hiçbir nesne bir sebep ve etki olmadan kendi statik durumundan (hareketsizlikten) hareketli duruma geçemez, işte bu sebepten insan organizmasının da hareket edebilmesi, herhangi bir davranışta bulunabilmesi için bir takım sebepler olmalıdır (Arık, 1996).

Motivasyonu tanımlama ile ilgili çalışmalar yüz yıldan fazla bir zamana uzanır. Antik çağlardan 19. yüzyıla kadar hayvanların ve düşünen insanların kendiliğinden olan davranışlarının yanı sıra, içgüdülerle hareket ettikleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra bu içgüdü görüşü gelişerek motivasyondan söz edilmeye başlanmıştır (Kocaarslan, 2009). Motivasyon (güdülenme); hedefe ulaşmak için organizmayı davranım yapmaya iten, içsel ve dışsal olayların tümüdür (Erkuş, 1994). En genel anlamı ile organizmayı belli bir hedefe ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç, ruhsal ve fiziksel etkinlikleri başlatan, yönlendiren ve sürdüren süreçtir. Morgan (1989), Cüceloğlu (2002), Önen ve Tüzün (2005)'e göre motivasyonun üç ayrı yönü vardır; 1) Kişiyi belli bir hedefe iten güdüleyici durum, 2) Hedefe ulaşmak için yapılan davranış 3) Hedefe ulaşmak. Motivasyonun bu üç yönü bir döngü içerisinde oluşur. Motivasyon davranışa, davranış hedefe öncülük eder; hedefe ulaşıldığında güdü, geçici olarak giderilir.

İnsanda motivasyon durumunun oluşması için o insanın öncelikle ihtiyaç duyması gereklidir. İhtiyaç motivasyonun önkoşuludur da denilebilmektedir. İhtiyaçlar insanda yoksunluk hissi yaratırlar ve insan fizyolojik ve psikolojik dengesini (homeostasi) sürdürebilmesi için bu ihtiyaçları karşılamak zorundadır. Ancak ihtiyaç kavramı istek kavramı ile karışabilmektedir. Yaşamımızdaki dengenin

devam etmesi için ihtiyaçlarımız mutlaka karşılanmalıdır ancak isteklerimizin her zaman karşılanmasına gerek yoktur (Kokotsaki ve Hallam, 2002).

Karaarslan, (2009) bu durumu “biyolojik ihtiyaçlar”, “ruhsal ihtiyaçlar” ve “sosyal içerikli ihtiyaçlar” olarak u grupta adlandırmaktadır. Genellikle bu ihtiyaçlar; Susuzluk, cinsellik, açlık, biyolojik ihtiyaçlardır. Sevme, sevilme, başarma, otorite kurma gibi ihtiyaçlar ruhsal olanlardır. İlişki kurma ve kendini gösterme ihtiyaçları ise sosyal içeriklidir. Budak (2005) bu ihtiyaçları birincil ve ikincil güdüler olarak ele almıştır. Birincil (fizyolojik ya da organik), ikincil (sosyal veya psikolojik) güdüler Birincil güdüler, fizyolojik, biyolojik ya da organik temeli olan dürtülere dayanan güdülerdir örneğin; açlık, susuzluk, cinsellik, uyku gibi. Bu güdüler evrenseldir, yani tüm canlılarda gözlenebilir. İkincil güdüler psikolojik ve sosyal temellidir. (rekabet, başarma, ilgi, yakınlık, sevgi, gerekleşim gibi) Birincil güdülerden farklı olarak öğrenme yaşantıları sonucu oluşurlar (Tuzcu, 2010: 14). Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi 5 başlık altında ele alınmıştır. Fizyolojik İhtiyaçlar: Güvenlik ve Korunma İhtiyacı. Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı: Kendine Saygı-Saygınlık İhtiyacı Kendini Geliştirme İhtiyacı (Korkmaz, 2004 akt. Kocaarslan, 2009: 45-46) Maslow ihtiyaçları temel ihtiyaçlar ve st düzey ihtiyaçlar olarak ikiye ayırır. Maslow’a göre insanların ihtiyaçları hiyerarşik bir sıra içinde ortaya çıkar. Bireyler öncelikle ihtiyaçlar hiyerarşisinin alt basamaklarında yer alan temel gereksinimlerini karşılamaya gdlenmiştir. Alt basamaklardaki ihtiyaçlar belirli bir lde karşılandıktan sonra, birey bir st basamaktaki ihtiyaçlarını doyrabilmesine yönelik davranışlara güdülenir (Kocaarslan, 2009).

Bireyin psikolojik, fizyolojik ve soysal ihtiyaçları bireyde gerginlik yaratır. Bu nedenle birey bu gerginliği gidermek amacı ile harekete geçer ve bir kısım amaçlı davranımlarda bulunur. Organizma bu gerginliği ortadan kaldırmak için güdüyü doyrucu hedef doğrultusunda harekete geçirir ve hareketi başlatan işte bu enerji türüne dürtü denir (Arı, 2003). Bu ihtiyaç ve bireyi hareket geçiren dürtü bireyde davranışı ortaya çıkarmaktadır. Davranış; açık ya da örtük nitelikte olabilecek davranımlar zincirinin belli bir sıra ve uygunluk içerisinde sunulmuş halidir ve organizmanın her bir hareketi olarak tanımlanabilir (Demirel, 2001). Davranışlar belirli bir hedefe ulaşmak için araç olarak kullanılır. Hedef gerçekleştirilir

gerçekleştirilmez itici güç ortadan kalkar; rahatlama gerçekleşir ve davranışlar başka bir hedefe yönelir (Karaarslan, 2009). Hedef güdülenmede önemli bir kavramdır. Belli bir hedefe odaklanıldığı andan itibaren güdü harekete geçmiştir (Karaarslan,2009). Hedef; ulaşılmak istenendir. Hedefe ulaşmak için belli davranışlarda bulunulması gerekir bu davranışları organizmamıza yaptırmayı sağlayan dürtü ise yoksunluk duygusu sonucunda ihtiyaçları gidermek için olmaktadır. Tüm bu kavramlar motivasyonun oluşumunda etkili olan kavramlardır.

1.5. Motivasyon ile İlgili Kuramlar

Motivasyon ile ilgili çeşitli kavramlar, açıklamalar, yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Motivasyon kavramının gelişimi, 1930'lardan bu güne öğrenme kuramlarıyla paralel olarak davranışçılıktan bilişselciliğe doğru bir gelişim çizgisi izlemektedir (Açıkgöz, 2007). Bunlar: Davranışçı Yaklaşım, Bilişsel Yaklaşım'dır Sosyal Öğrenme ve Hümanistik Yaklaşımdır. (Ercan, 2001).

Davranışçı yaklaşım; ödül ve ceza biçimindeki dışsal pekiştireçler öğrencilerin dıştan verilen uyarıcılar ile güdülenmesini önerir. Yani davranışçı psikologlara göre motivasyon bireyin içinde değil, çevresindedir (Sucuoğlu, 2003, s.23). Güdülenmede davranışçı yaklaşım büyük bir oranla pekiştireçlere (ödül ve dönüt) bağlıdır. Davranışçı yaklaşımdaki insan, pekiştirilen davranışları tekrar etme eğilimindedir. Bu sebeple pekiştireçler yardımı ile bireyin davranışlarının biçimlendirilmesi mümkündür. Davranışçılar motivasyonu ödül ve cezanın sonucunda oluştuğunu savunmaktadırlar. Öğrenci piyanoda bir ödevini hata yapmadan çaldığında pekiştireç alırsa, diğer ödevlerini de hatasız çalmaya çalışması beklenir. Yani davranışçı yaklaşıma göre bir öğrenciyi okula ya da belli bir derse olumlu yönde güdülemek için olumlu yaşantılar geçirmesini sağlamak, cezadan kaçınmak gerekir (Kocaarslan, 2009).

Destek teorisi; müziksel kazanımdaki bir motivasyon bakış açısı da edimsel müzik öğrenimi araştırması ile elde edilmiştir. Bu araştırma öğrenci davranışları üzerindeki kuvvetlendirici stratejiler üzerinde durmuştur. Greer (1981) edimsel müzik öğrenimini ve bunun motivasyonla ilişkisini analiz etmiş ve bu konuda yazılan pek çok çalışmayı derinden etkilemiş, gözden geçirilmesine neden olmuştur. Bu

çalışmada şunu işaret etmektedir; hepsi olmasa da çoğu edimsel araştırma motivasyonla ilgilidir. Verilen görevlendirmede başarı kazanılana kadar öğretimin amacı edimsel tekniklerle birlikte öğrenci davranışındaki değişimi sağlamak için kuvvetlendiricilerle uygulanmalıdır. Raynor destek teorisi konusunda Greer'in açıklamasına bir eleştiri getirmiştir buna göre daha önceki başarılı aktiviteler öğrencilerin motivasyonunu etkilememektedir ve destek teorisi bunu yordamamaktadır. Raynor'un çıkarımı şudur; Başarı etkisi bireyden bireye ve bir kazanım elde edilirken gösterilen çabaya göre değişiklik arz etmektedir (Asmus, 1986).

Bilişsel yaklaşım; inanç, yükleme ve beklentilerden kaynaklanan içsel pekiştireçlerdir. Davranışçı yaklaşıma bir tepki olarak gelişmiştir. Bilişsel kuramcıların temel sayıtlısı insanların dış olaylar ya da açlık gibi fiziksel koşullardan çok bunları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar. Bu nedenle bilişsel kuramcılar dıştan güdüleme yerine, içten güdülenme üzerinde durmaktadırlar (Kocaarslan, 2009 :46). Bilişsel yaklaşım; davranışçılığa bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bilişsel yaklaşıma göre davranışlar basit bir uyaran-tepki zincirlerinden ibaret olmayıp; uyaranla tepki arasında cereyan eden bir takım zihinsel süreç ve değerlendirmelerin bir sonucudur (Arık, 1996 :31). Bilişselcilere göre, bilişsel süreçler güdülenmiş davranışlarımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Birkaç refleksin dışında davranışlarımızı motive eden güç zihinsel süreçler, yani düşüncelerimiz, sahip olduğumuz bilgilerimizdir. Bilişsel yaklaşım insan davranışları için aktif bir süreci savunur. Buna göre, bireyler, aktif olarak davranışları açıklama, manipüle etme ve sonuçlarını değerlendirebilme becerisine sahiptirler (Tuzcu, 2010: 21). Bilişsel alan kuramcılarının geliştirdiği en kapsamlı güdülenme kuramları yükleme teorisi (neden bulma) kuramıdır (Kocaarslan, 2009).

Yükleme teorisi; konusunda kuram geliştirme, olgusal nedensellik ile ilgilenen Heider' la başlamıştır. Heider, günlük yaşamda insanların neyin neden olduğuna nasıl karar verdikleri ile ilgilenmiştir (Freedman ve diğ., 1993: 128 akt. Kocaarslan,2009: 47). Mowday (1983) yükleme sürecini geçmişe yönelik bir nedenleme ya da bireyin yaşadığı bir olayın nedeniyle ilgili bir yargıya varması olarak tanımlarken (Alvarez, 1992, s.24); Cortés-Suaréz (2004)'e göre yükleme,

bireylerin başarıları ve başarısızlıkları için açıklama yapmaları ve haklı bir gerekçe sunmaları şeklinde açıklanır. (Kocaarslan,2009: 47). Fritz Heider (1958) yükleme kuramının kavramlarını ortaya atan ilk psikologlardan biridir. İnsanın kendisini ve çevresini anlama isteği, onu yükleme süreçlerini kullanmaya yöneltir. Heider yükleme süreçlerinin temelinde, insanların davranışlarının altında yatan nedenleri anlama isteğinin yattığını söyler. Bir insanın davranışı, ya o kişiye ait özelliklerden ya da o kişinin içinde bulunduğu koşullardan kaynaklanır (Cüceloğlu, 2003 :515).

Neden bulma (yükleme) kuramına göre, başarı ve başarısızlığı içsel ve kontrol edilebilir değişkenlere bağlayan öğrencilerin güdeleri daha yüksektir ve akademik hayatlarında daha başarılı olurlar. Bu öğrenciler başarılarını, gösterdikleri çaba ile açıklarlar. Başarısız olduklarında daha çok çalıştıkları zaman başarılı olacaklarına inanırlar. Başarısını ve başarısızlığını dışsal ve kontrol edilemeyen değişkenlere bağlayan öğrenciler, çoğunlukla akademik yaşamlarında başarısız olurlar. Bu öğrenciler başarılı oldukları zaman başarılarını işin kolaylığı ya da şans ile başarısızlıklarında ise ya yeteneksiz olduklarını düşünürler ya da şanssızlıkla açıklarlar. Bu nedenle başarılı olmak için çabalamazlar (Ercan, 2001, akt. Kocaarslan,2009: 47).

Weiner (1986)'ın yükleme teorisine göre öğrencilerin başarı ve başarısızlık konusundaki algılarının gelecekteki davranış ve tutumlarının belirleyicisi olmaktadır. Öğrenci herhangi bir alanda aldığı sonuçları ise yetenek, efor, konunun zorluk derecesi ve şans etmenlerine dayandırmaktadır. Yetenek ve efor içsel dayandırmalar iken, konunun zorluğu ve şans ise dışsal dayandırmalar olarak ele alınmaktadır. Ergenlerde yetenek ve efor değişmez ve sabittir, diğer etmenler ise öznel ve değişkendir (Frieze ve Weiner, 1971). Örneğin, eğer bir öğrenci başarısının sebebini çabalamasına bağlıyorsa, gelecekte karşılaşacağı bir sorun veya konuyla başa çıkmak için efor sarf etme eğilimde olacaktır. Tam tersine başarı şans eseri gibi algılanıyorsa öğrenci efor sarf etmeyecek ve bu sonuç onun kendisiyle ilgili öz algısını ve güvenini şekillendirecektir (Kocaarslan, 2009:48). Yükleme teorisinin temel savı başarı ve başarısızlığın nedenlerinin öğrencinin inançlarıyla ilintili olduğudur. Weiner öğrencilerin başarılarının ve başarısızlığın nedenleri konusunda öğrencilerin belirttiklerini 4 temel kategoriye ayırmıştır; yetenek görevlendirme gücünü

şans ve çaba. Şans ve çaba'nın algılanışı tutarsızlık gösterirken yetenek ve görevlendirmenin güçlülüğü kendi içinde tutarlılık göstermektedir. Bu kategorilendirme var olan bir kategori'nin tutarlılığını saptarken kategori'nin tutarlı mı tutarsız mı olduğunu anlamayı sağlamıştır. Benzer biçimde yetenek ve çaba bireye değgin özellikler olarak ortaya çıkarken görevlendirme güçlülüğü ve şans dış etmenler olarak belirtilmiştir. Bundan dolayı olayın kontrol boyutunun saptanışı nedenleri içsel ve dışsal olarak tanımlamıştır. Bu yükleme teorisinin 2 boyutlu kavramsallaştırılmasını doğurmuştur. Weiner 2 boyutlu kavramsallaştırmaya 1 boyut daha eklemiştir; (Asmus, 1986).

	İçsel		Dışsal	
	Durağan	Değişken	Durağan	Değişken
Kontrol edilebilir	Çaba	Çaba	Yardım	Yardım
Kontrol edilemez	Yetenek	Sağlık ve genel durum	İş güçlüğü	Şans

(Erden ve Akman, 1997: 238 akt. Tuzcu, 2010: 28)

Yükleme teorisini uygulayan pek çok araştırma eğitim ve sosyal psikoloji alanında kullanılmıştır. Öğrenci motivasyonunun ayrıntılandırılmasında bu araştırma oldukça önemlidir. Çünkü öğrencilerde başarısızlığın ve Başarılığın nedenlerinin altında yatan inançları ele almıştır. Bu araştırmanın ışığı altında varılan bulguların özetini şöyle ifade edebiliriz; cinsiyet ve sosyo-ekonomik nedenler görevlendirmeyle birlikte değişiklik arz etmektedir; bir görevlendirmedeki başarı beklentisi ibraz edilen nedenleri etkilemektedir. Öğrenciler tarafından ibraz edilen nedenlerde öğretmenleri etkilemektedir. Nedenler okul performansı akademik etki ve benlik algısıyla doğrudan ilişkilidir. Ve öğrenci nedenlerinin iki boyutlu kavramsallaştırılması literatürde en belirgin olandır.

Sosyal öğrenme yaklaşımı; beklenti ve hedefin kişisel değerinden kaynaklanan içsel ve dışsal pekiştireçlerin karışımı olarak tanımlanmıştır. Buna göre motivasyon hem kişinin kafasının içindekilerden (düşünceler, planlar ve yeteneklerine olan güven) hem de dış çevrede olanlardan (hedef ulaşma ihtimali ve hedef ulaşma durumundaki sonuç) ortaya çıkabilmektedir. Bir başka deyişle sosyal

öğrenme içsel ve dışsal motivasyon faktörlerini bir araya getirmektedir (Sternberg ve Williams, 2003, s.355). Teoriye göre, bir çok davranışımızı da başkalarının davranışları üzerine yaptığımız gözlemlerden yararlanarak öğrenmekteyiz. Buna dolaylı öğrenme (vicarious learning) denmektedir. Başkalarının neler yaptığını ve bu yapılanlarla neler, ne gibi sonuçlar elde edildiğine bakarak yeni davranış biçimleri kazanmakta veya mevcut davranışlarda değişikliklere gitmekteyiz (Arık, 1996 :348).

Sosyal öğrenme kuramcıları, motivasyonu etkileyen üç temel öge olduğunu savunmaktadırlar. Bunlar; 1) Bireyin amacına ulaşma beklentisi, 2) Amacın birey için değeri ve 3)Bireyin yapılan işe yönelik duygusal tepkisidir (Erden ve Akman, 1997).

Bireyin beklentileri ve değerleri ile ilgili başta gelen güdü kuramlarından birisi de beklenti – değer kuramıdır. İnsanların ilgi duydukları ya da yaptıkları bir eylemin gelecekte taşıyacağı öneme ilişkin olarak geliştirdikleri inancı tanımlamaktadır. Bu kurama göre, insanlar kendilerine yarar sağlayacağına inandıkları işlere ilişkin yüksek güdü geliştirmektedirler McPherson'un 2000 araştırmasında çalgılarını sadece bir kaç yıl çalmaya devam edeceklerini düşünen öğrencilerin yavaş gelişim gösterdikleri ve az çalıştıkları, öte yandan çalgı eğitimine tüm eğitim yaşamları boyunca devam etmeyi düşünen öğrencilerin ise diğerlerine göre daha yüksek performans gösterdikleri anlaşılmıştır (Özmenteş, 2010: 373).

Hümanistik yaklaşım; Başarma, kendini aşma ve kendini gerçekleştirmekten kaynaklanan içsel pekiştiricilerdir (Kocaarslan, 2009: 42). Güdülenme ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini bu kuramın öncülerinden olan Maslow yapmıştır. Maslow'a göre bireyin güdülenmesinin temelinde ihtiyaçlar vardır. Birey bu ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla harekete geçer. Maslow insanların bu ihtiyaçlarını önem sırasına dizerek ihtiyaçlar hiyerarşisi oluşturmuştur (Kocaarslan, 2009: 44).

Yukarıda belirtilen motivasyona ait bu kuramlar doğrultusunda müzik eğitimi alanında araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar da genellikle kişilik, özgüven, öz yeterlilik ve motivasyon ilişkileri, öğrencilerin başarı ve başarısızlık nedenlerini, sınıf ve amaç örüntülerinin öğrenci motivasyonuna etkisi ve öğretmen

nitelikleri konusunda araştırmalar yapılmıştır. Bir sonraki bölüm bu konuları inceleyecektir.

1.6. Müzik Eğitiminde Motivasyon ve İlgili alışmalar

Bir nceki bölümde motivasyonun öğrenme yaşantıları üzerindeki önemli etkisi ve öğrencilerin motive edildiklerinde etkili öğrenmeyi gerçekleştirdikleri, motivasyon, öğrenme isteği ve başarı arasında güçlü bir ilişki olduğundan bahsedilmiştir.

Motivasyon konusunun tüm öğrenme alanlarında önemi olduğu gibi en önemli olduğu alanlardan biri de müziktir. Çilden (akt. 2001), müzik dersinde motivasyonu sağlamada öğrencilerin zihinsel ve fiziksel olarak katılımcı olması gerektiğini ve ne yapıldığının anlaması gerektiğini ve planlama aşamasında yer alması gerektiğini vurgulamaktadır (Sönmez, 1994). Doğan (2009) ğrencilerin bir konuyu öğrenme amaçları ve hedeflerin öğrenciler için işlevsel olup olmaması onların motivasyonlarını etkileyeceğini belirtmiş ve öğrenciler için 2 türlü başarı hedefinden bahsetmiştir. 1) İş odaklı hedefler; yeni bir konuyu öğrenmek, zor olan bir işi başarmak iken 2) yetenek odaklı hedefler; yapılacak işte diğerlerinden üstün olma amacı gtmesidir. Günal (1999) ise mzisyenlerdeki iki tür motivasyondan bahsetmektedir. İlki kendiliğinden bir merak ve isteğe dayanan otantik motivasyon, diğerisi ise yapay, dış etkenli içsel olmayan yalancı motivasyondur. Burada kişinin benlik algısının önemli olduğu ve motivasyonunu etkileyeceğini vurgulamaktadır. Benlik algısı; kişinin kendi yeteneğini, erkini, becerisini değerlendirmesi olarak açıklanmıştır. Aynı şekilde Raynor (1983) müzikle ilişkili aktivitelerle motive olan bireylerin müziğe bağlı olarak kendilerine ait bir benlik algısına sahip olduklarını belirtmiştir. Bu benlik algısının müziksel sonuçlar üzerinde oynayabileceği önemli etki pek çok araştırmacı tarafından aktarılmıştır. Bu araştırma olumlu benlik algısının müziksel grevlendirmedeki başarıyla ilişkili olduğunu göstermiş bundan dolayı sonucun da olumlu olduğunu göstermiştir.

Bu konuda, Lillemyr (1983) Norveçli 4. sınıflar üzerinde yaptığı bir çalışmada şunu gözlemlemiştir; yüksek benlik algısı olan öğrenciler kendi bilişsel

yetenekleri konusunda, okulda verilen müzik eğitimine ilgi konusunda daha çok kendine güvenmektedirler, daha isteklidirler daha yüksek motivasyonları vardır ve başarısızlık korkusunu daha az duyumsamaktadırlar. Ancak benlik algısı zayıf olan öğrencilerde bu durum tam tersinedir. Okulda verilen müzik eğitimine daha çok ilgi duyan çocuklar da aynı durum gözlenmiştir, bu öğrenciler daha motive daha istekli daha katılımcı daha çok çaba gösterme eğiliminde ve kendi yeteneklerini geliştirmek istemektedirler. Ancak daha az ilgi duyan öğrencilerde durum tam tersinedir (Akt. Asmus,1986)

Ancak, kişi yeteneği, becerisi ile ilgili yanlış algılara sahip ise yeteneği ve yaratıcılığı yüksek bile olsa motivasyonunun oluşmasının mümkün olmadığı savunulmaktadır. Bu durumda müzik eğitimcisinin öğrencinin kendilik algısını, motivasyon derecesini ve yönelimini düzenli olarak saptamalı, yalancı dışsal motivasyonla öğrenciyi yönlendirebileceği düşünülmektedir.

Müzik eğitiminde öğrenme sürecinde öğrencinin motivasyonunu etkileyen etmenlerden şöyle sıralanabilir.

- 1) Bireylerin amaçlanan işi başarma dereceleri farklıdır
- 2) Bireylerin bir işte başarısız olma konusundaki endişeleri farklıdır.
- 3) Bireylerin işle ilgili algıladıkları zorluk dereceleri farklıdır
- 4) Öğrenilecek konu bireylerin ilgisini çekmeyebilir.

Müzik eğitiminde verilen bireysel çalgı eğitimi söz konusu olduğunda öğrencilerin motivasyonlarında yukarıda belirtilen 4 etmenin göz önünde bulundurulması gerekir. Bunun yanı sıra (Sivan, 1986 akt. Doğan, 2009) öğrenci motivasyonu bireysel olmakla beraber öğrencilerin arkadaşlarının ya da öğretmenlerinin yardımları ve desteği ile gelişip ve güçleneceği, öğrenme zamanındaki sosyal durumların da bunu etkileyeceğini belirtmiştir.

1.6.1. Kişilik ve Motivasyon Çalışmaları

Müziksel kazanımda kişilik ve motivasyon üzerine yapılan kapsamlı bir çalışmada Krueger (1974), kişilik ve motivasyon ilişkisinin başarı üzerindeki etkisinin derin olduğu sonucuna varmıştır. Caimi (1981) ve Walker (1979) motivasyon ölçümlerinde motivasyon analiz testini kullanmışlardır (Cattell, Horn,

Sweeney & Radcliffe, 1964). Walker, yüksek başarı gösteren öğrencilerin motivasyonunun öğreticiye olan güvenle ilgili olduğunu göstermiş, öğreticiyi sevenlerin kendilerini daha güvende hissettiklerini dışarıdan gelen olumsuz etkenlere kapalı olup yüksek benlik algısına sahip olduklarını saptamıştır. Özellikle keman eğitimcisi Suzuki müzikal motivasyon konusunda, müziğin etkileşimli yönünü ele almış ve sosyal bir ortamda gerçekleşen müzik dersleri öğrencinin bir diğerinden daha iyi olmak, öğretmen ve aile tarafından takdir görmek ve yeteneği karşısında alkış almak gibi faktörlerle öğrencilerin motive olabileceğini vurgulamıştır. (Baldassare, 1999, akt. Kocaarslan,2009). O'na göre müzikal motivasyon, kişinin özellikleri ve çevresi arasındaki bir etkileşime bağlıdır.

1.6.2. Müzik Eğitimindeki Başarı ve Başarısızlığın Nedenlerine Dair Yapılan Araştırmalar

Uzun yıllar başarısızlık akademik çevrelerde olumsuz bir durum olarak görüldü. Buna göre de özellikle az başarı gösteren öğrenciler arasında başarısızlığı en az duruma getirmek için pek çok çalışma sarf edildi. Hatta bu öğrencileri daha kolay ve basit görevlendirmeler vererek öğrencilerin başarılı hissetmeleri sağlanmaya çalışıldı ve bu yönde öğrenciler motive edilmeye çalışıldı. Ancak bu yaklaşım büyük ölçüde başarısız oldu. Bunun nedeni başarısız olan bu öğrencilerin mücadele etme ve başarı kazanmada ısrar etme konusunda gerekli azim ve motivasyon çabasını edinmemiş olmalarıdır. Benzer biçimde Cliford (1984, 1990); öğrencilerin mücadele ve başarısızlık hislerini riske atmadan başarısızlıktan korunamayacaklarını belirtmiştir. Çünkü başarısız olma mücadele gibi öğeler daha sonra başarılı olmak için gerekli önemli motive edici öğelerdir. Müzik icra eden öğrenciler başarısızlığa neden olabilecek çoklu nedenleri tanımamaktadırlar.

Bir amaca ulaşırken başarısız olmanın ilk başta hayal kırıklığına uğratabileceğini ama uzun vadede bu durumun öğrenme üzerinde motive edici olumlu etkisinin olabileceğini belirtmiştir. Başarısızlığa olumlu tepki şu biçimde tanımlanabilir;

- 1) etkili bir amaç seçimi,
- 2) kendini tanıma ve buna göre işe girişme,
- 3) ayrıntılı bir değerlendirme ve
- 4) kolaylaştırıcı motive edici nedenselleştirme (Cliford, 1984 akt. Vispoel & Austin 1993).

Asmus (1986), 188 altıncı sınıf öğrencisiyle yürüttüğü çalışmasında bu öğrencilerin müzikte başarı ve başarısızlığı neye dayandığını açıklamaya çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğu temel sebep olarak yetenek ve çalışmayı öngörmüşlerdir. Öğretmen faktörü, sınıf ortamı, ailevi bakış açısı gibi nedenler başarıyı etkileyen ikincil faktörler olarak belirtilmiştir. Birçok yükleme teorisyenine göre ise bu sonuçlar küçük yaşlarda müzikal başarıda ve müzikal özgüvenin kazanılmasında baskın olan öğrenci görüşünün efor sarf edilmesi yönünde olduğunu ortaya koymaktadır (Austin, 1990).

Reimer (1975) ise yükleme teorisini öğretici dönütlü duyuşsal sonuçlara uygulamıştır. Piyano çalışması yapan üniversite müzik bölümü öğrencileri Piyano çalmadaki başarıyı ya yetenek ve çabaya ya da çalışılan parçanın zorluğuna veya şansa bağlamışlardır. Başarılı olan tüm öğrenciler geri dönüt almışlardır. İçsel olarak başarıyı yeteneğe ve çabaya bağlayan öğrencilerin müzik ve eğitimleri konusunda daha olumlu ve duyarlı oldukları gözlenmiştir.

Neden araştırması (Weiner, 1972,1974, 1979) göstermiştir ki öğrencilerin başarılığın ve başarısızlığın nedenleri konusundaki inançları bilişsel kazanımlar konusunda önemli belirleyicilerdir. Yetenek, Çaba, görevlendirme güçlüğü, şans gibi faktörler geleneksel yükleme teorisinde kapsanırken, muzikte başarısızlığın nedenleri üzerinde yetenek ve çaba en çok üzerinde durulan ve araştırılan etmenlerdir. Başarısızlığı yetenek eksikliğine bağlayan bireyler benzer görevlendirmelerde başarısızlıklarını sürdürmüşlerdir. Bunun tersine başarısızlığı çaba eksikliğine bağlayan bireyler daha güç görevlendirmeler konusunda çabalarını da arttırarak daha iyi performans göstermişlerdir.

Yetenek ve çabayı neden olarak gösterme belirgin duygular ortaya çıkarmaktadır, ki bu ilerideki görevlendirmelerde ya motive edici yada ket vurucu

olarak ortaya çıkmaktadır (Brown & Weiner, 1984; Russell & McAuley, 1986; Weiner, 1980; Weiner, Russell & Lerman, 1978, 1979 akt. Vispoel & Austin 1993). Örneğin aşağılanma, utanma ve medeni cesaret eksikliği başarısızlıkta yetenekle ilişkilendirilen faktörlerdir ve daha sonraki motivasyona ket vurduğu düşünülür. Suç pişmanlık ve kişinin kendine özgü utanma davranışı başarısızlıkta çabayı faktörüyle ilişkili olarak gösterilmiştir ve motivasyonu artıracığına inanmaktadır. Kızgınlık yetenek çaba ve başkalarının etkisiyle ilişkilendirilmiştir. Ve pek çok örnekte motivasyonu kolaylaştırıcıdır. Üzüntü, engellenmişlik duygusu ve mutsuzluk bağımsız neden olarak kabul edilir ve daha sonraki davranışlarda daha az sistematik bir çaba gösterilmesine neden olduğu gözükmektedir (Vispoel & Austin 1993).

Uzun yıllardır öğrenciler öğrenilmişlik çaresizlik yaşamaktadırlar. Bu durumda başarısızlığın nedeni olarak yetenekten daha çok çaba etmeni vurgulanmaktadır. Çaba harcama öğretmenler tarafından desteklenip ödüllendirilirken yüksek çaba ve başarısızlık kombinasyonu düşük yetenek ve aşağılanma anlamına gelmektedir. Sonuç olarak pek çok öğrenci kendilerini daha aşağı göstermemek ve öğretmen eleştirisinden kaçınmak için çabayı azaltıp bahane bulmaktadırlar.

Cliford (1984, 1986a, 1986b) düşük çaba ve düşük yetenekten ziyade yanlış stratejiyi de başarısızlığın nedeni olarak önermiştir çünkü doğru strateji öğrenciyi daha üretici kazanımlara motive etmektedir. Bu doğru olabilir çünkü strateji merkezli öğrenciler başarısızlığın nedeni olarak yetenek eksikliğine bahane olarak gösterenlere göre daha az aşağılanmış hissederler ve çaba eksikliğini bahane olarak gösterenlere göre de daha az suçlu hissederler. Bunun nedeni strateji merkezli bireylerin başarısızlığı bir problem çözme süreci olarak görmelidir ve bu bireyler başarılı olmak için daha etkili problem çözme yöntemlerine odaklanırlar ve bunun karşılığı olarak da çaba ve başarı konusunda daha ısrarcıdırlar (Vispoel & Austin 1993).

Başarısızlığa dair davranışsal ve duygusal cevaplar konusun da yetenekten çok çabayı neden olarak göstermenin kolaylaştırıcı etkileri olsa da çabaya dair nedenlere karşı stratejinin göreceli yararları konusunda şuan çok fazla bir şey bilinmemektedir. Literatürde stratejiye değin nedenler genelde göz ardı edilmiştir.

Bunun nedeni öğretmen ve öğrencilerin bu konuda çok aydınlanmamış olması ve yenicil araştırmalarda da bu konuya dikkat edilmemiş olunmasıdır. Yaş aralığına göre çalışma kendi içinde bağdaşık olsa da strateji ve çabaya bağlı gösterilen nedenlerin başarısızlığa dair nedenlerde ayırt edici etkileri vardır. Daha sonraki performanslara, başkalarından alınan yardıma, duyuşsal tepkilere bağlı olarak farklılıklar ortaya çıksa da bireylerin çoğu stratejiyle ilgili nedenleri çabayla ilgili nedenlere daha baskın tutmuşlardır. Şu da fark edilmelidir ki bu çalışmalarda elde edilen sonuçlar ve veriler çoğu zaman şaşırtıcıdır çünkü birey yanıtları topluca ele alınmış her biri kendi içinde ayrı ayrı ele alınmamıştır. Sonuç olarak başarısızlığa dair stratejiyle ilgili gösterilen nedenler motive edici ya da ket vurucu olsun kişiye özgün bu duygular diğer nedenlerle kıyaslanıp karşılaştırılmalı ve yeniden tanımlanmalıdırlar. (Vispoel, Austin, 1993).

Kwet, Watkins (1993) başarı ve başarısızlığın nedenlerinin anlaşılmasında kullanılan iki ya da üç boyutlu modeller çaba ve yeteneğin daha baskın olduğunu gösterdiğini savunmaktadır. Müzik alanındaki çalışmalar genel olarak içsel nedenlerden elde edilen bulgularla tutarlıdır. Ancak bir çalışma göstermiştir ki müzik eğitimi ve müzik terapisi alanlar kendi başarılılıklarını ya da başarısızlıklarını dış faktörlere bağlamışlardır. Aynı bireyler başkalarının başarı ya da başarısızlıkları konusunda içsel nedenlere vurgu yapmışlardır. İlişkili bir çalışmada başarının nedeni olarak algılanan etkilerin yalnızca beşte ikisi (yetenek ve çaba) Weiner'in iki boyutlu modeliyle örtüşmüştür. Bulgular yalnızca müziğe özgü iki etmeni tanımlamışlardır: sınıf ortamı(dışsal) ve müzik duyumu(içsel).

1.6.3 Sınıf Amaç Örüntüleri

Motivasyonel davranışın temel belirleyicileri olarak motivasyon kazanma üzerine yapılan başka bir çalışmada sınıf amaç örüntüsü ve amaç odaklı öğrencidir. Yarışmacı ya da bireysel amaç örüntüsü çalışmalarında öğrenci motivasyon ve performansında sistematik farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bunlar genel olarak literatürde egoya karşı görevlendirme, performans amaçlarına karşı öğrenme ya da otorite merkezli öğrenmeye karşı bireyin kendi amacı odaklı öğrenmesi olarak

tanımlanır. Yarışmacı amaç örüntüsü öğrencilerin belli bir konu üzerinde rekabet etmesine dayanan bir yaklaşımdır. Ve genellikle öğrencileri ilerleme ve gelişmeye yönlendirmekte sadece toplumsal ya da grupsal sıralamada üstte olmaya yönlendirmektedir. Bu amaç örüntüsü başarısızlıkta yetenekle ilgili nedenlerle ilintilenmiş ve daha çok olumsuz ve zayıflatıcı olmuştur.

Bireysel amaç örüntüsü (öğrencilerin özgün kendi istekleri doğrultusunda çalışması) başarısızlıkta çabanın neden olarak gösterilmesine neden olmuş aynı zamanda risk almayı konu uzmanlığı konusunda odaklanmayı ortaya çıkarmış ve stratejik kullanımını ve çaba harcanmasında geliştirici olmuştur. Bu etkiler özellikle kişinin kendisi odaklı olduğunda, dışsal etkenler yerine geçmiş performanslara ve gelişmeye dayandığında ortaya çıkmıştır. Bireysel amaçlar dış etkilere ve normlara dayandığında sonuçlar yarışmacı eğitim anlayışındaki sonuçlara benzerdir. Bu da dikkat edilmesi gereken başka bir konudur.

Austin (1993 konuyla ilgili pek çok kanıt toplamış buna göre de bir sınıfın bir konuda uzmanlaşmasına dayalı çalışmalarda sınıfın yaklaşımını, konuyu geliştirmesini, öğrendiği stratejileri nasıl kullanacağını büyük oranda yordamıştır. Yazar şunun iddiasında bulunmaktadır; öğrenciler performans amaçlarını amaç öğrenmek yerine, sınıf yapısının önemli bir parçası olarak algıladığı sürece uyumsuz motivasyon modellerine yönelik müdahale çabaları (strateji eğitimi öğrenimi, neden değiştirilmesi, amaç düzenlenmesindeki uygulama gibi) etkili olmaktan uzak olacaktır.

Müzik dışındaki var olan önceki araştırmalarla tutarlı olarak var olan sonuçlar müzik konusundaki başarısızlığı yetenek eksikliğinden daha çok yanlış öğrenim stratejileri ve yetersiz çabaya bağlayan öğrenciler, gelecekte strateji kullanımında, çaba gösteriminde daha iyi bir performans göstereceklerdir. Daha önceki bulguları doğrular bir şekilde öğrenim stratejileri ve çaba gösterme birbiriyle oldukça ilişkilidir. Bu arada bu iki neden arasında önemli bir fark ortaya çıkmıştır. Çabayı neden olarak gösterenlerle kıyaslandığında stratejiyi neden olarak gösterenler daha sonra strateji öğrenmede daha çok başarı kazanmış, ancak çaba göstermede aynı düzeyde kalmışlardır. Bu göstermektedir ki stratejiyi neden olarak gösterme daha sonraki çabayı da kapsamaktadır ancak tersinde aynı durum söz konusu değildir.

Diğer bir deyişle başarısızlığı yetersiz öğrenme stratejilerine bağlayan bireyler öğrenme stratejilerini muhtemelen geliştirecek ve daha da çok çabalayacaklardır. Oysaki başarısızlığı çaba eksikliğine bağlayan bireyler muhtemelen daha çok çabalayacak ancak öğrenme stratejilerini geliştirme eğiliminde olmayacaklardır. Strateji öğrenmenin bilişsel avantajları belgelenmiş olsa da var olan bulgular stratejiye dayalı motivasyonel avantajları destekleyen yeni kanıtlar sağlamaktadır (Vispoel, Austin , 1993).

1.6.4. Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Kazanımlarına Etkisi

Etkin bir öğretmenin özelliklerinin tanımlanması sorunsalında araştırmacılar temel olarak iki yaklaşım içinde olmuşlardır. Birincisi; eğitim uzmanlarına danışıp uzmanının kanısına göre bir öğretmende mutlaka olması gereken özellikleri tanımlamasını isteyip iyi ve etkili öğretmenin tanımını sormak, ikincisi; öğrenci kazanımları ve başarısı üzerinden öğretmeni nitel olarak tanımlamak. Her ne kadar kanıt yeterince sonuç verici olmasa da bazı raporlar bu iki yaklaşımın birbirini destekler olmadığını göstermektedir. Hatta Dunkin ve Biddle (1974), eğrisel kompleks bulguların rapor edildiği sınıf atmosferi, öğretmen yönlendiriciliği, disiplin, grup yöneticiliği ve davranış değişikliği gibi konular ile birlikte birkaç çalışmadan daha söz etmişlerdir. Coker, Medley ve Soar 1980; Silvernail, 1979) genelde başarı kazanmada öğretmen karakterinin önemli olduğu inancıyla öğretmen karakteri arasında önemsiz ya da ters orantılı korelasyonlar rapor etmişlerdir (Doane, Davidsen, Hartman, 1990).

Berliner (1976) eğitimsel ürünle öğretmen süreci arasındaki pek çok konuya ilişkin sorunu incelemiştir. Bu davranışlar arasında şunlar sırlanabilir; kazanımın ölçülmesinin geçerliği, kısa dönemli etkiler açısından ölçümün uygunluğu, öğrenci deneyimlerinin engin evrenini ölçümlerken kullanılan testlerin darlığı, öğreticinin öğretici davranışlarının istikrarı ve sınıftaki eğitimsel görevlendirmeye göre gösterilen öğretici davranışının geçerliğinin belirlenmesinin değerlendirilmesi sorunu (Doane, Davidsen, Hartman, 1990).

Doane, Davidsen, Hartman (1990) yaptıkları öğretmen davranışlarının ilköğretim genel müzik öğrencilerin başarısına etkisi isimli çalışmanın sonuçları öğrenci kazanımlarındaki değişimlerle öğretmen davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemedeki güçlüğü göstermekte ve doğrulamaktadır. Bu ve başka çalışmalarda akademik kazanım müzik kabiliyeti ve sosyo-ekonomik düzeyin müzik kazanımlardaki düzeyi yordamada önemli rol oynadığını gösteren kanıtlar varken, gözlemlenen öğretmen davranış kategorileri ve öğrenci nitelikleri arasında hiçbir sistematik ilişki yoktur. İstatiksel olarak bir önem arz etmese de genelde tasvip edilen öğretmen davranışları ve öğrenci kazanımları arasındaki düşük ya da ters ilişki hem proaktif hem de rahatsız edicidir (Doane, Davidsen, Hartman, 1990).

Braun (2007) yönettiği orkestrada çalan 47 kişi ile yaptığı araştırmada öğrencilerin çalışmaya yönelik tutumlarını ve motivasyonlarını incelemiştir. Öğrencilere birer çalışma Cd' si verilmiştir. Bu Cd 4 haftalık çalışma süresini kapsamaktadır. Çalışma sonrasında öğrenciler çalışma Cd'si anketi verilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğrenciler yeni bir parça verildiğinde öğretmenin örnekleme sinin motive edici olduğunu ve çalışmalarını gereken parçanın nasıl duyulduklarını öğrendikleri zaman çalışma motivasyonlarının arttığı bulunmuştur. Öğrenciler çalışma Cd'sinin kendilerini daha fazla çalışmak için isteklendirdiğini, çalışmanın daha eğlenceli olduğunu, orkestrada çalınan tüm parçalar için böyle bir örnek bulunmasını istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir (akt. Kocaarslan, 2009).

1.6.5. Türkiye'de Müzik Eğitiminde Motivasyon Alanındaki Çalışmalar

Bu çalışmalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Günel (1999), "Piyano Eğitiminde Motivasyon Değerlendirme Ölçeği Oluşturma" konulu çalışmasında toplam 44 öğrenciye ölçeği uygulamış, yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda, öğrencinin başarısının belirlenmesinde bu ölçek geçerli ve güvenilir bulunmuştur.

Onuk (2007), müzik ğretmen adaylarının müzik öğretmenliğine güdülenme düzeylerini belirlemeyi ve güdülenme düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuç olarak ğretmen adaylarının müzik öğretmenliğine güdülenmiş oldukları görülmüştür. Müzik ğretmenliğini bilmeye yönelik içsel olarak yüksek ve tam, meslekte deneyim için içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ancak öğretmenliğe dışsal olarak düşük düzeyde güdülenme gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Adayların okuldaki genel akademik başarı durumlarının öğretmenliğe güdülenme düzeylerini çok az etkilediği görülmüştür. Yalnızca müzik ğretmenliği formasyon başarılarının öğretmenliğe güdülenme düzeyleri üzerinde önemli etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kızların güdülenme düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu ve farklı sınıflarda bulunmalarının güdülenme düzeylerini önemli ölçüde etkilediği de saptanmıştır.

Çalışkan (2008) alışmasında müzik ğretmen adaylarının bireysel çalgı dersinde güdülenme ve başarı durumları arasındaki ilişkiye bakılmış ve eğitim gördükleri niversite, sınıf, cinsiyet anne baba eğitim durumu ve gelir düzeyi değişkenleri açısından ilişkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin bireysel çalgı öğrenmeye ilişkin güdülenme düzeyleri ile akademik başarı durumları arasında ilişki bulunduğu, öğrencilerin bireysel çalgılarına yönelik güdülenme düzeyleri, sınıf değişkenine göre farklılık göstermezken, mezun oldukları okul, yaş, cinsiyet ve bireysel çalgı türü değişkenlerine göre farklılık gösterdiği, öğrencilerin bireysel çalgılarına yönelik güdülenme düzeyleri, sosyo-ekonomik durumları açısından incelendiğinde, ele alınan değişkenlerin (anne-baba eğitim durumu, gelir düzeyi), güdülenme düzeyini etkilemedikleri bulunmuştur.

Aynı zamanda bu çalışmada cinsiyet değişkeninin de güdülenme düzeyini etkileyebildiği, kız öğrencilerin mesleki beklentiye ilişkin puanlarının, erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışkan (akt. 2008) bu durumu, oban ve Kalem (2007), Onuk (2007)'un çalışmalarıyla tartışmıştır.

Buna göre, oban ve Kalem (2007), müzik ğretmeni adaylarının müzik öğretmenliğine ilişkin meslek seçimlerinde etken olan değişkenleri ve Onuk (2007),

müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, müzik öğretmenliği mesleğine, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla daha fazla ilgi gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Çoban (2007), aynı araştırmada, kız öğrencilerin başkaları için bir şeyler yapma memnuniyetini ve yapılan meslekte başarılı olma duygusunu da, erkek öğrencilerden daha fazla yaşamakta olduklarını tespit etmiştir. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha fazla güdülenme düzeyine sahip olmalarının sebeplerinden birinin de bu olduğu düşünülebilir. Çoban ve Kalem (2007), araştırmaları sonucunda, kız öğrencilerin müzik öğretmenlik mesleğini, erkek öğrencilere göre gelir ve statü açısından daha fazla önemsediklerini ortaya koymuştur. Ve bir başka araştırmada; (Aydın, 1995), kızların başarı ve başatlık ihtiyaçlarının erkeklerden daha fazla çıkmasının sebebini, “kızların gerek ailedeki geleneksel yetiştirilme tarzları, gerekse toplumsal konumları itibarıyla erkeklere göre daha zor şartlarla karşı karşıya kalmalarına bağlı olarak, kendi ayakları üzerinde durma, güçlü olma isteği duydukları ve bu nedenle de bu ihtiyaçları erkeklerden fazla hissettikleri” şeklinde aktarmışlardır. Kaya (2006) araştırmasında öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere gösterdikleri davranışları inceleyen araştırmalar ise öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere farklı davrandıklarını göstermektedir. Örneğin, bir araştırma öğretmenlerin ilkokuldan itibaren erkek öğrencilere daha çok soru sorduklarını, daha fazla dönüt verdiklerini (ödül, eleştiri, yönerge vb.) göstermektedir. Diğer bir araştırma, öğretmenlerin kız öğrencilerin dikkatli olma, sosyal ve destekleyici davranışlarını; erkeklerin ise rekabetçi davranışları ile problem çözme becerilerini ve başarılarını ödüllendirdiklerini göstermektedir. Bu da kuşkusuz erkek öğrencilerin eğitimden daha fazla yararlanmalarına neden olmaktadır.

Kocaarslan (2009) çalışmasında genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin birbirleriyle olan ilişkisini anlamak ve bunların hangi değişkenler dahilinde farklılıklar gösterebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. 331 İlköğretim Okulu öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırmada “Müzikal Özgüven Ölçeği”, “Müzikal Motivasyon Ölçeği”, “Müzik Dersi Tutum Ölçeği” ve “Öğrenci Bilgi Formu” kullanılmıştır. Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzikal

özgüven ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Aynı şekilde öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları ve müzikal özgüven düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Diğer tarafta öğrencilerin müzikal motivasyon düzeyleri ile müzik dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Aynı zamanda bu öğrencilerinin müzikal özgüven, motivasyon ve müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin onların bazı demografik özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir:

Korur, (2008) Bu çalışmada öğrenci ve öğretmenlerin ortak algılarından belirlenen etkili fizik öğretmen nitelikleri ile öğrencilerin motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Nicel ve nitel çalışmalardan oluşan araştırmada, öğrencilerin fizikteki motivasyonunu etkilediği belirlenen 38 etkili fizik öğretmen niteliği belirlemiştir ve öğretmen ve öğrencilerin ortak algılarına göre bunlar 8 kategoride toplamıştır. Öğretmenlerin konu bilgisine hakimiyeti ve kişisel nitelikleri öğrencilerin motivasyonunu en çok etkileyen iki kategoridir. Nitel bölümde veriler karşılaştırmalı durum analizi ile değerlendirildiğinde öğretmenler bu niteliklerden olumlu olanları sınıf ortamında sergilediği zaman öğrencilerin başarısını artırmışlardır. Öğretmenler bu olumlu nitelikleri sergilemedikleri zaman ise öğrencilerin motivasyonu azalmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada belirlenen araştırma sorularının çözümlemesinde izlenecek olan Araştırma modeli, çalışma örnekleme, veri toplama yöntemleri ve analizleri anlatılmıştır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu genel tarama modeli, anlık tekil taraması şeklindedir. Bu taramada öğrencilerin piyano dersinde öğretim elemanının kullandığı güdüleyici davranışları ve iletişimleri konusundaki düşünceleri anket veri toplama aracıyla elde edilmiştir.

Bu çalışmada Nitel çalışmanın en önemli amacı araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarının ve deneyimlerinin ortaya konmasıdır (Yıldırım, Şimşek, 2000:24). Bu yaklaşım sayesinde piyano öğretim elemanlarının içinde buldukları öğretim sürecinde nasıl davrandıklarını, kendilerinin ve öğrencilerinin davranışlarını nasıl yorumladıklarını anlamak ve aktarmak bu çalışmanın önemidir. Algıların ortaya konması ve yorumlanmasında görüşmeler önem taşır. Görüşme yöntemi sayesinde öğretim elemanlarının öğrencilerin motivasyon durumları ile ilgili perspektifleri daha objektif bir şekilde alınmıştır.

Nitel çalışmada ise daha derin ve bütüncül bir yaklaşım takip edilerek açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu öğretim elemanlarına yapılmak üzere düzenlenmiştir. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olarak nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşmedir. Yıldırım ve Şimşek (2006) 'e göre iki görüşme türü vardır: “yapılandırılmış görüşme” ve yapılandırılmamış görüşme”. Bir yanda önceden belirlenmiş bir dizi soru ve yanıtı içeren yapılandırılmış görüşme, diğer yanda açık uçlu sorular içeren yapılandırılmamış görüşme yer alır (Chadwick ve diğerleri, 1984 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada ulaşılabilen evren olarak Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinin Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalında 1. ,2. ,3. ,4. , sınıfta öğrenim gören toplam 160 müzik öğretmen adayı ve aynı kurumda 5 yıl ve üzerinde görev yapan 8 piyano öğretim elemanı çalışmaya dahil edilmiştir.

Çalışmanın nicel boyutu genel tarama yöntemi anlık durum tespiti yapılmıştır. Bunun için, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinin Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören 160 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nicel veriler amaçlarda belirtilen sorular ışığı altında anket ile toplanmıştır (Ek 2). Anket bu çalışmada öğrencilerin bazı davranışlarını ve bazı düşünsel, duyuşsal, algısal, güdüsel, inançsal özelliklerini anlamamızda ve genel bir tanı koymada en etkili veri toplama aracıdır. Anket konu içinde birbirinden farklı 5 grup ara başlıktan oluşan 54 sorudan oluşmaktadır. Anketteki, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 19, 20, 21, 22, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54 numaralı sorular; Korur (2001) ‘un tezindeki “Öğretmen niteliklerinin Öğrencinin motivasyon başarı ve tutumuna yönelik değerlendirilmesi anketinden” yararlanarak oluşturulmuştur.

Anket soruları uzman kişilerin görüşleri ve kaynaklar doğrultusunda aşağıda verilen tabloda beş başlık altında sıralanarak oluşturulmuş ve bu beş başlığa dahil olan soru numaraları soruların karşılarında verilmiştir. 54 sorudan oluşan bu anketin güvenilirliği Cronbach’s Alpha 0,752 olarak bulunmuştur.

Tablo 1: Anket Sorularının Oluşturulduğu Başlıklar ve Bu Başlıkları Kapsayan Madde Numaraları

Piyano eğitimi sürecindeki öğretim elemanı-öğrenci iletişiminin öğrenci motivasyonuna etkisi,	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 22, 34
Öğretim elemanın müzikal geçmişinin öğrenci motivasyonuna etkisi,	9, 10, 11, 12
Piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyallerin öğrenciyi güdülemedeki rolü	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 32, 33
Öğretim elemanının ders içindeki davranışlarının öğrenci motivasyonuna etkisi,	31, 35, 36, 43, 52,28, 29, 21,
Öğretim elemanının kişilik özellikleri ve cinsiyetinin öğrenci motivasyonuna etkisi	38, 39, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51,37, 41,

Verilerin analizi SPSS 15 programıyla ANOVA, T TESTİ frekans ve yüzde hesaplamalarla tablolar şeklinde cinsiyet ve sınıf farklılıklarına bakılmış, analiz edilmiştir.

2.4. Açık Uçlu Anket Görüşmesi

Rubin (1983) görüşme türlerine ilişkin farklı bir yaklaşım geliştirmiş ve görüşmeleri “sabit format anket görüşmesi” , “açık uçlu anket görüşmesi” , “açık uçlu duyarlaştırıcı görüşme” ve “açık uçlu yoğunlaşmış görüşme” şeklinde dörde ayırmıştır: Bunlardan ilk ikisi, içerik ve yöntem açılarından yapılandırılmış görüşmeye benzer. Örneğin, sabit format anket görüşmesi yapılandırılmış görüşmeden pek farklı değildir. Açık uçlu anket görüşmesinde ise, bir dizi standart soru seti vardır ve görüşülen birey bu sorulara istediği tarzda ve öznel olarak yanıt vermekte serbesttir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 120-121). Bu çalışmada toplanan verilerin analizi betimsel bir yolla yapılmıştır. Araştırma sorularından ve görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Buna göre formda yer alan sorulara göre kodlamalar yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin sonuçları ve yorumları yapılmıştır. Anket ile toplanan veriler istatistiksel çözümlenmelerle tablolar halinde verilmiş ve görüşme tekniği ile toplanan veriler ise betimsel olarak yorumlanmıştır.

Tablo 1' de çalışmaya katılan öğrenci sayıları verilmiştir. Buna göre birinci sınıftan 23 kız, 17 erkek, ikinci sınıftan 24 kız, 16 erkek, üçüncü sınıftan 23 kız, 18 erkek dördüncü sınıftan 21 kız, 18 erkek toplamda 91 kız 69 erkek öğrenci olmak üzere 160 öğrenci cevaplandırmıştır.

Tablo 2: Sınıf- Cinsiyet Toplam Değerleri

Sınıf	Cinsiyet	Frekans	Yüzde
1	Bayan	23	% 25.3
	Bay	17	%24.6
2	Bayan	24	% 26.6
	Bay	16	% 23.2
3	Bayan	23	% 25.2
	Bay	18	% 26.1
4	Bayan	21	% 23.1
	Bay	18	% 26.1
Toplam	Bayan	91	% 100
	Bay	69	% 100

Bu çalışmadaki görüşmeye katılan piyano öğretim elemanlarına ait kişisel ve mesleki bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Tablo 3'te de görüldüğü gibi çoğunluğu doktorasını bitirmiş kıdemli ve 30 yaş üstü üniversite mezunu öğretim elemanlarıdır.

Tablo 3: Piyano Öğretim Elemanlarına Ait Kişisel ve Mesleki Bilgiler

Öğretim Elemanı	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olduğu Okul	Eğitim düzeyi	Akademik Ünvanları	Kıdem
Öğr. 1	K	48	Gazi Üniversitesi	Sanatta yeterlilik	Prof.	26
Öğr. 2	K	60	Gazi Üniversitesi	Yüksek lisans	Öğr. Görv.	40
Öğr. 3	E	57	Gazi Üniversitesi	Doktora	Yrd. Doç.	36
Öğr. 4	K	35	Selçuk Üniversitesi	Doktora	Yrd. Doç.	11
Öğr. 5	K	34	Niğde Üniversitesi	Doktora	Yrd. Doç.	11
Öğr. 6	E	35	Selçuk Üniversitesi	Doktora	Dr.	13
Öğr. 7	K	31	Selçuk Üniversitesi	Doktora	Arş Görv.	8

3.1 Piyano Eğitimsi ve Öğrencisi Arasındaki İletişiminin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

Bu bölümde iletişim konusunun anket sonuçlarında cinsiyet ayrımı yapılarak farklılıklar bulunmuş ve tablo ile gösterilmiştir.

Tablo 4: Piyano Eğitimi Sürecindeki Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişiminin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Başarı ve Motivasyonuna Etkisi

		Cinsiyet	X	Sx	t-test (p)
1	Öğrencilerle konuşma ve tartışmaya zaman ayırması	Bayan	3.74	0.74	-0.747
		Bay	3.83	0.76	
2	Öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olması	Bayan	4.19	0.61	1.084
		Bay	4.06	0.88	
3	Öğrenciye karşı dürüst <u>olmaması</u>	Bayan	1.54	0.52	-3.419 ***
		Bay	1.94	0.95	
4	Öğrencilere ders dışında zaman <u>ayırması</u>	Bayan	2.09	0.74	0.117
		Bay	2.07	0.92	
5	Derse ve kendisine yönelik eleştirilere açık olması	Bayan	3.87	0.60	2.244 *
		Bay	3.61	0.86	
6	Öğrencilerini tanıması ve onlara isimleri ile seslenmesi	Bayan	4.08	0.61	1.544
		Bay	3.90	0.84	
7	Başarılı olan öğrencilerle daha fazla ilgilenip, öğrencilerin genelini <u>düşünmemesi</u>	Bayan	1.55	0.80	-1.798
		Bay	1.80	0.93	
8	Ders süresi boyunca öğrencilerinin ilgisini canlı tutması	Bayan	4.14	0.56	1.729
		Bay	3.96	0.79	
22	Derste açık, anlaşılır, akıcı ve yalın bir dil kullanması	Bayan	3.91	0.77	0.835
		Bay	3.81	0.73	
34	Öğrencilere sorular sorarak derse aktif katılım sağlaması	Bayan	3.85	0.66	0.446
		Bay	3.80	0.71	

Tablo 4, piyano eğitimcisi ve öğrenci arasındaki iletişimin piyano dersindeki kız ve erkek öğrencilerin güdülenme durumu ile ilgili algıların nicel verilerini göstermektedir. Yapılan t testi sonucunda t değeri 10 madde içerisinde iki maddede anlamlı olarak gözlenmiş ve kız ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre kız öğrencilerin piyano eğitimcisinin dürüst olması konusunda erkek öğrencilerden daha hassas oldukları ve derse karşı olan motivasyonlarını daha çok etkileyeceği ortaya çıkmıştır. Piyano eğitimcisinin derse ve kendisine yönelik eleştirilere açık olması konusu kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Buna göre eğitimcinin kendisine yönelik öz eleştirisi ve başarısızlığı sadece öğrencide görmemesi kız öğrencilerin motivasyonunu daha da arttırdığı görülmektedir. Öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olması, öğrencilerini tanıması ve onlara isimleri ile seslenmesi, ders süresi boyunca öğrencilerinin ilgisini canlı tutması maddelerinin ortalamalarına bakıldığında bu maddelerde, hem kız hem de erkek öğrenciler motive olurlarken kız öğrenciler çok az bir farkla erkek öğrencilerden daha çok motive oldukları görülmektedir. Buna

göre öğretmenin öğrencilerine ilgi göstermesi özellikle kız öğrencilerde motive ettirici bir konu olduğu saptanmıştır. Cinsiyet farkı yapmaksızın tüm öğrencilerin sonuçlarına bakıldığında bütün bu maddelerin öğrencilerin motivasyonlarını arttıran maddeler olduğu görülmektedir. Buna göre piyano öğretim elemanının öğrenci ile iletişimini sağlam kurabilmesi, tüm öğrencilerin motivasyonlarını daha da arttırdığı bulunmuştur.

Tablo 5: Piyano Eğitimi Sürecindeki Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişiminin Sınıf Değişkenine Göre Öğrenci Başarı ve Motivasyonuna Etkisi

		Sınıf	X	Sx	F değeri (p)	Fark
1	Öğrencilerle konuşma ve tartışmaya zaman ayırması	1	3,85	,58	7,495 ***	2-4 3-4
		2	3,48	,78		
		3	3,61	,80		
		4	4,18	,64		
2	Öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olması	1	4,10	,70	4,581 **	2-4 3-4
		2	4,03	,66		
		3	3,93	,87		
		4	4,49	,60		
3	Öğrenciye karşı dürüst <u>olmaması</u>	1	1,68	,52	1,593	
		2	1,93	,94		
		3	1,68	,75		
		4	1,56	,75		
4	Öğrencilere ders dışında zaman <u>ayırması</u>	1	1,90	,74	1,284	
		2	2,03	,69		
		3	2,22	,93		
		4	2,18	,88		
5	Derse ve kendisine yönelik eleştirilere açık olması	1	3,73	,59	,681	
		2	3,68	,57		
		3	3,73	,86		
		4	3,90	,85		
6	Öğrencilerini tanıması ve onlara isimleri ile seslenmesi	1	3,95	,74	2,267	
		2	3,88	,68		
		3	3,88	,81		
		4	4,26	,59		
7	Başarılı olan öğrencilerle daha fazla ilgilenip, öğrencilerin genelini <u>düşünmemesi</u>	1	1,45	,67	1,539	
		2	1,75	,80		
		3	1,83	,99		
		4	1,59	,93		
8	Ders süresi boyunca öğrencilerinin ilgisini canlı tutması	1	4,00	,55	1,448	
		2	4,03	,69		
		3	3,98	,82		
		4	4,26	,59		
22	Derste açık, anlaşılır, akıcı ve yalnız bir dil kullanması	1	3,80	,82	1,683	
		2	3,80	,79		
		3	3,78	,72		
		4	4,10	,64		
34	Öğrencilere sorular sorarak derse aktif katılım sağlanması	1	3,88	,60	1,250	
		2	3,75	,74		
		3	3,71	,60		
		4	3,97	,77		

Tablo 5'e göre öğretim elemanının öğrencileri ile konuşmaya ve tartışmaya zaman ayırması konusunda sınıflar arasındaki farka baktığımızda 2. ve 4. sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında 7.495 derecede anlamlı bir fark

ortaya çıkmıştır. Buna benzer anlamlı derecede çıkan bir diğer fark ise 2. maddede (Öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olması) ortaya çıkmıştır. Yine 2. ve 4. sınıf öğrencileri arasında 4.581 derecede anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Bu anlamlı çıkan iki maddede de görüldüğü gibi özellikle 4. sınıf öğrencilerinin bu iki maddenin onların motivasyonlarını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Bu da gösteriyor ki piyano dersindeki seviye ve çaba faktörü arttıkça öğretim elemanının öğrenci ile zaman harcaması önem kazanmaktadır. Diğer sekiz madde içerisinde ise sınıflar arası bir fark görülmemiştir. Fakat ortalamaya bakıldığında aslında bütün maddelerin tüm sınıf öğrencileri için öğrenci motivasyon artırıcı maddeler olduğu görülmektedir.

3.2.Piyano Eğitimcisinin Davranışlarının Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Davranışlarının Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

		Cinsiyet	X	Sx	t-test (p)
31	Ders anında sürekli tempo tutması	Bayan	2.92	1.04	-1.513
		Bay	3.17	1.02	
35	Bıkkınlık ve yorgunluk belirtileri göstermesi	Bayan	2.14	0.98	-1.727
		Bay	2.42	1.03	
36	Öğrencilerini birbirleriyle kıyaslaması	Bayan	1.99	1.11	-1.129
		Bay	2.19	1.10	
43	Ders anında öğrencisine yerli/yersiz bağırması	Bayan	1.89	1.08	-1.458
		Bay	2.14	1.11	
52	Öğrencilerine kötü kelimeler kullanması	Bayan	1.84	0.96	-1.984 *
		Bay	2.14	0.98	
21	Öğretim elemanının derse hazırlıklı gelmemesi	Bayan	2.14	0.95	-1.199
		Bay	2.33	1.05	
28	Çok fazla ödev vermesi	Bayan	2.62	1.21	-1.691
		Bay	2.94	1.19	
29	Çok az ödev vermesi	Bayan	3.07	1.14	-0.360
		Bay	3.13	1.09	

Tablo 6, piyano eğitimcisinin ders içerisindeki davranışlarının piyano dersindeki kız ve erkek öğrencilerin güdülenme durumu ile ilgili algıları nicel verilerini göstermektedir. Buna göre anketteki bu konu ile ilgili 8 madde içerisinden

piyano eğitimcisinin öğrencilerine kötü kelimeler kullanması kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu durumda öğretmen davranışlarının genel anlamda kız öğrencilerini daha fazla etkilediği görülmekle beraber öğretmenin kötü kelimeler kullanması erkeklere oranla kızların motivasyonu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre bakılmadan genel ortalamalara bakıldığında “Ders anında sürekli tempo tutması” maddesinde erkek öğrenciler kız öğrencilerden 0.25 fazla oranla “motivasyonumu etkilemez” cevabını vermiş oldukları görülmektedir. Buna göre ders anında öğretim elemanlarının tempo tutması öğrencilerin motivasyonlarına her hangi bir etki sağlamamaktadır. Çok fazla veya çok az ödev vermeleri öğrencilerin motivasyonlarını hiçbir yönde etkilemezken diğer tüm maddeler öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü tespit edilmiştir. Buna göre öğretim elemanlarının öğrenciye kibar davranması, kelimelerini seçerek konuşması, yorgun olsa bile öğrenciye yansıtmayarak dersini yapabilmesi, derse hazırlıklı gelmesi gerektiği görülmüştür.

Tablo 7 : Sınıf Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Davranışlarının Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

		Sınıf	X	Sx	F değeri (p)	fark
21	Öğretim elemanının derse hazırlıklı gelmemesi	1	1,98	,86	2,714 **	1-2
		2	2,53	1,08		1-3
		3	2,34	,99		
		4	2,05	,97		
28	Çok fazla ödev vermesi	1	3,08	1,30	1,889	
		2	2,60	,98		
		3	2,85	1,35		
		4	2,49	1,14		
29	Çok az ödev vermesi	1	3,40	1,19	3,575 **	1-4
		2	3,00	1,01		3-4
		3	3,29	1,14		
		4	2,67	1,00		
31	Ders anında sürekli tempo tutması	1	1,90	1,19	3,117 **	2-4
		2	2,03	1,01		3-4
		3	2,22	1,14		
		4	2,18	1,00		
35.	Bıkkınlık ve yorgunluk belirtileri göstermesi	1	2,95	1,08	11,038 ***	1-2
		2	2,13	,93		1-3
		3	2,17	,97		1-4
		4	1,79	,65		
36	Öğrencilerini birbirleriyle kıyaslaması	1	2,35	1,21	2,788 **	1-4
		2	2,10	1,10		
		3	2,17	1,16		
		4	1,67	,83		
43	Ders anında öğrencisine yerli/yersiz bağırması	1	2,13	1,06	,656	
		2	2,05	1,10		
		3	2,02	1,12		
		4	1,79	1,10		
52	Öğrencilerine incitici kelimeler kullanması	1	2,00	1,06	2,800 **	3-4
		2	2,13	1,06		
		3	2,15	,98		
		4	1,59	,71		

Tablo 7’de öğretim elemanının bıkkınlık ve yorgunluk belirtileri göstermesi 11,038 derecede 1- 2. sınıflar 1- 3. sınıflar ve 1- 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretim elemanının bıkkınlık ve yorgunluk belirtileri göstermesi sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin motivasyonlarını düşürmektedir. Bu durumda öğrencinin piyanodaki gelişim seviyesi yükseldikçe öğretim elemanının daha sabırlı olması öğrencilerin motivasyonlarını arttıracaktır.

Öğretim elemanının derse hazırlıklı gelmemesi konusunda 2,714 derecesinde 1- 2. sınıflar ve 1- 3. sınıflar arasında anlamlı bir fark oluşmuştur. Buna

göre öğretim elemanının derse hazırlıklı gelmemesi birinci sınıf öğrencileri üzerinde diğer sınıflara oranla olumsuz bir etki oluşturmaktadır. Bu durumda piyano öğretim elemanı ile yeni tanışan öğrencilerin öncelikle öğretim elemanının eğitsel ve akademik kişiliğine güven duymaları söz konusudur.

Öğretim elemanının çok az ödev vermesi konusunda 3,575 derecesinde 1. ve 4. sınıf öğrencileri ve 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Öğretim elemanı tarafından çok az ödev verilmesi 1. sınıf öğrencilerinin motivasyonlarında bir etki göstermezsen 4. sınıfların motivasyonlarını düşürdüğü görülmektedir.. Benzer farklılık 3. ve 4. sınıflar arasında da görülmüştür bu durumda 4. sınıflara az ödev verilmesi öğrencilerin motivasyonunu azalttığı görülmektedir. Bu da göstermektedir ki öğrencilerde seviye arttıkça ödevin motivasyon sağlamada büyük önemi vardır.

Öğretim elemanının öğrencileri birbirleri ile kıyaslaması konusunda 2,788 derecesinde 1. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum 4. sınıf öğrencilerini pek etkilemezken 1. sınıf öğrencilerinin motivasyonlarını olumsuz etkilemekte olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanının öğrencilerine incitici kelimeler kullanması konusunda 2,800 derecesinde 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Genel anlamda bütün sınıflar bu madde için motivasyonlarını azaltacağı yönde cevaplar vermişlerdir ancak 4. sınıfların bu konudaki duyarlılıkları daha fazla olduğu görülmektedir.

3.3. Piyano Eğitiminin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Piyano Eğitiminin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

		Cinsiyet	X	Sx	t-test (p)
14	Çalışılacak etüt veya eserlerin teknik bilgilerini uygun detayda vermesi	Bayan	4.08	0.67	0.276
		Bay	4.04	0.86	
15	Çalışılacak etüt veya eserlerin dönemsel özelliklerini anlatması	Bayan	3.89	0.67	-0.348
		Bay	3.93	0.67	
16	Çalışılacak etüt veya eserlerdeki yapı ve armoni kurallarına hakim olması	Bayan	3.95	0.63	-0.916
		Bay	4.04	0.71	
17	Batı müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	Bayan	3.74	0.75	-0.492
		Bay	3.80	0.79	
18	Çağdaş Türk Müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	Bayan	3.74	0.78	-0.443
		Bay	3.80	0.94	
19	Yenilikleri takip etmesi ve elde ettiği bilgileri öğrencilerine aktarması	Bayan	4.04	0.66	0.224
		Bay	4.01	0.99	
20	Piyano dersinin amaç ve hedeflerini öğrencilere açıklaması	Bayan	4.00	0.65	1.428
		Bay	3.83	0.89	
23	Çalınacak olan eseri önce piyano öğretmenin seslendirmesi	Bayan	3.96	0.69	0.124
		Bay	3.94	0.72	
24	Öğrencilerin istek ve becerilerine göre kaynak ve yardımcı kitaplar önermesi	Bayan	4.09	0.64	1.246
		Bay	3.94	0.83	
25	Öğrencilerin istedikleri ve sevdikleri eserleri ödev vermesi	Bayan	4.15	0.75	1.504
		Bay	3.96	0.89	
26	Parçayı beraber deşifre etmeleri	Bayan	4.08	0.82	2.249 *
		Bay	3.78	0.82	
27	Derste metronom kullanılması	Bayan	3.51	0.88	-1.626
		Bay	3.74	0.91	
30	Eserlerin ezbere çalınmasını istemesi	Bayan	3.04	1.16	-1.323
		Bay	3.28	0.99	
32	Esere ait kayıtları önceden öğrenciye dinletmesi	Bayan	3.92	0.80	-1.304
		Bay	4.09	0.76	
33	Öğrencilerin piyano ile ilgili tüm sorularına rahatlıkla cevap vermesi	Bayan	3.99	0.64	1.726
		Bay	3.81	0.64	

Tablo 8, piyano eğitiminin kullandığı öğretim metotlarının piyano dersindeki kız ve erkek öğrencilerin güdülenme durumu ile ilgili algıları nicel verilerini göstermektedir. Buna göre anketteki bu konu ile ilgili 18 madde içerisinde parçayı beraber deşifre etmeleri maddesi kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir

farklılık olduğunu göstermektedir. Buna göre kızların piyano eğitmeni ile birlikte parçayı deşifre etmeleri onların motivasyonlarını daha da arttırdığı görülmektedir.

Cinsiyet ayrımı yapmadan diğer tüm maddelerin ortalamalarına bakıldığında bütün maddelerin motivasyon artırıcı olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretim elemanı öğrencilerinin motivasyonlarını arttırmak için, çalışılacak etüt veya eserlerin teknik bilgilerini uygun detayda vermesi, çalışılacak etüt veya eserlerin dönemsel özelliklerini anlatması, çalışılacak etüt veya eserlerdeki yapı ve armoni kurallarına hakim olması, batı müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması çağdaş türk müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması, yenilikleri takip etmesi ve elde ettiği bilgileri öğrencilerine aktarması, piyano dersinin amaç ve hedeflerini öğrencilere açıklaması, çalınacak olan eseri önce piyano öğretmenin seslendirmesi, öğrencilerin istek ve becerilerine göre kaynak ve yardımcı kitaplar önermesi, öğrencilerin istedikleri ve sevdikleri eserleri ödev vermesi parçayı beraber deşifre etmeleri, derste metronom kullanılması, eserlerin ezbere çalınmasını istemesi, esere ait kayıtları önceden öğrenciye dinletmesi, öğrencilerin piyano ile ilgili tüm sorularına cevap verebilmesi gerektiği saptanmaktadır.

Aşağıdaki tablo 9' a göre etüt ve eserlerin dönemsel özelliklerinin anlatılması konusunda 3,973 derecesinde 1- 2. sınıflar ve 1- 3. sınıflar arasında anlamlı farklar çıktığı görülmektedir. Sonuçlara göre 1. sınıf öğrencileri 2. ve 3. sınıf öğrencilerine göre eserlerin özelliklerini anlamının motivasyonlarını daha da arttırdığı görülmektedir. Bu maddede bütün sınıflar etütler konusunda bilgilenmenin motivasyonlarını attırdığını belirtmekte fakat 1. sınıfların bu konudaki ihtiyaçları daha fazla ön plana çıkmaktadır.

Çalışılacak eserlerin yapı ve armoni kurallarının öğretim elemanları tarafından bilinmesi bütün sınıflar için bir motivasyon kaynağıdır. Fakat bu konudaki bilgilerin aktarılması sonucunda 1. sınıfların motivasyonlarının daha yüksek olacağı görülmüştür. Bu konuda piyano seviyesi yükselen 4. sınıf öğrencilerinin de ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretim elemanının öğrencilerinin tüm sorularına rahatlıkla cevap vermesi 3,708 derecesinde 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark görülmektedir.

Bu durum 3. sınıf öğrencilerinin motivasyonuna herhangi bir etki etmezken, 4. sınıf öğrencilerinin motivasyonlarını arttırıcı bir faktör olduğu görülmektedir.

Tablo 9 : Sınıf Değişkenine Göre Piyano Eğitimcisinin Kullandığı Öğretim Metotlarının ve Materyallerin Öğrenciyi Güdülemedeki Rolü

		Sınıf	X	Sx	F değeri (p)	Fark
14	Çalışılacak etüt veya eserlerin teknik bilgilerini uygun detayda vermesi	1	4,18	,87	,954	
		2	3,98	,69		
		3	3,95	,86		
		4	4,15	,54		
15	Çalışılacak etüt veya eserlerin dönemseller özelliklerini anlatması	1	4,18	,59	3,973 ***	1-2 1-3
		2	3,70	,68		
		3	3,80	,64		
		4	3,95	,68		
16	Çalışılacak etüt veya eserlerdeki yapı ve armoni kurallarına hakim olması	1	4,20	,60	3,539 **	1-3
		2	3,88	,68		
		3	3,78	,69		
		4	4,10	,64		
17	Batı müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	1	3,98	,69	1,598	
		2	3,78	,89		
		3	3,66	,69		
		4	3,64	,77		
18	Çağdaş Türk Müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	1	3,93	,69	,826	
		2	3,63	,92		
		3	3,76	,96		
		4	3,74	,81		
19	Yenilikleri takip etmesi ve elde ettiği bilgileri öğrencilerine aktarması	1	4,15	,77	2,457	
		2	3,98	,80		
		3	3,78	,85		
		4	4,23	,81		
20	Piyano dersinin amaç ve hedeflerini öğrencilere açıklaması	1	4,10	,70	2,130	
		2	3,88	,68		
		3	3,71	,75		
		4	4,03	,87		
23	Çalınacak olan eseri önce piyano öğretmenin seslendirmesi	1	3,93	,65	1,074	
		2	4,08	,69		
		3	3,80	,78		
		4	4,00	,68		
24	Öğrencilerin istek ve becerilerine göre metot ve repertuarlar önermesi	1	4,03	,76	,862	
		2	4,08	,61		
		3	3,88	,74		
		4	4,13	,80		
25	Öğrencilerin istedikleri ve sevdikleri eserleri ödev vermesi	1	3,98	,80	,920	
		2	4,03	,76		
		3	4,02	,88		
		4	4,26	,85		
26	Parçayı beraber deşifre etmeleri	1	4,05	,67	,283	
		2	3,90	,84		
		3	3,90	,88		
		4	3,95	,91		
27	Derste metronom kullanılması	1	3,95	,78	2,734 **	1-3
		2	3,50	,84		
		3	3,44	1,11		
		4	3,54	,75		
30	Eserlerin ezbere çalınmasını istemesi	1	3,13	1,09	1,139	
		2	3,20	1,04		
		3	3,34	1,10		
		4	2,90	1,14		
32	Esere ait kayıtları önceden öğrenciye dinletmesi	1	4,15	,73	1,336	
		2	4,00	,75		
		3	3,80	,92		
		4	4,03	,70		
33	Öğrencilerin piyano ile ilgili tüm sorularına rahatlıkla cevap vermesi	1	3,93	,57	3,708 **	3-4
		2	3,90	,74		
		3	3,68	,61		
		4	4,15	,58		

3.4. Pişano Eğitimcisinin Kişilik Özelliklerinin ve Cinsiyetinin Öğrenciyi GÜdülemedeki Rolü

Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanın Kişilik Özellikleri ve Cinsiyetinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi

		Cinsiyet	X	Sx	t-test (p)
38	Kendini beğenmiş bir görüntüsünün olması	Bayan	1.76	1.03	-2.626 **
		Bay	2.20	1.09	
39	İyi ve örnek bir insan olması	Bayan	3.91	0.91	1.270
		Bay	3.72	0.93	
40	Not verirken tarafsız davranmaması	Bayan	2.03	1.14	-1.095
		Bay	2.25	1.32	
42	Kararlı olması	Bayan	3.98	0.66	2.197 *
		Bay	3.71	0.87	
44	Neşeli ve iyi huylu olması	Bayan	4.02	0.73	1.907 *
		Bay	3.78	0.85	
45	Kadın olması	Bayan	3.11	0.45	0.271
		Bay	3.09	0.61	
46	Erkek olması	Bayan	3.05	0.40	0.147
		Bay	3.04	0.58	
47	Dinamik ve enerjik olması	Bayan	4.08	0.65	2.055 *
		Bay	3.83	0.89	
48	Katı, huysuz, anlayışsız, donuk ve can sıkıcı olması	Bayan	2.00	1.16	-1.306
		Bay	2.25	1.20	
49	Güvenilir olması ve kendine güveni olması	Bayan	4.12	0.64	1.357
		Bay	3.97	0.74	
50	Yardımsver, himaye edici, ve anlayışlı olması	Bayan	4.15	0.66	3.006 ***
		Bay	3.81	0.77	
51	Zevksiz bir giyim tarzı olması	Bayan	2.88	0.82	-0.667
		Bay	2.97	0.90	
41	Sabırlı ve hoşgörülü olması	Bayan	4.05	0.70	0.979
		Bay	3.94	0.74	
37	Mesleğine saygısının olmaması	Bayan	1.56	0.79	-2.508 **
		Bay	1.90	0.91	

Tablo 10, pişano eğitimcisinin kişilik özelliklerinin ve cinsiyetinin pişano dersindeki kız ve erkek öğrencilerin güdülenme durumu ile ilgili algıları nicel verilerini göstermektedir. Buna göre anketteki bu konu ile ilgili 14 madde içerisinde kendini beğenmiş bir görüntüsünün olması -2.626 **, 2.197 *, neşeli ve iyi huylu olması 1.907 *, dinamik ve enerjik olması 2.055 *, yardımsver, himaye edici, ve anlayışlı olması 3.006 *** , mesleğine saygısının olmaması -2.508 ** maddeleri kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bulgu

sonuçlarından elde edilen öğrenci görüşlerine göre öğrencileri motive eden eğitimci kişilik özellikleri; dinamik, enerjik, anlayışlı, neşeli, iyi huylu, yardımsever, himaye edici, alçak gönüllü ve mesleğine saygılı olması olarak bulunmuştur.

Tablo 11’de öğretim elemanının mesleğine saygısının olmaması bütün sınıflar için motivasyonu azaltıcı bir etken olduğu görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi bu durum birinci sınıf öğrencileri için daha fazla motivasyon azaltıcı bir etkidir. Buna göre 1. sınıf öğrencileri için öğretim elemanlarının mesleklerine daha saygılı ve bağlı olması motivasyonlarını arttırıcı bir unsurdur.

Öğretim elemanının kendini beğenmiş bir görüntüsünün olması 3,302 değerinde 3. ve 4. sınıfların motivasyonları arasında anlamlı derecede farklılık görülmüştür. 4. sınıf öğrencilerinin bu konudaki hassasiyetleri ön plana çıkmıştır. Buna göre 4. sınıf öğrencileri, eğitimcilerinde alçak gönüllülük özelliğinin bulunmasının motivasyonlarını arttırmayı sağlayan önemli bir özellik olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanının zevksiz bir giyim tarzının olması sınıfların motivasyonlarını etkilemezken 2. ve 4. sınıflar arasında az da olsa anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre iki sınıf öğrencileri de her ne kadar bu maddenin motivasyonlarını etkilemeyeceğini söylemişlerse de 2. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha fazla etkilemez cevabını işaretlemişlerdir.

Tablo 11: Sınıf Değişkenine Göre Öğretim Elemanının Kişilik Özellikleri ve Cinsiyetinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi

		Sınıf	X	Sx	F değeri (p)	Fark
37	<u>Mesleğine saygısının olmaması</u>	1	1,50	,71	2,706 **	2-1 2-3 2-4
		2	1,95	1,08		
		3	1,83	,80		
		4	1,54	,72		
38	Kendini beğenmiş bir görüntüsünün olması	1	2,08	1,07	3,302 **	3-4
		2	1,98	1,09		
		3	2,22	1,17		
		4	1,51	,85		
39	İyi ve örnek bir insan olması	1	3,80	,72	,937	
		2	3,83	1,01		
		3	3,68	1,05		
		4	4,03	,87		
40	Not verirken tarafsız <u>davranmaması</u>	1	1,90	1,17	,824	
		2	2,30	1,28		
		3	2,22	1,17		
		4	2,08	1,26		
41	Sabırlı ve hoşgörülü olması	1	3,90	,63	,854	
		2	4,00	,90		
		3	3,98	,57		
		4	4,15	,74		
42	Kararlı olması	1	3,98	,53	,700	
		2	3,85	,73		
		3	3,73	,86		
		4	3,90	,91		
44	Neşeli ve iyi huylu olması	1	3,98	,42	2,310	
		2	4,10	,77		
		3	3,66	,96		
		4	3,95	,85		
45	Kadın olması	1	3,13	,46	,106	
		2	3,08	,41		
		3	3,12	,74		
		4	3,08	,42		
46	Erkek olması	1	3,05	,55	,482	
		2	3,10	,37		
		3	3,07	,64		
		4	2,97	,28		
47	Dinamik ve enerjik olması	1	3,95	,45	1,050	
		2	3,90	,90		
		3	3,88	,90		
		4	4,15	,74		
48	Kati, huysuz, anlayışsız, donuk ve can sıkıcı olması	1	2,15	1,09	1,464	
		2	2,25	1,31		
		3	2,24	1,28		
		4	1,77	,98		
49	Güvenilir olması	1	4,00	,75	1,100	
		2	3,93	,76		
		3	4,12	,60		
		4	4,18	,64		
50	Yardımsız, himaye edici, ve anlayışlı olması	1	4,00	,78	1,557	
		2	4,03	,62		
		3	3,83	,73		
		4	4,18	,75		
51	Zevksiz bir giyim tarzı olması	1	3,05	,63	2,899 **	2-4
		2	3,10	,90		
		3	2,93	,93		
		4	2,59	,88		

3.5. Piyano Eğitimcisinin Müzikal Geçmişinin Öğrenciyi Güdülenmedeki Rolü

Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanın Müzikal Geçmişinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi

		Cinsiyet	X	Sx	t-test (p)
9	Katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması	Bayan	3.68	0.57	0.914
		Bay	3.58	0.83	
10	İsmi duyurmuş piyanistlerle çalışmış olması	Bayan	3.70	0.65	-0.581
		Bay	3.77	0.75	
11	Piyano ile ilgili workshoplara, konferanslara katılıyor olması	Bayan	3.69	0.71	-0.405
		Bay	3.74	0.74	
12	Konservatuvar mezunu olması	Bayan	3.54	0.68	-0.106
		Bay	3.55	0.77	

Tablo 12, piyano eğitimcisinin müzikal ve mesleki başarısının piyano dersindeki kız ve erkek öğrencilerin güdülenme durumu ile ilgili algıları nicel verilerini göstermektedir. Buna göre anketteki bu konu ile ilgili 5 madde içerisinde kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark olmadığı görülmüştür. Katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması maddesinin ortalamasına bakıldığında her iki cinsiyet için de motivasyon artırıcı bir unsur olduğu görülmektedir. Buna göre öğretim elemanları öğrencileri daha iyi motive edebilmek için eğitim hayatlarında daha aktif olabilmelidirler. İsmi duyurmuş piyanistlerle çalışmış olması maddesinde ise yine aynı şekilde hem erkek hem de kız öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı bir unsur olduğu görülmektedir. Buna göre öğretim elemanları öğrencilerini daha iyi motive edebilmeleri için ünlü piyanistlerle çalışma imkanları yakalamalı, workshoplar ayarlanıp öğrencilerle tanıtılmalıdır. Konservatuvar mezunu olması maddesinde de yine aynı şekilde her iki cinsiyet bu maddenin motivasyonlarını arttıracak bir madde olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre öğretim elemanlarının kendi alanlarında uzmanlık eğitimi almaları öğrencilerin motivasyonlarını arttıracaktır.

Tablo 13: Sınıf Değişkenine Göre Öğretim Elemanın Müzikal Geçmişinin Öğrenci Başarısına ve Motivasyonuna Etkisi

		Sınıf	X	Sx	f değeri (p)	Fark
9	Katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması	1	3,85	,62	3,754 **	1-4
		2	3,55	,63		
		3	3,76	,76		
		4	3,38	,67		
10	İsmi duyurmuş piyanistlerle çalışmış olması	1	3,83	,63	,344	
		2	3,68	,76		
		3	3,71	,64		
		4	3,72	,75		
11	Piyano ile ilgili workshoplara, konferanslara katılıyor olması	1	3,90	,84	2,495	
		2	3,48	,71		
		3	3,71	,60		
		4	3,77	,66		
12	Konservatuar mezunu olması	1	3,90	,84	4,825 ***	1-2 1-3 1-4
		2	3,35	,62		
		3	3,46	,63		
		4	3,46	,68		

Tablo 13, piyano eğitimcisinin müzikal ve mesleki başarısının piyano dersindeki sınıflar arası güdülenme durumu ile ilgili algıları nicel verilerini göstermektedir. Katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması maddesinde 3,754 derecesinde 1 – 4. sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Bulgu sonuçlarına göre okula yeni başlayan öğrencilere göre öğretim elemanın konserlerde katılımcı ve yorumcu olmaları onları daha da motive ettiğini belirtmektedirler. Öğretim elemanın konservatuar mezunu olması maddesinde ise 4,825 derecesinde 1. sınıflar ile diğer tüm sınıflar arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Sonuçlara göre 1.sınıf öğrencileri, eğitimcinin konservatuar mezunu olmasının onların motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Öğretim elemanın katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması öğrencilerin motivasyonlarını artırırken bu maddede 1. ve 4. Sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. 1. sınıflara göre öğretim elemanlarının konser sayısı ve katılımcı olmaları motivasyonlarını artırırken 4. sınıflar ise motivasyonlarını etkilemediği konusunda görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanın konservatuar mezunu olması 2. , 3. ve 4. sınıf öğrencilerin motivasyonlarında herhangi bir etki

yapmazken birinci sınıf öğrencileri diğer sınıflardan anlamlı derecede öğretim elemanının konservatuar mezunu olması motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir.

Tablo 14: Beş Farklı Kategoriye Ait Toplam Aritmetik Ortalamalar

Kategori	X	Sx
Piyano eğitimi sürecindeki öğretim elemanı-öğrenci iletişiminin öğrenci motivasyonuna etkisi	3,28	,34
Öğretim elemanın müzikal geçmişinin öğrenci motivasyonuna etkisi	3,65	,56
Piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyallerin öğrenciyi güdülemedeki rolü	3,87	,42
Öğretim elemanının ders içindeki davranışlarının öğrenci motivasyonuna etkisi	2,42	,62
Öğretim elemanının kişilik özellikleri ve cinsiyetinin öğrenci motivasyonuna etkisi	3,18	,24

Yukarıdaki tabloda öğrencilere yapılan ankette daha önce ayırdığımız beş kategoriden öğrencileri en fazla motive eden ve en az motive eden kategorilerin istatistiksel olarak toplam değerleri görülmektedir. Buna göre, öğrencileri en çok motive eden kategorinin 3. kategori yani “Piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyallerin öğrenciyi güdülemedeki rolü” olduğu bulunmuştur. Öğrencileri en fazla motive eden kategoriden en aza şu şekilde sıralanmaktadır; Piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyallerin öğrenciyi güdülemedeki rolü, Öğretim elemanın müzikal geçmişinin öğrenci motivasyonuna etkisi, Piyano eğitimi sürecindeki öğretim elemanı-öğrenci iletişiminin öğrenci motivasyonuna etkisi, Öğretim elemanının kişilik özellikleri ve cinsiyetinin öğrenci motivasyonuna etkisi, Öğretim elemanının ders içindeki davranışlarının öğrenci motivasyonuna etkisidir. Bulgu sonuçlarına görülmektedir ki öğretim elemanları öğrencileri motive etmek için kullandıkları metot ve materyallere özen göstermelidir.

3.6. Görüşme Sonuçları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrenciyi piyano dersine motive etmek için öncelikle hangi tutum ve davranışların etkili olduğu konusunda 1. Öğretim elemanı, ders öğretmeninin

alanındaki başarısının ve bunun öğrenci tarafından bilinmesini öğrencideki güveni arttıracaklarını ve bunun sonucunda derse daha istekli geleceğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra öğrencinin çalıştığı eserlere tekrar dönüp bakması, ulaştığı seviyeyi anlaması ve müzikal çalışmalarda başarı sağlanabilmesi için öğrencilere sabır konusunda telkinlerde bulunmanın motivasyonunu arttıracaklarını belirtmiştir. 2. Öğretim elemanı bu konuda kişisel karakterin önemli olduğunu vurgulamıştır. Özellikle güler yüzlü, saygılı, titiz, strateji veren olumlu davranışların yanı sıra, ceza niteliğinde soğuk davranma ve ilgiyi kesme gibi davranışlarında öğrenciyi motive ettiğini belirtmiştir. 3. Öğretim elemanı motivasyon konusunda öğrenciye yapılan övgünün ve yol göstermenin müzikal başarıyı sağladığı yönünde cevaplar vermiştir. 4. Öğretim elemanı övgü ve güven kazandırmanın önemli olduğunu vurgulamış. Ancak bu konuda piyano eğitimcisini sabırlı ve tutarlı davranması gerektiğini belirtmiş ve aslında motive etmek için birçok strateji olmasına rağmen yoğunluktan dolayı bunu uyulamadığını belirtmiştir. 5. Öğretim elemanı öğrenci ile iletişimin ve karşılıklı anlayışın öğrencini motivasyonu için önemli olduğunu vurguluyor özellikle dersin gerekliliği konusunda bilgilendirmelerin derse ilgiyi arttıracaklarını belirtiyor. 6. Öğretim elemanı öğrencinin çalışma stillerini anlaması ve buna yönelik çalışma stratejileri oluşturması öğrencinin motivasyonun da etkili olduğunu düşünmektedir. 7. Öğretim elemanı öğrencini derse olan ilgisini artırmak için öğrencinin seveceği eserleri çaldırmanın önemli olduğunu vurguluyor. Aynı zamanda ders başlangıcında öğrencini derse olan istekliliği konusunda gözlemlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Sonuç olarak Piyano öğretim elemanlarının genelde öğrenciyi piyano dersine motive etmek için aşağıdaki stratejileri kullanmaktadırlar.

- 1) Öğrenci, öğretmeninin başarısının farkında olması dolayısı ile kendisinin de başarılı olacağına inanması
- 2) Öğrencilerinin seviyelerini fark etmelerini sağlamaları
- 3) Kişisel karakterler,(güler yüz, saygı, titizlik vb.)
- 4) Ödül (övgü, onore etme, tebrik etme vb.) ve ceza (ilgi kesme, soğuk davranma vb.)
- 5) İletişim

- 6) Dersin gerekliliğinin anlatılması
- 7) Öğrenme stillerinin bilinmesi ve ona uygun stratejiler gösterilmesi
- 8) Öğrencinin sevebileceği eserlerin çaldırılması

Yukarıda öğretim elemanlarının öğrenciyi derse motive etme konusundaki kullandıkları tutum ve davranışlar irdelenmiştir. Bu bölümde ise piyano eğitimindeki başarısızlığa neden olan 8 faktör belirlenmiş ve piyano eğitimcilerinden bu konudaki öğrenciyi tekrar başarılı olabilmesi için nasıl davrandıkları sorulmuştur. Tablo 15 verilen cevapları betimsel bir şekilde göstermektedir.

- 1) Derse devamsızlık
- 2) Derse yoğunlaşamama
- 3) Çalışmama
- 4) Çalgıyı sevmeme
- 5) Başaramama inancı
- 6) Arkadaş grubunun etkisi
- 7) Etüt çalmak istememesi
- 8) Kendi beğendiği eserleri çalmak istemesi

Tablo 15: Görüşme Analizi

Örnek durum	Öğretim elemanı davranışları	Örnek cümleler
Derse devamsızlık	Neden araştırma, İletişim kurmak, Öğretim elemanının öz disiplini, Bireye yönelik davranışlar, Derse ilgiyi devam ettirme.	“Devamsızlığın nedenlerini araştırırım. Onunla konuşur, devamsızlığın getireceği sonuçları açıklarım”(Ö 1). “...onunla konuşup, çare arıyorum. Keyfi bir tutumla devamsızlık yapıyorsa bu tutumunun yanlış olduğunu, buna hakkı olmadığını anlatmaya çalışıyorum.” (Ö 3). “Kendim derse devam konusunda titiz davranıyorum (Saatinde ders odamda bulunmak gibi). Devamsızlığı keyfi ve fazla olan öğrencilerin peşine düşmeyip, devamsızlıktan sınıfta bırakıyorum.” (Ö 2). “Bireysel derslerdeki en önemli avantaj “bireye yönelik” davranabilme lüksüdür. Bu da demek oluyor ki, öğrencinin yapısına, yaklaşımına göre bir duruş saptarım.” (Ö 5) “Devamsızlığı süreklilik göstermeye başlarsa, onu gördüğümde ona kızgın olmadığımı hissettirmeye çalışabilirim. Çalışmasa bile derse gelmesini istediğimi söylerim.” (Ö 6)

Öğrencilerin devamsızlığı konusunda öğretim elemanları çoğunlukla devamsızlıkların nedenini araştırmayı tercih etmişlerdir. Bununla beraber öğrencilerle iletişim kurarak devamsızlığın sonuçları konusunda öğrenciyi bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretim elemanı ise kendi davranışlarının bu konuda önemli olduğunu belirtmiştir. Devamsızlığın neden yüklemesinde öğretmen davranışlarının da önemli olduğunu belirtilmiştir. Diğer bir öğretim elemanı bu

konunun tamamen bireysel olabileceğini belirtmiş ve bireye dönük kurallardan bahsetmiştir. Devamsızlık konusunda genel bir sınıf kuralı koymamıştır. Bir öğretim elemanı ise öğrenciye ılımlı yaklaşmayı tercih etmiştir. Derse devamlılığı sağlamak için öğrencinin bu konuda korkutulmaması gerektiğini belirtmiştir.

Tablo 15a: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Derse yoğunlaşamama	Materyaller kullanmak	“Bazı durumlarda metronom kullanarak zor bölümleri özel çalışmaya almak yararlı olabiliyor. Metronomun dikkat toplamada da yararlı olabildiğini düşünüyorum.” (Ö 2).
	Neden araştırmak	“Yine yoğunlaşamamanın nedenlerini araştırırım.” (Ö 1).
	İletişim kurmak	“Gerekirse kısa sohbetlerle dikkatini derse ve piyano eserine çekmeye çalışıyorum.” (Ö 3).
	Öğrenciyi aktif veya pasif tutma	“O ders fazla üzerine düşmeden, sıkıştırmadan dersimi işlerim. Rahat bırakırım.” (Ö 1).
	Güven duygusunu hissettirmek	“Çalışmakta olduğumuz parçayı küçük bölümlere ayırarak, bol tekrarlı çalışmalar yaptırım.” (Ö 2). “Zaten havada karada halledersin sen.” diyerek güven duygusu vermeye çalışırım.” (Ö 6).

Öğrencilerin derse yoğunlaşamaması konusunda, öğretim elemanları çoğunlukla kullandıkları metot ve materyalleri değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu değişime rağmen öğrenci derse odaklanmamaya devam ederse öğretim elemanları öğrencileri derse yoğunlaştırabilmek için durumun nedenlerini araştırdıklarını ve iletişim kurarak öğrencileri derse motive ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanı öğrencileri derste aktif veya pasif tutmanın onların motivasyonlarını arttırdığını

düşünmekte ve uygulamaktadırlar. Bu duruma örnek olarak; bir öğretim elemanı o ders sıkıştırılmadan dersi işlerim derken bir başka öğretim elemanı parçayı ona deşifre ettirip onu aktif kıldığını belirtmiştir. Bir diğer iki öğretim elemanı ise öğrencilere güven duygusu vermenin onları derse daha da motive edeceklerine inanmaktadırlar.

Tablo 15b: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Çalışmama	<p>Neden araştırma</p> <p>Ceza</p> <p>İletişim kurma</p>	<p>“Nedenini öğrenmeye çalışırım” (Ö 6).</p> <p>“Çalışmamayı alışkanlık haline getirenlere ise onları yok yazacağımı söylüyor ve yapıyorum.” (Ö 3).</p> <p>“Oturur öğrenciyle konuşurum. Öncelikle ne bahane olursa olsun, bunun seçmeli bir ders olmadığını, bir şekilde bu dersten barışı sayılması gerektiğini anlatır, durumun farkında olup olmadığını sorarım. Dersi ötelemenin veya ‘daha sonra’ alttan almanın bir fayda sağlamayacağını aksine işi daha da zorlaştırdığını ifade ederim. Neticede tercihlerimizle yaşadığımızı, işin sonucunu da düşünmesi gerektiğini ifade ederim.” (Ö 6).</p>

Bazı öğretim elemanları, piyano dersine çalışmayan öğrencilerini motive etmek ve çalışmalarını sağlamak için iletişimin önemini vurgularken bazıları ise ceza vermenin daha etkili bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanları ise öğrencinin niye çalışmadığını araştırıp duruma göre çözüm ürettiğini belirtmiştir.

Tablo 15c: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Çalgıyı sevmeme	Çalgının fonksiyonlarını kavratmak	“Piyanonun neden temel bir çalgı olduğunu çeşitli örneklerle anlatmaya çalışıyorum (kendi kendine yeten bir çalgı oluşunu, bir eşlik çalgısı oluşunu, işitme, armoni, koordinasyon becerilerinin gelişmesindeki olumlu etkilerini...) (Ö 3).
	İletişim	“Bu düşüncesinin bir ön yargıdan ibaret olduğunu, bu çalgıyı tanımaya başladıkça seveceğini söylerim. Bu nedenle O’ndan bana bu çalgıyı tanıtmaya fırsatını vermesini söyler” (Ö 4).
	Öğrenci beğenisini dikkate alma	“Hoşuna gidecek birkaç eser çalarım ona da sevebileceği eseri seçmeye özen gösteririm.” (Ö 5).
	Nedenleri göz önünde bulundurma	“Öğrencinin piyanoyu tanımamasını sağlarım. Tanıdıkça sevecektir. Sevgisizlik genellikle altyapısızlıktan kaynaklanır.” (Ö 1).
	Zorunluluk	“Gene de sevdiremezsem, bu okulda okuyorsa bu çalgıyı da çalışması gerektiğini söylüyorum. Müsamaha göstermiyorum” (Ö 2).

Öğretim elemanlarının çoğu, öğrencilerin piyano çalgısını sevmeme nedenlerinin onların çalgıyı tanımamaları olduğunu düşünmekte ve piyano çalgısını tanıtarak çalgıyı sevdireceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciye çalgıyı sevdirmek için öğrenci ile iletişim kurarak, sevebileceği melodik eserlerden ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının tüm bu davranışlarına rağmen eğer öğrenci çalgıyı sevmemekte ısrar ederse, ona bu dersi almak ve sevmese de çalışmak zorunda olduğunu söyleyerek öğrenciyi motive etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 15d: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Öğrenilmiş çaresizlik	Hedef küçültme	“Bu tip öğrencilerin iyice uzaklaşmasını önlemek için hedef küçültüyorum. (Zor eserler yerine daha kolay eserler vererek). Kendisinden “piyanist” olmasını beklemediğimi, verilen ödevleri samimiyetle çalışmasıyla yetineceğimizi söyleyerek dersten kopmamasını sağlamaya çalışırım.” (Ö 3).
	Başarabilme inancını oluşturma	“Mevcut alt yapı eksikliğinin O’nun hatası olmadığını ya da onun yeteneksizliğinden kaynaklanmadığını, bu bölüme geçildiğine göre bu problemlerini düzeltebilecek bir yapabilmeye sahip olduğunu vurgular, benim çizdiğim program doğrultusunda bilinçli bir şekilde çalışırsa, belli bir süreç içerisinde hiçbir probleminin kalmayacağını söylerim.” (Ö 4).
	Başarılı öğrencileri örnek göstermesi	“Geçmişte kendisi durumunda olan diğer öğrencileri örnek olarak gösteririm.” (Ö 1).

Ne kadar çalışsa da başaramayacağına inanan yani öğrenilmiş çaresizlik yaşayan öğrencileri motive etmek için öğretim elemanları çoğunlukla hedef küçülttüklerini ve başarılı öğrencileri örnek olarak gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretim elemanları öğrencilerde başarı inancını oluşturma önemi üzerinde durmuşlar ve onlarla konuşarak bu problemlerinin ortadan kalkacağını söylediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 15e: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Arkadaş grubunun etkisi	İletişim Ödevlerle çalışmaya zorlama	“Yine öncelikle konuşurum. Olumlu veya olumsuz tüm arkadaşlık ilişkileri üzerine tartışırım. Yetişkin bir öğrenci olarak kendisinin bu durumdan kurtulması gerektiğini, gerekirse profesyonel yardım almasını öneririm. Benim dersime olan olumsuz yansımalarının kendisine nasıl olumsuz yansıtacağına farkına varmasını sağlarım.” (Ö 1). “Çalışmadığı parçaların yanına yeni ödevlerini de ekleyerek zorlarım. Ödevler yığılmaya başlayacağına çalışmak zorunda kalır. Verdiğim ödevlerde takipçi olmaya gayret ederim.” (Ö 2).

Öğretim elemanları, arkadaş grubunun etkisinde kalıp motivasyonu piyano dersine düşük olan öğrencilerin motivasyonlarını arttırmak için çoğunlukla onlarla konuştuklarını belirtmişlerdir. Fakat bir öğretim elemanı öğrencileri arkadaş etkisinden kurtarmanın yolunun daha çok ödev vermek olduğuna inandığını ve bu şekilde öğrencilerinin motivasyonlarını arttırdığını belirtmiştir.

Tablo 15f: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Etüt çalmak istememesi	Etütün gerekliliği hakkında bilgi verme İletişim Çalışmaya zorlama	“...etütlerin sinir sistemini düzene soktuğunu ve rahat performans için bir gereklilik olduğunu anlatmaya çalışırım.” (Ö 6). “Bir futbolcu düşünmesini, bu futbolcunun sahada o ince ve zor hareketleri doğru bir zamanlamayla yapabilmesi için , spor salonlarında “ sıkıcı olsa bile” saatlerce çalışıp o performansı elde edebileceğini uzunuzun anlatır, etütlerinde bizim için vazgeçilmez bir platform olduğunu vurgularım.” (Ö 4). “Çalmaktan kaçındığı parça olursa derste özellikle çalıştırıyorum. Verdiğim ödevlerde kararlı olmaya gayret ediyorum.” (Ö 2).

Öğretim elemanları öğrencilerin etüt çalmak istememeleri sonucu motivasyonlarının düşme sebebi olarak etütlerin pedagojik faydalarının öğrenciler tarafından bilinmemesi olarak belirtmiş ve bu sorunu aşmak için onları bu konuda bilgilendirme yoluna başvurduklarını açıklamışlardır. Bir öğretim elemanı ise öğrenciyi ders anında etüt çalmaya zorlamanın öğrencinin motivasyonunu arttıracığına inandığını belirtmiştir.

Tablo 15g: Görüşme Analizi

Örnek Durum	Öğretim Elemanı Davranışları	Örnek Cümleler
Kendi beğendiği eserleri çalmak istemesi	Şart koşmak	“Dersi dengelemeye çalışırım çünkü sevdiği eserleri çalması da onun motivasyonu için çok önemli. Öncelikle benim uygun gördüğüm etüt ve eserleri isterim bu arada çalmak istediği eserlerin seviyesine bakarak nasıl eserlerden hoşlandığını anlamaya çalışırım. Bu arada bu eserler uygunsu her dönem bir tanesini çalışabiliriz, ya da o eserlere yakın hoşlanabileceği eserler vermeye çalışırım.” (Ö 6).
	Öğrenci seviyesini göz önünde bulundurma	“Eğer bu konuda çok inatçı ise, birlikte seviyesine uygun olan eserleri seçeriz.” (Ö 1).
	İletişim kurarak yol gösterme	“Teknik alt yapısının yetersiz olduğunu , zamana ihtiyacı olduğunu, belli bir süreç sonra zaten o eseri çaldıracağımı söylerim. Bu eserin O’na bir çok kazanmış olduğu davranışı kaybettirme olasılığının yüksek olduğunu vurgularım.” (Ö 4).

Öğrencinin programdaki çalması gerektiği eserleri çalmak istemeyip sürekli kendi istediği eserleri çalmak istediği durumda, öğretim elemanlarının çoğunluğunun sergilediği davranış iletişim kurarak yol göstermeye çalışması olduğu saptanmıştır. Bir öğretim elemanı bu konuda biraz esnek davrandığını eğer öğrencinin istediği eser onun seviyesine uygun olursa çaldıracağını belirtmiştir. Bir diğer öğretim elemanı ise öğrenciden öncelikle ödevlerini yapması şartıyla sevdiği eserleri çaldıracağını belirtmiş ve bu durumun öğrencinin motivasyonunu çok olumlu etkileyeceğini belirtmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada piyano eğitiminde öğretmene ait özelliklerin öğrencileri ne kadar motive ettiğini ve öğretim elemanlarının öğrencilerinin motivasyonlarını nasıl sağladıkları araştırılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerinin piyano çalgısını çalmada motivasyonlarını etkileyen piyano eğitimcisine ait özelliklerin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre bulunan sonuçları aşağıda verilmiştir. Bu bölümde anket ve görüşme yoluyla toplanan bulgular tartışılmıştır.

4.1. Öğrenci Düşüncelerine Göre Motivasyon Durumları

Genel olarak bakıldığında ankette verilen 5 kategori içerisinde öğrencilere göre motivasyonu arttıran en önemli kategorinin piyano eğitimcisinin kullandığı öğretim metotlarının ve materyaller olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin düşüncelerine göre onları en çok motive eden ikinci kategori öğretim elemanın müzikal geçmişi olduğu bulunmuş ve sıra ile en çok motive eden 3. kategori piyano eğitimi sürecindeki öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, 4. kategori öğretim elemanının kişilik özellikleri ve cinsiyeti, 5. kategori ise öğretim elemanının ders içindeki davranışları olduğu saptanmıştır. Bu kategoriler değerlendirildiğinde öğrencinin motivasyonunu en çok artıran özelliğin öğretim elemanlarının ders anlatma metotları ve kullandıkları materyaller olmuştur.

Anket bulgularına göre elde edilen bulgulardan cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde öğretim elemanında bulunması gereken özellikler; öğrenciye karşı dürüst olması, derse ve kendisine yönelik eleştirilere açık olması, öğrencilerine kötü kelimeler kullanmaması, parçayı beraber deşifre etmeleri, kendini beğenmiş bir görüntüsünün olmaması, kararlı olması, neşeli ve iyi huylu olması, yardım sever, himaye edici ve anlayışlı olması, mesleğine saygısının olması, dinamik ve enerjik olması olarak bulunmuştur. Ayrıca bu piyano eğitimcisinin kişiliğine ait özelliklerin öncelikle kız öğrencilerin motivasyonunu erkek öğrencilerin motivasyonlarına göre olumlu yönde daha fazla etkilediği görülmektedir. Öğretim elemanları öğrencilerini

motive etmek için özellikle kız öğrencilerine karşı daha düşünceli ve dikkatli yaklaşmalıdır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, Krueger (1974), Caimi(1981) ve Walker (1979)'ın çalışmaları ile desteklenmektedir. Müzikal kazanımda kişilik ve motivasyon üzerine yapılan bu çalışmada kişilik ve motivasyon ilişkisinin başarı üzerinde derin bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Walker (1979) yüksek başarı gösteren öğrencilerin motivasyonunun öğreticiye olan güvenle ilgili olduğunu göstermiş, öğreticiyi seven öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının daha da arttığı saptanmıştır. Bu da görüşme analizinde birinci öğretim elemanının sözlerini desteklemektedir.

Yapılan nicel çalışmada sınıf değişkenine göre istatistiksel oranlara bakıldığında anlamlı farklılık olan maddelerden, “eğitimcilerin öğrencilerle konuşma ve tartışmaya zaman ayırması ve öğrenciye karşı arkadaşça tutumları olması “maddelerinde 4. sınıf öğrencileri 2. ve 3. sınıf öğrencilerine oranla öğretmenlerinin bu özellikleri taşıması onların motivasyonlarını daha çok artırdığını belirtmişlerdir. Bu durum göstermektedir ki öğrencilere göre sınıf seviyesi yükseldikçe eğitimcilerle olan iletişimlerinin gelişmesi çalgı çalmaya karşı olan motivasyonlarını da arttırmaktadır. Bu da öğretim elemanlarının öğrencilerini piyano çalmaya motive etmek için, öğrencilerin sınıf seviyesi yükseldikçe onlarla iletişimlerini daha da arttırmaları gerektiğini göstermektedir.

Sonuç olarak sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık olan maddelerden özellikle 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında görüş farklılıkları ortaya çıkmıştır. 4. sınıf öğrencilerinin genel anlamda diğer sınıflardaki öğrencilere göre öğretim elemanı tutum ve davranışları motivasyonlarını daha az etkilemekte olduğu görülmektedir.

4.2. Öğretim Elemanı Düşüncelerine Göre Öğrencilerin Motivasyonlarını Sağlama Durumları

Görüşme sorularına göre, piyano eğitimcisi, devamsız olan öğrencilerle genellikle durumun nedenini araştırıp nedenlerine göre iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber eğitimcinin kendi öz disiplinin bu konuda önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak, devamsızlık konusunda genel bir kural

oluşturulmadığı kanısına varılmıştır. Şöyle ki; bir öğretim elemanı bireysel derslerin özelliğinden yola çıkarak devamsızlık konusunun bireysel olabileceğini ifade etmiştir. Diğer bir öğretim elemanı ise derse ilgiyi devam ettirme adına öğrencinin bu konuda korkutulmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Derse yoğunlaşamama konusunda piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için; metronom kullandırıp, neden araştırdığını, iletişim kurup, öğrenciyi o ders süreci içerisinde aktif veya pasif tuttuğunu ve ne yapabileceği konusunda güven duygusunu hissettirdiğini belirtmiştir. Öğretim elemanlarından bu konuda çoğunlukla, ders anında metot ve materyalleri değiştirmenin öğrenci motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Buna göre öğretim elemanlarının farklı metot ve materyaller bilmesinin önemli olduğu kanısına varılmıştır.

Çalışamama konusunda piyano eğitimcilerin çoğu öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışlar konusunda nedenler araştırılıp öğrenci ile iletişim kurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Çalgıyı sevmeme konusunda piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışların en çok çalgının fonksiyonlarını kavratmak, iletişim kurma, öğrenci beğenisini dikkate alma, nedenleri göz önünde bulundurma, zorunluluk olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenilmiş çaresizlik konusunda piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışlar; hedef küçültme, başarabilme inancını oluşturma, başarılı öğrencileri örnek göstermesi olarak tespit edilmiştir. Arkadaş grubunun etkisi piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışların iletişim kurma ve ödevlere çalışmaya zorlama olduğu görülmektedir. Etüt çalmak istememesi piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışlar ise etütlerin gerekliliği hakkında bilgi verme, iletişim kurma, öğretim elemanının yanında çalışmaya zorlama olduğu görülmüştür. Kendi beğendiği eserleri çalmak istememesi konusunda piyano eğitimcisinin öğrenciyi motive etmek için gösterdiği tutum ve davranışlar; öğrenciye şart koşma, öğrenci seviyesini göz önünde bulundurma, iletişim kurarak yol gösterme olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, kız öğrencilerin özellikle piyano eğitimcisinin kişilik özelliklerinden erkek öğrencilere göre motivasyonlarını daha arttırdığı görülmüştür.

Sonuç olarak bütün bulgular incelendiğinde öğretim elemanının öğrenciyi motive etmesi için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir ;

1. Hümanistik (insancıl) yaklaşımli olmalı: Güler yüzlü, saygılı, titiz, güvenilir, onore ve tebrik edebilen olmalı.
2. Bilişsel yaklaşımci olmalı: çalgısına ve öğrencilerine çaldırdığı eserler hakkında yeterli bilgiye sahip olmalı, sorulara rahatlıkla cevap verebilmeli, dersin ve çalgının gerekliliğini iyi aktarabilmeli ve metot ve materyalleri öğrenciye göre kullanabilmeli.
3. Davranışçı yaklaşımci olması: Gerektiği zaman pekiştirme gerektiği zaman ise ceza verebilmeli, dönütler vererek öğretimi zenginleştirebilmeli, kötü kelimeler kullanmamalı.
4. Sosyal yaklaşımci olması: Aktif ve alanında sürekli kendini geliştiren olması, sağlam iletişim kurma becerisine sahip, konserlere ve workshoplara katılıyor olması.

KAYNAKÇA

Abacı, Alakuş, Gökay, Maccario, ve Tuna (2005) . Sanat Eğitiminin Kuramsal Temelleri. (Editör: Vedat Özsoy). İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları, 20-32.

Açıkgöz, K. Ü. (2007). Etkili Öğrenme ve Öğretme. (7. Baskı). İzmir: Biliş.

Açıkgöz, K. Ü. (1994). Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları. 1994 Buca Sempozyumu.

Alakuş, A. (2005). Sanat Eğitiminin Kuramsal Temelleri. (Editör: Vedat Özsoy). İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları, 21-32.

Arı, R. (2003). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayınevi.

Arık, İ. A. (1996). Motivasyon ve Heyecana Giriş. İstanbul: Çantay.

Asmus, E. (1986). Student Beliefs About The Causes of Success and Failure in music: A Study of Achievement Motivation. Journal Research of Education volume: 34 pages: 262-287.

Baymur, F. (1996). Genel Psikoloji (11. Baskı). İstanbul: İnkilap Kitapevi.

Bilen, S. (1995). İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğetimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Budak, S. (2005). Psikoloji sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Büyükaksoy, F. (1997). Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler. Ankara Armoni Ltd. Şti. ,62-63-64.

Coşar,İ. (2007). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Konya: Rota Akademi Yayınları.

Cüceloğlu, D. (2002). İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları (11. baskı). İstanbul:Remzi.

Cüceloğlu, D. (2003). İnsan ve davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları (12.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çalışkan, T. (2008). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitiminde Güdülenme Düzeyleri ve Başarı Durumları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çilden, Ş. (2001). “Bireysel Çalgı Eğitiminde Temel İlkeler ve Faktörler” Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 272: 27.

Doane C., Davidsen C, Hartman J. (1990). A Validation of Music Teacher Behaviors Based on Music Achievement in Elementary General Music Students. Research Perspectives in Music Education volume: 44 no: 1 pages 24-41.

Doğan, Ö. (2009). İngilizce Hazırlık Okuyan Öğrencilerin Motivasyon Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Driscoll, J. (2009). ‘If I Play My Sax My Parents Are Nice To Me’: Opportunity and Motivation in Musical Instrument and Singing Tuition. Routledge Music Education Research, Vol. 11 no: 1, 37-55.

Ercan, L. (2001). Motivasyon Güdülenme, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erkuş, A. (1994). Psikolojik Terimler Sözlüğü, (2.Baskı). Ankara: Doruk.

Ertürk, S.(1994). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Erden, M. ve Akman,Y. (1997). Eğitim Psikolojisi, (5.Baskı). Ankara:Arkadaş.

Frieze, I. H., & Weiner, B. (1971). The Utilization and Attributional Judgments for Success and Failure. Journal of Personality, 39, 591-605.

Genç, Saydam, Gardiyan, Gökçe (2007).Öğrenme Psikolojisi. (Editör: Cemali Arslan). Eğitim Bilimleri. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık, 139-290.

Gökbudak, S. Z. (2003). Pişano Eğitiminde Etkin Öğretim İçin Öğrencilerin Öğrenme Durumlarının Rolü (Bildiri). Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya.

Günel, F. (1999). Sanatsal Yaratıcılık - Yorumculuk Eğitiminde Motivasyon (Bildiri). Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, s. 355-358, Çanakkale.

Günay, E. (2006). Müzik Sosyolojisi. İstanbul:Bağlam Yayıncılık.

Hallam, S. (2001). The development of expertise in young musicians: strategy use, knowledge acquisition and individual diversity. Music Education Research, 3(1), 723.

Hardy, Colin A. Mawer, M. (1999). Learning and teaching in physical education. London: RoutledgeFalmer.

Kaya, A. (2006). İlköğretimde II. Kademe Sanat Eğitiminde Motivasyonun Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kocaarslan, B. (2009). Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum, Müzikal Özgüven ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Korur, F. (2001). The Effects of Teachers' Characteristics on High School Student's Physics Achievement, Motivation and Attitudes, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Korur, F. (2008). Multiple Case Study On How Physics Teachers' Characteristics Affect Students' Motivation In Physics, Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaptan, Y (2004). Estetik ve Resim-İş Eğitimi Kapsamında Oyun Güdüsü, Sanat Sempozyumu 2, Ankara.

Kvet E. J. , Watkins R.C. (1993). Success Attributes in teaching Music as Perceived by elementary education Majors. Journal Research of Education volume: 41 no:1 pages: 70-80.

Nalbantoğlu, H. Ü. (1995). Çağdaş Yaşam ve Çağdaş Sanat Üzerine Heidegger'den Bir Dolanım. Defter Dergisi, Sayı.8.

Onuk, Ö. (2007). Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özen, M. (1994). Ankara'daki İlk ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Genel Müzik Eğitiminden Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özer, B. (2010). Piyano Öğretiminde Deşifre Becerisinin Kazandırılması. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özsoy, V. (1996). Sanat Eğitimi (Resim-İş Eğitimi): Amacı ve Yapılanması. Milli Eğitim, 131 Temmuz-Ağustos-Eylül : 37-40.

Uslu, M (1998) . “Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde İyi Çalgı Eğitimcisi Yetiştirmenin Önemi ve Gerekliliği”. 5. İstanbul Türk Müziği Günleri, Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu. Ankara T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, s.42.

Sucuoğlu, H. (2003) . İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin yükleme, edim ve strateji kullanımı üzerindeki etkileri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntüleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şimşek, Hasan ve Yıldırım, Ali (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

Tufan, S. (1996). I. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri Sempozyumu. Bursa.

Tuzcu, Ö. (2010). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlilik Algıları ve Mesleki Güdülenme Düzeyleri ile Akademik Başarı Algıları Arasındaki

İlişki.Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uçan, A. (1989). Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. Türk Eğitim Derneği VII. Öğretim Toplantısı. Ankara: Türk Eğitim Yayınları.

Uçan, A. (2005). Müzik Eğitimi. Ankara: Evrensel Müzikevi

Uçan, A. (1994a). İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (1994b). Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler- Yaklaşımlar. Ankara Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 99.

Vispoel, P. W. , Austin R. J. (1993). Constructive Response to Failure in Music: The Role of Attribution Feedback and Classroom Goal Structure, British Journal of Educational Psychology volume: 63, pages: 110-129.

Yazıcı, H. (2008). Motivasyon. Y, Özbay, S.Erkan (Der.), Eğitim Psikolojisi (s.423-449). Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

EK 1

GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğrenciyi piyano dersine motive etmek için öncelikle hangi tutum ve davranışlarınızın etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
2. Öğrenci derse gelmiyor öğrencinin derse devamlılığını sağlamak için nasıl davranırsınız?
3. Öğrenci ödevlerini hazırlamış ancak derse yoğunlaşamıyor nasıl bir ders işleyerek öğrenciyi motive edersiniz?
4. Öğrenci piyanoya çalışmayarak sürekli değişik bahanelerle derse geliyor nasıl bir iletişim kurarsınız ?
5. Öğrencinin piyano çalgısını sevmediğini düşünüyorsunuz nasıl bir iletişim kurarsınız?
6. Öğrenci piyano dersinin gereksiz olduğunu düşünüyor bu durumu değiştirmek için nasıl bir iletişim kurarsınız?
7. Öğrencinin piyano dersindeki alt yapı eksikliği öğrencinin başarıma inancını ve çalışma isteğini kırıyor. Çalışsa bile hiç bir zaman başaramayacağına inandığı için ödevlerini bile yapmıyor böyle bir durumda öğrenciyi motive etmek için ne yaparsınız?
8. Arkadaş grubunun olumsuz etkisinde olan bir öğrenciyi piyano dersine motive edebilmek için nasıl bir iletişim kurarsınız?
9. Öğrencinin etüt çalmak istememesi durumunda ne yaparsınız?
10. Öğrencinin piyano programını dikkate almayıp kendi çalmak istediği eserlere öncelik vermesi durumunda ne yaparsınız?
11. Öğrenci piyano dersi sürecinde sizden çekinip rahat davranamıyorsa ne yaparsınız?
12. Fiziksel problemleri olan öğrencilerinizin piyano dersine karşı olan güvenlerini arttırmak ve geliştirmek için neler yaparsınız?

13. Öğrencinizin psikolojik problemleri olduğunu biliyorsunuz bu durumda öğrencinizle nasıl bir iletişim kurarsınız?

EK 2

PIYANO EĞİTİMİNDEKİ MOTİVASYON DURUMUNUN ÖĞRETİM ELEMANI NİTELİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Sevgili arkadaşlar,

Bu anket, ideal bir piyano öğretim elemanının ne tür niteliklerinin öğrencinin motivasyonuna etkisi olabileceği konusunda öğrencilerin genel bir eğilimini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada kesinlikle öğretim elemanları değerlendirilmeyecek ve sizin piyano öğretmeninizin var olan nitelikleri üzerine bir sonuca ulaşılmayacaktır.

Kimliğinizi belirtmeden ankete vereceğiniz cevaplar şahsınızı değerlendirmeye yönelik değildir ve toplu halde istatistiksel olarak değerlendirmeye tabi tutulacaktır. Sorular istatistiksel olarak değerlendirileceği için hiçbir soruyu bos bırakmamanız gerekmektedir.

Tüm maddeler bir piyano öğretim elemanının nitelikleri ile ilgili olduğu için her maddenin başına “Piyano öğretim elemanının” kelimesi eklenmemiştir. Yanıtlarınızı verirken bunları dikkate almanızı rica ederim.

Bu araştırmaya yapmış olduğunuz yardımlarınız ve katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Ayşe Sevcan AKCAN

Selçuk Üniversitesi

Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D. Müzik Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

CİNSİYETİNİZ

KIZ

ERKEK

SINIFINIZ

1

2

3

4

	Çok Azaltır	Azaltır	Etkilemez	Artırır	Çok Artırır
1 Öğrencilerle konuşma ve tartışmaya zaman ayırması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Öğrenciye karşı dürüst <u>olmaması</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Öğrencilere ders dışında zaman <u>aydırmaması</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Derse ve kendisine yönelik eleştirilere açık olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Öğrencilerini tanıması ve onlara isimleri ile seslenmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Başarılı olan öğrencilerle daha fazla ilgilenip, öğrencilerin genelini <u>düşünmemesi</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	—	—	—	—	—

8	Ders süresi boyunca öğrencilerinin ilgisini canlı tutması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Katılımcı olarak yer aldığı konser sayısının fazla olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	İsmi duyurmuş piyanistlerle çalışmış olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Piyano ile ilgili workshoplara, konferanslara katılıyor olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Konservatuar mezunu olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği mezunu olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Çalışılacak etüt veya eserlerin teknik bilgilerini uygun detayda vermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Çalışılacak etüt veya eserlerin dönemsel özelliklerini anlatması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Çalışılacak etüt veya eserlerdeki yapı ve armoni kurallarına hakim olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Batı müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Çağdaş Türk Müziği eğitimsel piyano repertuarına ait eserler çaldırması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Yenilikleri takip etmesi ve elde ettiği bilgileri öğrencilerine aktarması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Piyano dersinin amaç ve hedeflerini öğrencilere açıklaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Öğretim elemanının derse hazırlıklı <u>gelmemesi</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Derste açık, anlaşılır, akıcı ve yalın bir dil kullanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Çalınacak olan eseri önce piyano öğretmenin seslendirmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Öğrencilerin istek ve becerilerine göre metot ve repertuarlar önermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Öğrencilerin istedikleri ve sevdikleri eserleri ödev vermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Parçayı beraber deşifre etmeleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Derste metronom kullanılması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28	Çok fazla ödev vermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Çok az ödev vermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Eserlerin ezbere çalınmasını istemesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Ders anında sürekli tempo tutması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Esere ait kayıtları önceden öğrenciye dinletmesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Çok				Çok
		Azaltır	Azaltır	Etkilemez	Artırır	Artırır
33	Öğrencilerin piyano ile ilgili tüm sorularına rahatlıkla cevap vermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Öğrencilere sorular sorarak derse aktif katılım sağlaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Bıkkınlık ve yorgunluk belirtileri göstermesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Öğrencilerini birbirleriyle kıyaslaması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Mesleğine saygısının <u>olmaması</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Kendini beğenmiş bir görüntüsünün olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	İyi ve örnek bir insan olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Not verirken tarafsız <u>davranmaması</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Sabırlı ve hoşgörülü olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	Kararlı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Ders anında öğrencisine yerli/yersiz bağırması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	Neşeli ve iyi huylu olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45	Kadın olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	Erkek olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		—	—	—	—	—

47	Dinamik ve enerjik olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48	Katı, huysuz, anlayışsız, donuk ve can sıkıcı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	Güvenilir olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50	Yardımsız, himaye edici, ve anlayışlı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51	Zevksiz bir giyim tarzı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52	Öğrencilerine kötü kelimeler kullanması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53	Yaşlı olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54	Genç olması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		—	—	—	—	—



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Ayşe Sevcan AKCAN ÜNSAL	İmza:	
Doğum Yeri:	Mersin		
Doğum Tarihi:	28.07.1987		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Atatürk İ.Ö.O		KONYA	1997
Ortaöğretim	Meram İ.Ö.O		KONYA	2000
Lise	Konya Çimento Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	Müzik	KONYA	2004
Lisans	Selçuk Üniversitesi - Instituto Politécnico do Porto (2006)	Müzik Öğretmenliği	KONYA PORTO	2008
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi	Müzik Öğretmenliği	KONYA	2011