



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİREYSEL ÇALGI
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİ
(BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

Buse Begüm SÖYLELİ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Gökay YILDIZ

Burdur, 2025

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİREYSEL ÇALGI
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİ
(BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

Buse Begüm SÖYLELİ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Gökay YILDIZ

Burdur, 2025



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18/07/2025 tarih ve 573 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 13/08/2025 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Buse Begüm SÖYLELİ'nin "Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği)" konulu tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Prof. Gökay YILDIZ

(Tez Danışmanı)

ÜYE : Prof. Dr. H. Seval KÖSE

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Zhanna AKTÜRK

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../.../2025 tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[X] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Buse Begüm SÖYLELİ

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi birikimi, deneyimi ve rehberliğiyle akademik gelişimime büyük katkılarda bulunan, her zaman anlayışlı bir şekilde davranan ve tez çalışmamın şekillenmesinde önemli bir rol üstlenen saygıdeğer danışmanım Prof. Gökay YILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum. Tez sürecinin tüm aşamalarında gösterdiği sabır, yaşadığım sorunlardaki yönlendirmeleri ve akademik desteği sayesinde çalışmam daha sağlam bir temele oturmuş ve belirlediğim hedeflere ulaşmamda yardımcı olmuştur. Bu değerli süreçte bana kazandırdıkları için kendisine içtenlikle teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca koşulsuz sevgi, anlayış ve desteklerini benden esirgemeyen, zor zamanlarımda hep yanımda olan canım annem Hülya SÖYLELİ ve canım babam Hüseyin SÖYLELİ'ye minnettarım. Sizlerin varlığı, karşılaştığım her türlü zorluğun üstesinden gelmemdeki önemli güçtür. Eğitim hayatımın her anında yanımda olduğunuz ve inandığınız için teşekkür ediyorum.

Ayrıca müzikle tanışmamı sağlayıp eğitim hayatına ilk adım attığım günden itibaren yanımda olan, sonsuz inanç ve destekleri için sevgili öğretmenim Sadık ÖĞRETİR ve eşi Neşe ÖĞRETİR'e, manevi desteğini hep hissettiğim Özgür BEKİZ, Gencer AVŞAR ve canım arkadaşım Zeliha DURAN'a çok teşekkür ediyorum.

**Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik
Motivasyon Düzeyleri
(Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Buse Begüm SÖYLELİ

ÖZ

Bu araştırmada Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı eğitimine yönelik içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kapsamında gerçekleştirilmiş olup, veriler anket tekniği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları müzik eğitimi anabilim dalında eğitim gören 67 öğrenciden (32 kız öğrenci, 35 erkek öğrenci) oluşmaktadır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır. Bu araştırma, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerini içsel ve dışsal yönleriyle ele almıştır. Bulgular, adayların büyük çoğunluğunun bireysel çalgı eğitimine karşı yüksek motivasyon geliştirdiğini göstermiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, içsel motivasyonun bireysel çalgı eğitiminde daha baskın bir rol üstlendiği; ancak dışsal etkenlerin de bu süreci destekleyici ve yönlendirici bir işlev gördüğü belirlenmiştir.

İçsel motivasyon kapsamında ele alınan alt problemler doğrultusunda, öğrencilerin bireysel hedefler belirlemesi, enstrümana karşı duydukları sevgi, çalgı çalışma alışkanlıkları, yeterlik algıları ve konser etkinliklerine katılım düzeylerinin yüksek olduğu ve bu durumun içsel motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğrenciler, hedef belirlemenin çalışmalarına yön verdiğini, enstrümanlarını severek çalmalarının sürece olan bağlılıklarını artırdığını ve gönüllü olarak zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, düzenli çalışma alışkanlığı olan bireylerin derse olan ilgilerinin daha yoğun olduğu görülmüştür. Not kaygısı, bazı öğrencilerde başarıya yönelik bir tetikleyici unsur olurken, bazı bireylerde baskı yarattığı da gözlemlenmiştir. Müziksel yeterlik algısı gelişmiş olan bireylerin ise derse yönelik öz güvenleri daha yüksek olup, bu durum içsel güdülenmeyi pekiştirmiştir. Ayrıca, konser gibi etkinliklere katılım, öğrencilerin performansa dayalı hedefler geliştirmelerine katkı sağlamış ve içsel motivasyonu desteklemiştir.

Dışsal motivasyona ilişkin bulgular, öğretmenle kurulan etkili iletişimin, bireysel farklılıkları gözetken öğretim yaklaşımlarının ve öğretmenin uyguladığı yöntem ve tekniklerin öğrencinin derse olan ilgisini artırdığını ortaya koymuştur. Öğrenciler, seviyelerine uygun ve ilgi çekici etüt-eser seçiminin motivasyonlarını olumlu etkilediğini belirtmiş; ayrıca aile desteğinin bireysel çalgı eğitiminde düzenli çalışmayı kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Öğretmenin öğrenciye özel uygulamalara yer vermesi ve süreci bireyselleştirmesi de motivasyonu artırıcı bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, bireysel çalgı eğitimi sürecinde içsel ve dışsal motivasyonun birbirini tamamlayan unsurlar olduğu ve her iki boyutun da öğrencinin

müziksel gelişimi açısından önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
Anahtar Kelimeler: Bireysel Çalgı Eğitimi, Motivasyon, Müzik Eğitimi.

Sayfa adedi: 87

Tez Danışmanı: Prof. Gökay YILDIZ



**Music Teacher Candidates' Motivation Levels Towards Individual Instrument
Education Course
(Burdur Mehmet Akif Ersoy University Case Study)
(Master Thesis)**

Buse Begüm SÖYLELİ

ABSTRACT

The aim of this study was to examine in detail the intrinsic and extrinsic motivation levels of students studying in the Department of Music Education, Faculty of Education, Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Fine Arts Education Department, towards individual instrument training. The study was conducted within the scope of the survey model, one of the quantitative research methods, and the data were collected through a questionnaire technique. The participants of the research consisted of 67 students (32 female and 35 male) studying in the Department of Music Education. The data obtained were analyzed using the SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) statistical program. This study addressed the motivation levels of prospective music teachers towards individual instrument training, considering both intrinsic and extrinsic aspects. The findings revealed that the majority of the participants had developed high motivation towards individual instrument training. Overall, it was determined that intrinsic motivation played a more dominant role in individual instrument training; however, extrinsic factors also served a supportive and guiding function in this process.

In line with the sub-problems addressed within the scope of intrinsic motivation, it was seen that the students' setting individual goals, their love for the instrument, instrument study habits, perceptions of competence and participation in concert activities were high and this situation positively affected their intrinsic motivation. The students stated that setting goals gave direction to their studies, that playing their instruments with love increased their commitment to the process and that they voluntarily allocated time. In addition, it was observed that individuals with regular study habits were more interested in the lesson. While grade anxiety was a triggering factor for success in some students, it was also observed that it created pressure in some individuals. Individuals with a developed perception of musical competence had higher self-confidence towards the lesson and this situation reinforced intrinsic motivation. In addition, participation in activities such as concerts contributed to the development of performance-based goals and supported intrinsic motivation.

The findings related to extrinsic motivation revealed that effective communication with the teacher, teaching approaches that take into account individual differences, and the methods and techniques applied by the teacher increase the student's interest in the lesson. The students stated that the selection of etude-works suitable for their level and interesting had a positive effect on their motivation; in addition, it was stated that family support facilitated regular practice in individual instrument training. The fact that the teacher included student-specific practices and individualised the process was also evaluated as a factor that increased motivation. As a result, it was concluded that intrinsic and extrinsic motivation are

complementary elements in the process of individual instrument training and both dimensions provide important contributions to the musical development of the student.

Key Words: Individual Instrument Education, Motivation, Music Education.

Number of Pages: 87

Thesis Advisor: Prof. Gökay YILDIZ



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
KISALTMALAR	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler.....	4
1.3. Amaç	5
1.4. Önem	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Sayılıtlar	7
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1. Müzik Eğitimi.	8
2.1.2.Çalgı Eğitimi.....	11
2.1.3. Motivasyon	15
2.1.4. İçsel Motivasyon.....	17
2.1.5. Dışsal Motivasyon	19
2.2. İlgili Araştırmalar	21
2.2.1.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	21
2.2.2.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	28
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Modeli	31

3.2. Evren ve Örneklem.....	31
3.3. Veri Toplama Aracı.....	33
3.4. Verilerin Analizi.....	34
BÖLÜM IV	35
BULGULAR VE YORUM.....	35
4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının İçsel Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	35
4.1.1. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Hedef Belirlemeye İlişkin Görüşler Nelerdir?	35
4.1.2. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Enstrümanın Sevilmesine İlişkin Görüşler Nelerdir?	37
4.1.3. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Çalgı Çalışma Alışkanlığına İlişkin Görüşler Nelerdir?	37
4.1.4. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Not Kaygısına İlişkin Görüşler Nelerdir?	39
4.1.5. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Müziksel Yeterliliğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşler Nelerdir?	40
4.1.6. Bireysel Çalgı Eğitimiyle İlgili Konser Etkinliklerine Katılmaya İlişkin Görüşler Nelerdir?	41
4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Dışsal Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	42
4.2.1. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenle Olan İletişime İlişkin Görüşler Nelerdir?	43
4.2.2. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Seçilen Etüt ve Eserlere İlişkin Görüşler Nelerdir?	44
4.2.3. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Öğrenciye Özgü Bireysel Uygulamalar Yapmasına İlişkin Görüşler Nelerdir?	45
4.2.4. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Kullandığı Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler Nelerdir?	46
4.2.5. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Aile Desteğine İlişkin Görüşler Nelerdir?	48
BÖLÜM V	50
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	50

5.1. Sonuç	50
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.	50
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.	51
5.2. Tartışma.....	52
5.2.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.	52
5.2.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.	54
5.3. Öneriler.....	55
KAYNAKLAR	58
EKLER.....	66
EK-1	67
EK-2	70
EK-3	71

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetleri.	32
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri.	32
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bireysel Çalgıları.	33
Tablo 4. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Hedef Belirlemeye İlişkin Görüşleri	36
Tablo 5. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Enstrümanı Sevmesine İlişkin Görüşleri	37
Tablo 6. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Çalgı Çalışma Alışkanlığına İlişkin Görüşleri	38
Tablo 7. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersindeki Not Kaygısına İlişkin Görüşleri	39
Tablo 8. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Müziksel Yeterliliğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri	40
Tablo 9. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimiyle İlgili Konser Etkinliklerine Katılmaya İlişkin Görüşleri	42
Tablo 10. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenle Olan İletişimine İlişkin Görüşleri	43
Tablo 11. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Seçilen Etüt ve Eserlere İlişkin Görüşleri	44
Tablo 12. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Öğrenciye Özgü Bireysel Uygulamalar Yapmasına İlişkin Görüşleri	46
Tablo 13. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Kullandığı Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri	47
Tablo 14. Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Aile Desteğine İlişkin Görüşleri	48

KISALTMALAR

AKT : Aktaran

SPSS : Statistical Package for the Social Science



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltılarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih öncesi çağlardan bu yana varlığını sürdüren müzik sanatı, insanların iletişim kurma ve kendilerini ifade etme gereksinimlerinin bir yansıması olarak günümüzde de insan hayatının vazgeçilmez bir unsurudur. Müziğin, duygu ve düşüncelerin dile getirilmesinde, toplumsal bağların güçlendirilmesinde, kültürel mirasın aktarılmasında, eğlence ve eğitim gibi birçok alanda önemli bir rolü vardır. Müzik, insan sesi ya da enstrüman seslerinin, belirli bir estetik yapı veya duygusal atmosfer oluşturacak şekilde bir araya getirilmesiyle ortaya çıkan bir sanat dalıdır. Bu düzenleme, kültürle göre farklılık gösteren melodi ve ritim (Batı müziğinde armoni) standartlarına uygun olarak bir ifade biçimi ve ritim yapısı oluşturarak yapılmaktadır (Paçacı, 2019, s.694).

Müziğin etkili bir şekilde öğrenilmesi ve öğretilmesi için belirli bir yöntemle dayalı müzik eğitimi gereklidir. Müzik eğitimi, bir müzikal davranış kazandırma, değiştirme veya geliştirme sürecidir. Bu süreçte, eğitim gören bireylerin müziksel deneyimleri esas alınarak, belirli hedefler doğrultusunda sistemli bir yol izlenir ve bu yolla istenilen hedefe ulaşılır (Uçan, 1997, akt. Çuhadar, 2016, s.220-221). Bu eğitim süreci, bireylerin müziği daha kapsamlı bir boyutta anlamalarını, müziksel yeteneklerini geliştirmelerini, estetik bir bakış açısı edinmelerini ve aynı zamanda çalgı eğitimi aracılığıyla enstrüman çalma becerisi kazanmalarını sağlamaktadır. Müzik eğitimi, bireylerin kendilerine olan güvenlerinin artmasına, müziksel yaratıcılıklarının geliştirilmesine ve müziksel ifade yeteneklerinin daha ileri bir seviyeye taşınmasına büyük ölçüde katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda müzik

eğitimi, bireylerin hem sanatsal hem de kişisel gelişimlerine katkıda bulunarak, yaratıcı ve duygusal düşünme becerilerinin de desteklenmesine zemin hazırlamaktadır.

Müzik eğitiminin önemli bir alanı olan çalgı eğitimi, bir enstrümanı çalma yeteneğini gösterebilmek için çeşitli becerilerin düzenli bir şekilde öğrenildiği uzun bir eğitim sürecidir (Çoban, 2011, s.116). Bu süreç, öğrencilerin enstrümanlarını doğru bir şekilde çalmalarını, müziksel kazanımlarını ifade etmelerini ve müzikal becerilerini geliştirmelerini sağlar. “Kalıcı ve etkin bir öğrenme için, öğretmenin, öğrenme sürecini, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarına uygun bir anlayışla tasarlaması ve yönetmesi gerekmektedir”(Mengi, 2024, s.7). Çalgı eğitimi sürecinde başarının sağlanabilmesi için tekniklerin öğretilmesi, bu tekniklerin doğru ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi için düzenli bir şekilde pratik yapılması, aynı zamanda öğrencilerin motivasyon düzeylerini üst seviyeye çıkararak desteklenmesi ve korunması sağlanmalıdır.

Çalgı eğitimi sürecinde öğretmen faktörü belirleyici bir özelliğe sahiptir. Akbulut (2006, s.23)’a göre “Öğretmen, bireylerin yetiştirilmesinde eğitim sisteminin en önemli halkalarından birini oluşturur. İnsanın eğitim amacıyla bilgi edinmesi, beceri kazanması, tutum geliştirmesi, değerler kazanması, çevresindeki varlıkları tanınması, olay ve olgular arasında ilişki kurması, öğretmen aracılığı ile mümkün olabilmektedir” diyerek bireylerin gelişiminde öğretmenlerin çok önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Öğretmen unsurunun aynı zamanda öğrencilerin enstrümana yönelik motivasyonlarını (güdülenmelerini) etkileyen önemli bir faktör olduğu da ifade edilmektedir (Özmenteş, 2013, s.321). Yalnızca bilgi aktarımı ile öğrencilerin eğitimsel gelişimleri yeterli olmamaktadır. Bu bağlamda öğretmen, öğrencilerin eğitsel gelişimini destekleyen, istekleri doğrultusunda yönlendiren, etkili bir iletişimle verimliliği artıran çok yönlü bir modeldir.

Öğretmenlerin eğitsel yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerinde önemli bir etki yaratır. Öğretmenlerin bireysel çalgı eğitimi derslerinde doğru eğitsel yöntemleri kullanması, öğrencilerin çalgıya olan ilgisinin artmasına, elde ettikleri bilgilerin kalıcı ve uygulanabilir hale gelmesine olanak sağlar. Diğer yandan, öğretmenlerin motivasyonu da öğrencilerin başarısı için oldukça önemlidir. “Eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için öğretmenin işine iyi bir şekilde

motive olması ve yüksek düzeyde moralli olması hatta bu moralin olabildiğince sürekli olması gerekmektedir” (Kocabaş & Karaköse, 2005, s.80). Öğretmenlerin işlerinde tutkulu olmaları ve öğrencilerinin öğrenme süreçlerindeki ilerlemelerine odaklanmaları, öğrencilerin motivasyonunu arttırır. Bu nedenle, öğretmenlerin kullandığı eğitim yaklaşımları ve motivasyonları öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimleri üzerinde önemli bir rol oynar.

Bireysel çalgı eğitiminde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonu, sürecin başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi için büyük önem taşır. Motivasyon, bireyi harekete geçirmeye teşvik eden, başlatılan davranışın sürekliliğini sağlayan dürtücü bir güç ya da kuvvet olarak tanımlanır (Yapar, 2005, s.5). Öğrencilerin, bireysel çalgı eğitimi sürecinde ilgi ve isteklerini sürdürebilmeleri için motivasyon kaynaklarına ihtiyacı vardır. Öğrenme sürecinde önemli yere sahip olan motivasyon, genel olarak "içsel motivasyon" ve "dışsal motivasyon" olarak ikiye ayrılır (İlgar, 2004, s.213). Çalgı eğitiminde etkili sonuçlara ulaşmak ve öğrencinin ilgisini kaybetmeden devam etmesini sağlamak için bu iki motivasyon kaynağı birlikte kullanılmalıdır.

Bireysel çalgı eğitiminde öğrencinin içsel motivasyonunu sağlaması, öğrenme sürecindeki kazanım ve becerisinde önemli bir rol oynamaktadır. “İçsel motivasyon, bir etkinliği kendisi zevk aldığı ve tatmin olduğu için yapma ve devam ettirme dürtüsüdür” (Deci, 1975, akt. Yurt ve Bozer, 2015, s. 671). İçsel motive olan bir kişi için dış ödül ya da zorlamalardan çok, yapılan işin ilgi çekici ve eğlenceli olması önem taşır (Aslan ve Doğan, 2020, s. 293). “Örnek olarak insanların merak duyguları, başarı gereksinimleri, kişisel gelişim arzuları verilebilir” (Selçuk, 2005, akt. Yılmaz, 2020, s.7). Öğrencinin çalgı eğitiminde içsel olarak motive olması, hedef belirleyerek ilerlemesini, derslerde ilgili ve aktif olmasını, öğrenmede hevesli olmasını ve çalgısına daha fazla vakit ayırarak bir bağ kurmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenci çalgı eğitimini zorunlu bir görev olarak değil, keyif alacağı bir ifade aracı olarak görecektir. İçsel motivasyon doğuştan gelen bir istek olarak var olsa da, bu motivasyonun gücünü korumak ve sürekliliğinin sağlanması için desteklenmesi gerekmektedir (Kongül, 2022, s.12).

Dışsal motivasyon bireyin içsel dürtülerinden bağımsız olarak, çevre etkisi ve dışarıdan gelen uyarıcılardan oluşur. Bu tür motivasyon bazen ödül ve vaatlerle

destelenirken bazen de ceza ve baskılarla ortaya çıkar (Kongül, 2022, s.13). “Bir öğrencinin yüksek not aldığı için öğretmeni tarafından övülerek pekiştirilmesi sonucu motive olması buna örnek gösterilebilir” (Akbaba, 2010, s.344). Çalgı öğretmeni, öğrencinin çalgıya olan motivasyonunda aile desteği, arkadaş çevresi ve önceki müzik deneyimlerinin yanı sıra önemli bir dışsal motivasyon kaynağıdır (Özmenteş, 2013, s.321). Öğretmenin öğrenciye olumlu geri dönüt vermesi, öğrencinin eğitim sürecindeki başarısını ödüllendirmesi, öğrencinin seviyesine göre eserleri seçmesi öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Sonuç olarak müzik eğitiminin bir alt dalı olan çalgı eğitimi sürecinde motivasyon, öğrencilerin gelişimi ve öğrenme istekliliği açısından önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. İçsel dürtüler ve çevresel etmenler şeklinde iki boyutta ele alınan motivasyon, birbirlerini tamamlayan faktörler olup, öğrencinin motivasyon düzeyini hem olumlu yönde hem de olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Bu bağlamda, literatür taraması yapıldığında, araştırmacıların bireysel çalgı eğitiminde öğrencilerin motivasyon düzeylerini yalnızca tek bir enstrüman üzerinde incelediği, bir araştırmacının ise bireysel çalgı eğitiminde motivasyon düzeylerini farklı değişkenler açısından ele aldığı ve örneklemi Doğu Anadolu Bölgesi ile sınırladığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın örneklemini Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ndeki Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri ile sınırlı olup, bu öğrencilerin bireysel çalgı eğitimine yönelik motivasyon düzeylerinin içsel ve dışsal motivasyon boyutları açısından araştırılması ve belirlenmesi amaçlanmaktadır. Buna bağlı olarak oluşturulan problem cümlesi ve alt problemler aşağıda sunulmuştur.

1.2. Problem Cümlesi

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2.1. Alt problemler.

1. Müzik öğretmeni adaylarının içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 1.1. Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemeye ilişkin görüşler nelerdir?
- 1.2. Bireysel çalgı eğitimi dersinde enstrümanın sevilmesine ilişkin görüşler nelerdir?
- 1.3. Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalgı çalışma alışkanlığına ilişkin görüşler nelerdir?
- 1.4. Bireysel çalgı eğitimi dersinde not kaygısına ilişkin görüşler nelerdir?
- 1.5. Bireysel çalgı eğitimi dersinde müziksel yeterliliğe sahip olmaya ilişkin görüşler nelerdir?
- 1.6. Bireysel çalgı eğitimiyle ilgili konser etkinliklerine katılmaya ilişkin görüşler nelerdir?

2. Müzik öğretmeni adaylarının dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- 2.1. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenle olan iletişime ilişkin görüşler nelerdir?
- 2.2. Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt ve eserlere ilişkin görüşler nelerdir?
- 2.3. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin öğrenciye özgü bireysel uygulamalar yapmasına ilişkin görüşler nelerdir?
- 2.4. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşler nelerdir?
- 2.5. Bireysel çalgı eğitimi dersinde aile desteğine ilişkin görüşler nelerdir?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı eğitimine yönelik içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin detaylı bir şekilde incelenmesidir. Çalışma, müzik öğretmeni adaylarının motivasyon düzeylerini etkileyen çeşitli faktörleri çözümlemeyi ve bireysel çalgı eğitimi ders

sürecinde motivasyonla ilişkili olabilecek sorunların belirlenmesini amaçlamaktadır.

Bu kapsamda, öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan ilgisi, müziksel yeterlilikleri ve öğrenme isteği gibi içsel motivasyon kaynaklarının yanı sıra, öğretmen desteği, olumlu geribildirim değerlendirmeleri, öğrenciye yaklaşım biçimleri ve çevresel etmenler gibi dışsal motivasyon kaynaklarının da ayrıntılı bir şekilde incelenmesi önem taşımaktadır. Böylece öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda motivasyon düzeylerinin bireysel çalgı eğitimine olan etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

Araştırma, temel problemiyle birlikte alt problemleri de aydınlatarak eğitimci ve araştırmacılara yol gösterici bilgiler sunmayı hedeflemektedir. Bireysel çalgı eğitimi dersindeki teorik ve pratik uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlayacak önemli bulgular sunarak, eğitim sürecinin genel kalitesini ve verimliliğini artırmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersinde karşılaştıkları motivasyon sorunlarının planlı bir şekilde ele alınması, öğrenme sürecinin daha etkili hale gelmesine katkıda bulunacaktır. Bu doğrultuda, öğrencilerin motivasyonlarını geliştirmeye yönelik uygulamaların yapılması, öğretim yöntemlerinin ve kullanılan materyallerin iyileştirilmesi, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin ve becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

1.4. Önem

Bireysel çalgı eğitimi, öğrencilerin müziksel gelişimlerini desteklemek ve müzik alanındaki yeteneklerini ortaya çıkarmak açısından önemli bir rol oynamaktadır. Çalgı eğitimi sürecinde, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen en önemli faktörlerden biri motivasyon düzeyidir. Öğretmenlerin pedagojik yaklaşımları, ders içindeki iletişimi, derste uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerindeki farklılıklar öğrencilerin motivasyon düzeyini yükselteceği gibi azaltma potansiyeline de sahiptir. Aynı zamanda öğrencilerin bireysel hedefleri, çalışma alışkanlıkları ve enstrümana olan ilgileri de motivasyon düzeylerini etkileyebilmektedir.

Bu bağlamda, çalışmanın bulguları, müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersindeki motivasyon düzeylerinin belirlenmesi, öğrenim süreçlerinde karşılaşılan sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara yönelik

özüm önerilerinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersindeki motivasyon düzeylerinin incelenmesi, hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından önemli sonuçlar elde edilmesine ve çalgı eğitimi alanında daha etkili öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması açısından önemlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6. Sayılılar

Bu araştırmada;

1. Müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören lisans öğrencilerinin anket sorularına verdikleri cevapların doğru ve samimi olduğu,
2. Araştırmada kullanılacak olan anket sorularının öğrencilerin motivasyon düzeylerini ölçme ve değerlendirmede yeterli olduğu varsayılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alan yazın taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1.Müzik eğitimi. Müzik, insanların duygularını ve düşüncelerini sesler aracılığıyla dışa vurduğu evrensel bir dildir. Hayatın farklı anlarında yanımızda yer alan müzik, hem ruhumuzu besler hem de insanlar arasında güçlü bir iletişim aracı olarak işlev görür. Farklı kültür ve topluluklarda kendine özgü biçimlerde varlığını sürdüren bu sanat dalı, müzik eğitimi aracılığıyla bireylerin bu evrensel dili daha iyi anlamalarına ve etkin biçimde kullanmalarına olanak tanır.

Müzik eğitimi, bireyin sanatla kurduğu etkileşimi sistematik bir sürece dönüştürerek, yalnızca müzikal beceriler kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan kişinin gelişimini de destekler. Bu eğitim süreci, bireyin müzikle kurduğu ilişkiyi derinleştirerek hem kişisel hem de toplumsal yaşantısında daha anlamlı bir yer edinmesine katkı sağlar. Akbulut (2013)’a göre, sanat eğitiminin önemli bir boyutu olan müzik eğitimi, bireylerde istendik müziksel değişiklikler meydana getirerek; onların müzikle olan ilişkisini daha anlamlı ve etkili hâle getirir (s. 58). Bu çerçevede müzik eğitimi, hem bireyin sanatsal potansiyelini açığa çıkaracak hem de günlük yaşamında duysal ve zihinsel becerilerini güçlendirecek bir araç olarak öne çıkar. “Müzik eğitiminin insanda duyuları etkileyen, dikkat, kavrama, gözlemlleme, çıkarım yapabilme becerilerini artırıcı yönüyle de değerli yanları bulunmaktadır. Müzik eğitimi, insanın, kendini daha iyi tanıması, yaratıcı özelliklerini geliştirmesi, paylaşma ve kendine güven duygusunu ayrıca, boş zamanlarını ya da zamanını iyi kullanmasını öğrenmesi gibi bazı olumlu davranış biçimleri geliştirmektedir” (Uslu, 1998, s. 20).Bu bağlamda, müzik eğitimi bireyin hem iç dünyasında farkındalık geliştirmesine hem de sosyal çevresine daha aktif ve

retken biçimde katılmasına imkân tanıyan bütünsel bir öğrenme süreci olarak değerlendirilebilir.

Müzik eğitimi, farklı yaş gruplarına ve amaçlara göre “genel müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi ve özengen müzik eğitimi olarak üç ana tre ayrılır” (Uçan, 1977, akt. Mustul ve Tokatlı, 2021, s.6597). z (2001), “Genel müzik eğitimi, mzie ilgisi ve yeteneği olsun olmasın herkese verilmesi gerekir. Özengen (amatör) müzik eğitimi, isteğe bağlı olarak yapılır. Mesleki müzik eğitimi ise, mzie ilgili ve yetenekli kişilerden belli sınavlar yoluyla seçilerek yapılır. Genel müzik eğitimi, amatör ve mesleki müzik eğitiminin temeli olup, kişiyi amatör ve mesleki müzik eğitimine hazırlar” (s. 105). zdek (2006)’e göre, bu üç tür işlevsel olarak farklı kitlelere hitap etseler de sürekli etkileşim hlindedir (s. 14). Uçan (?) da bu görüşü destekleyerek, “aralarında sıkı ilişkilere, ortak sınır bölgeleri ve belli akışım-rtşm-kesişim alanları vardır. Bu üç müzik eğitimi ana türü birbirini etkiler, destekler, tamamlar, bütünler” olarak ifade etmektedir (s. 4).

Genel müzik eğitimi, toplumun tüm bireylerine yönelik olup, müziğin temel bilgilerini kazandırmayı ve bireyde genel müzik kültürünü geliştirmeyi amaçlar. Bu eğitim türü zorunlu nitelikte olup, diğer müzik eğitimi türlerine hazırlık niteliği taşır (z, 2001, s. 105). Uçan (2018), müzik eğitiminin davranışsal açıdan ş alanları kapsadığını belirtmektedir:

- Müziksel devinme-oynama eğitimi
- Müziksel işitme-okuma-yazma eğitimi
- Şarkı söyleme eğitimi
- Çalgı alma eğitimi
- Müzik dinleme eğitimi
- Müziksel yaratma eğitimi
- Müziksel bilgilenme eğitimi
- Müziksel beğeni geliştirme eğitimi
- Müziksel kimlik-kişilik kazanma eğitimi
- Müziksel duyarlılığı artırma eğitimi

- Müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi
- Müzikten yararlanma eğitimi (akt. Özden, 2024, s. 10).

Aynı şekilde içeriksel olarak da benzer alanlar vurgulanmaktadır:

- Müziksel devinim-oyun eğitimi
- Müziksel işitimi-okuyum-yazım eğitimi
- Ses eğitimi
- Çalgı eğitimi
- Müzik dinleyim eğitimi
- Müziksel bilgilenim eğitimi
- Müziksel yaratım (yaratıcılık) eğitimi
- Müziksel beğeni eğitimi
- Müziksel kimlik-kişilik eğitimi
- Müziksel duyarlılık eğitimi
- Müziksel iletişim ve etkileşim eğitimi
- Müziksel kullanım ve yararlanım eğitimi (akt. Özden, 2024, s. 10–11).

Özengen müzik eğitimi ise bireyin isteği doğrultusunda seçtiği, gönüllülük esasına dayalı bir eğitim türüdür. Bu eğitim, bireylerin aktif müziksel katılımını, keyif ve tatmin sağlamalarını ve bu becerilerini sürdürülebilir şekilde geliştirmelerini amaçlamaktadır (Uçan, 2005, akt. Demirbaş, 2022, s. 9). Uçan (1997)’a göre “Özengen müzik eğitimi, herhangi bir düzeyde herkes için zorunlu değildir; tam tersine, ilgi, istek ve yatkınlık ile etkin bir katılım için gerekli fırsat ve olanaklara bağlı olup seçmelidir” (akt. Özyörük, 2006, s. 5) demiştir. Bayırlı (2022)’ya göre ise özengen müzik eğitimi kurumları, bir yandan genel müzik eğitiminin eksiklerini tamamlamakta, diğer yandan mesleki eğitime hazırlık süreci için köprü işlevi görmektedir (s. 12).

Mesleki müzik eğitimi ise profesyonelleşme hedefi taşıyan bireyleri kapsamaktadır. Ural (2024)’a göre “Mesleki müzik eğitiminde müziğin bir alanını meslek olarak seçen ve bu alanda uzmanlaşmak isteyen kişiler odaktadır. Söz konusu kişilere

müziğe ilişkin temel bilgileri kazandırmaya yönelik dersler, müzik teorisi eğitimi, kulak eğitimi, çalgı eğitimi, ses eğitimi, koro ve orkestra eğitimi dersleri özelinde oluşturulmuş ve bu derslerin uzantısı olan dersler ile detaylandırılmış olarak ilgili programlarda yer almaktadır” (s. 16). Bu eğitimin amacı ‘müzik alanının bütününü, bir kolunu ya da dalını seçen; müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar’ olarak tanımlamaktadır (Uçan, 1992, akt. Gök, 2018, s. 282).

“Türkiye’de mesleki müzik eğitimi, orta öğretim düzeyinde konservatuvarlarda ve Anadolu Güzel Sanatlar liseleri müzik bölümlerinde verilmektedir. Mesleki müzik eğitimi yükseköğretim düzeyinde ise üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği anabilim dallarında, konservatuvarlarda, müzik ve sahne sanatları bölümlerinde ve güzel sanatlar fakülteleri’ne bağlı müzik bölümlerinde verilmektedir. Mesleki müzik eğitimi bu bölümler içinde anabilim ve ana sanat dalları olarak yapılanmıştır. Yukarıda sayılan mesleki müzik eğitimi veren kurumlar eğitim programlarında esnek olmakla birlikte örgütsel bağ anlamında YÖK’e bağlıdırlar” (Gök, 2018, s. 282). “Mesleki müzik eğitiminin, planlı, etkili, verimli ve yeterli olarak gerçekleştirilebilmesi için, mutlaka bu alanda yetiştirilmiş yetkin bireylerce yürütülmesi gerekir” (Özyörük, 2006, s. 6).

Müzik eğitimi bireyin yalnızca sanatsal bir beceri kazanmasını değil; aynı zamanda bilişsel gelişim, duygusal ifade, estetik algı, sosyal etkileşim ve kültürel bilinç gibi çok boyutlu kazanımlar elde etmesini sağlayan bütünsel bir eğitim sürecidir. Şendurur ve Barış (2002)’a göre bu süreç, “kritik düşünme, problem çözümü ve bu amaçlara yönelik nasıl iş birlikçi çalışılması gerektiğini öğrenme gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini destekler. Sembollerin nasıl kullanılacağı, bilgiyi analiz etme, sentezleme ve değerlendirme gibi kavramaya yönelik beceriler müzik öğretiminde tam belirgin olmamakla birlikte çocuğun bu yöndeki becerilerinin gelişimini güçlendirici yöndedir” (s. 167) olarak ifade etmiştir. Bu yönüyle müzik eğitimi, bireyleri yalnızca müzikal anlamda değil; yaşamın tüm alanlarında daha bilinçli, yaratıcı, duyarlı ve üretken bireyler olarak topluma kazandırmayı hedefleyen vazgeçilmez bir disiplindir.

2.1.2.Çalgı eğitimi. Müzik, tarih boyunca insanların duygu ve düşüncelerini

ifade etmelerinde güçlü bir araç olmuş, aynı zamanda kültürel mirasın kuşaktan kuşağa aktarılmasında da önemli bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda çalgılar, müziğin temel yapı taşlarından biri olarak bireylerin estetik, bilişsel ve duyuşsal gelişiminde etkili olmuş ve müzik eğitiminin vazgeçilmez bir boyutunu oluşturmuştur. Müzik eğitimi içerisinde özel bir yere sahip olan çalgı eğitimi, yalnızca bir enstrümanı çalmayı öğrenmekten ibaret değildir; aynı zamanda bireyin kendisini tanıma, ifade etme ve geliştirme sürecine katkı sunan çok yönlü bir gelişim alanıdır.

"Çalgı eğitimi, insanın kendisini yakından tanıyabilmesi, var olan yeteneklerini anlayabilmesi, eğitim aracılığıyla mevcut becerilerini geliştirip, yeni beceriler elde edebilmesi ve bu sayede kendisini gerçekleştirebilme şansı veren bir uğraş olmasından dolayı müzik eğitiminin önemli bir koludur" (Uslu, 1998, s. 24). Bu tanımlama, çalgı eğitiminin yalnızca teknik becerilerle sınırlı olmadığını, bireyin bütüncül gelişimini desteklediğini göstermektedir. Benzer biçimde, "çalgı eğitimi; temelde, çalgıyı çalmayı öğrenebilme, çalgıyı etkin kullanabilme, çalgı çalmayı geliştirebilme ve çalgı çalmayı öğretebilme basamaklarını gerçekleştirecek biçimde programlanıp yürütülür" (Yıldız, 1986, s. 3) olarak tanımlamaktadır. Çoban (2011) da çalgı eğitiminin sistematik bir şekilde kazanılan uzun bir süreç olduğuna vurgu yapmaktadır (s.116).

Üniversite düzeyinde çalgı eğitimi, öğrencilerin daha önce çalıştıkları çalgılarla devam etmelerini sağladığı gibi, sıfırdan bir çalgı eğitimine başlamalarına da imkân tanımaktadır (Ercan ve Orhan, 2016, s. 133). "Bireysel çalgı dersleri, müzik öğretmeni adaylarına, çalgılarını mesleki hayatları boyunca kullanabilecekleri bilgi, beceri ve teknikleri kazandırmayı amaçlamaktadır" (Ataman, 2016, s. 407). Türkiye'deki müzik eğitimi programlarında yer alan "bireysel çalgı" dersleri genellikle keman, viyola, viyolonsel, kontrbas, bağlama, flüt ve gitar gibi çalgıları kapsar ve üniversitelerin altyapı imkânları doğrultusunda çeşitlenebilmektedir (Topoğlu ve Erden, 2012, s. 2).

Bu derslerin temel hedefi, öğrencilerin ileride görev alacakları meslek yaşamlarında kullanacakları çalgılara dair gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Topoğlu ve Erden (2012)'e göre, "Bu ders, müzik öğretmeni adaylarının ileride meslek hayatları boyunca kullanacakları çalgıların öğelerinin ve çalgı çalmaya ilişkin bilgi ve becerilerin öğrenilmesini ve geliştirilmesini, çalınabilecek belirli teknik ve

müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserlerin seslendirilmesini amaçlamaktadır" (s.2). Aynı zamanda öğrencilerin bu çalgılarla okul müziği dağarındaki eserleri seslendirebilmesi ve çeşitli topluluklarda yer alabilmesi de önemlidir.

Çalgı eğitimi bireysel bir süreçtir ve bu süreçte öğretmenin öğrenciye özel bir yaklaşım sergilemesi büyük önem taşır. "Çalgı eğitimi bireyseldir. Bireysel eğitimde kişiye özel yaklaşım geliştirebilmek oldukça önemlidir. Çalgı öğretmeni kişinin yeteneği, fiziksel özellikleri, ilgisi, yatkınlığı ve zekasına göre en uygun özel eğitimi vermelidir" (Orhan ve Ercan, 2012, s. 225). Kubaliç (2022) ise bireysel çalgı öğretmenlerinin hedeflerini; öğrencilerin çalgılarını sevmesini sağlamak, teknik becerileri kazandırmak ve gelişimlerini gözlemleyerek uygun öğretim yöntemleri geliştirmek şeklinde sıralamaktadır (s.16).

Bu süreçte öğrenme yalnızca öğretmene bağlı olmayıp öğrencinin bireysel sorumluluğunu da içerir. Üstün (2019), "Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin öğrenme yöntemlerini iyi kullanması, öğretmenin önerilerini dikkate alması, bireysel çalışma sürecini en etkili biçimde kullanması" gerektiğini vurgular (s. 380). "Öğrenmenin gerçekleşmesinde alınan bilgiyi hızlı bir şekilde zihne aktarmak ve kalıcı bırakmak müzik eğitimi alan tüm bireylerde olması gereken, müzikal becerileri ve performansı olumlu yönde etkileyen bir süreçtir" (Üstün, 2019, s. 382). Aynı zamanda öğrencilerin müzik alanına ait temel kavramları öğrenmeleri, eserlerin analizini yapabilmeleri ve yapısal özelliklerini kavrayabilmeleri de hedeflenmektedir (Üstün, 2019, s. 379).

Çalgı eğitimi, yalnızca teknik beceriler kazandırmakla sınırlı değildir; aynı zamanda bireyin estetik anlayışını ve sosyal yönlerini de geliştirir. "Çalgı eğitimi alan öğrencilerde birlikte müzik yapma becerilerinin yanı sıra estetik anlayışları ve toplumsal/sosyal yönleri de gelişmektedir. Çalgı eğitimiyle öğrenciler kendilerini daha rahat ifade edebilirler ve bu sayede öğrencilerin psikolojik gereksinimleri karşılanmış olur. Bu, öğrencinin ileriki yaşantısını olumlu yönde etkileyecek ve iyiyi ve güzeli ayırt edebileceği için doğru kararlar almasını sağlayacaktır" (Coşkun, 2016, s. 3).

Çalgı eğitiminde en çok öne çıkan hedeflerden biri, çalgıyı sadece çalmak değil, aynı zamanda üst düzeyde icra edebilecek yeterliliğe ulaşmaktır. "Çalgı eğitimi sürecinde

öğrenciden beklenen, çalgısını etkili bir biçimde çalabilmesi ve beraberinde gerekli müzikal becerileri kazanmış olmasıdır. Çünkü çalgı eğitiminde amaç, çalgıyı çalabilmenin ötesinde, çalgıyı üst düzeyde icra edebilmektir. Bu da etkin bir çalışma sürecini ve üst düzey müzikal becerileri beraberinde getirmektedir” (Çakır, 2022, s. 33). “Bu derslerin amaçları doğrultusunda öğrencilerin meslek yaşantıları boyunca bu çalgılar ile okul müziği dağarında yer alan parçaları çalabilmeleri, çalgı çalmaya ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirilebilmeleri ve çeşitli oda müziği gruplarında çalabilmeleri için bu derslerdeki başarıları çok önemlidir.” (Topoğlu ve Erden, 2012, s.2) Öğrencilerin gelişiminde çalgı metotları, etütler ve egzersiz kitapları büyük önem taşır.

“Çalgı çalma yoğun çaba ve konsantrasyon gerektiren fiziksel ve zihinsel bir eylemdir. Çalgı çalmak için gereken istendik davranışlar kişinin bedensel koordinasyon, zamanlama, becerilerinin gelişmesine bağlı olarak aşama kaydeder. Bu davranış ve becerilerin kazandırılıp geliştirilmesinde izlenecek yolu belirleyen çalgının teknik olanaklarına göre düzenlenmiş çalgı metotları, etüt ve egzersizleri büyük önem taşımaktadır. Gerekli temel bilgiler, çalışma yolları ve tekniklerin aktarıldığı metotlar, hem öğrenme hem de kazanılan davranışları geliştirme olanağı sunan etüt ve egzersizler, hazırlandıkları veya düzenlendikleri dönemin müziksel özelliklerine göre farklılıklar göstermektedirler. Zorluk seviyelerine göre de çeşitlilik içeren metot, etüt ve egzersiz kitapları eğitim süreci içerisinde yapılan etkinliklerin temel öğretim materyalleridir.” (Özçimen ve Burubatur, 2012, s. 186–187).

Yılmaz (2023)’a göre, her çalgı eğitim süreci ortak temel kavramlara sahip olsa da uygulamada öğretmen, öğrenci ve program üçgeni içinde şekillenir (s.1). Bu nedenle öğrencilerin hedef belirleyerek çalışmalarını planlamaları ve süreci yapılandırmaları son derece önemlidir (Özmenteş, 2013, s. 442).

Çalgı eğitimi yalnızca bir çalgıyı öğretmekle sınırlı kalmayan, bireyin kendini tanımasına, ifade etmesine, duygusal ve sosyal yönlerini geliştirmesine olanak tanıyan çok yönlü bir eğitim sürecidir. Bu süreçte kazanılan bilgi ve beceriler bireyin yalnızca müziksel yaşamında değil, tüm yaşam alanlarında etkisini gösterir. Disiplin, öz farkındalık, sabır ve estetik duyarlılık gibi nitelikler kazandıran çalgı eğitimi; bireyin yaşam boyu gelişimine katkı sunan ve sanat yoluyla kendini gerçekleştirmesini mümkün kılan müzik eğitiminin bir alt alanıdır.

2.1.3. Motivasyon. Motivasyon, bireylerin davranışlarını yönlendiren ve öğrenme sürecini etkileyen temel bir unsur olarak eğitimde önemli bir yer tutar. Koçel (2001), bu kavramı “Bireylerin, belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları” şeklinde ifade etmektedir (akt. Özdemir ve Muradova, 2008, s.147). Bu doğrultuda, bireyin kendi arzu ve istekleriyle harekete geçmesi, onun içsel güdülerle yönlenen davranışlarının temelini oluştururken; bu süreçte motivasyon, hem hedefe ulaşmada hem de yaşamın anlamlı bir şekilde şekillenmesinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. “Motivasyon, canlıyı harekete geçiren gizli bir güç olarak kabul edilmektedir ve bireyin gereksinimlerini karşılamak ve amaçlarına ulaşmak için belli durumda davranışını yönlendirmekte önemli rol oynamaktadır” (Özdemir ve Muradova, 2008, s.147). Öğrenme sürecinin temel kavramlarından biri olan güdülenme ise, “Bir hedefe doğru davranış hareketi geçiren, sürdüren ve yönlendiren güç olarak tanımlanmakta, eylemi başlatan ve sürdürerek başarının ve verimin oluşmasının en önemli belirleyicisidir” (Dilekmen ve Ada, 2005, s.113).

Müzik eğitiminde motivasyonun önemi büyüktür. Özellikle müziksel motivasyonda ruhsal ve duygusal durumun sürekli takip edilmesi gereklidir; çünkü motivasyon eksikliği öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz etkileyen temel bir engel olarak ortaya çıkmaktadır: “Müziksel motivasyonda ruhsal/duygusal durumun sürekli gözlenmesi ve bir odak haline gelmesi esas olmalıdır. Motivasyon konusunun yoğun birikiminin olmasına karşın öğrencilerin motivasyon eksikliğinin, okullarda yaşanan en önemli sorunlardan biri olma özelliğini sürdürmektedir” (Sungurtekin, 2010, s.32). Motivasyon kaynakları kişisel ve çevresel faktörlere bağlı olarak içsel ve dışsal biçimde ortaya çıkmaktadır; bu nedenle “Kişisel faktörlerin işin içine girdiği durumlarda içsel motivasyon, çevresel faktörlerin işin içine girdiği durumlarda ise dışsal motivasyon söz konusudur. Bir davranışın içsel mi yoksa dışsal mı olduğuna karar vermek zordur” (İlgar, 2004, s.213).

Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için güdülenmenin sağlanması zorunludur. “Güdülenme öğrenme için gerekli ön şartlardan biri olmaktadır. Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Öğrenciler genelde ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Öğrencilerin derslere daha çok dikkat ettikleri, ilgi duydukları, ödevlerini yaptıkları ve sınavlar için

çalıştıkları zaman, motive oldukları söylenebilir. Öğrenci, motive olduğu ölçüde başarılı olmaktadır. Diğer bir ifadeyle; güdülenme ile başarı arasında pozitif bir ilişki vardır” (Akbaba, 2006, s.343). Bu noktada, eğitim ortamındaki motivasyon kaynaklarının çeşitliliği önem taşımaktadır: “Bunlardan biri öğretmen kaynaklı motive edici unsurlar, diğeri ise öğrencinin kendisi ve çevresi ile ilintili motive olabileceği kaynaklardır” (Yılmaz, 2020, s.16). Ayrıca, “Çocukların başarı ve başarısızlıklarında önemli bir yere sahip olan güdülenmenin yeterince sağlanabilmesi için öğrenme ve başarı ile ilgili olan herkesin bu kavramı çok iyi bilmesi ve eğitim ortamlarında gerçekleştirmesi gerekir” (Dilekmen ve Ada, 2005, s.114).

Motivasyonun döngüsel yapısı, davranışların başlaması ve sürdürülmesinde belirleyici olmaktadır. Ercoşkun ve Nalçacı (2005) bu süreci şöyle ortaya koymuştur:

"Buna göre, güdü döngüsü şu şekilde meydana gelir:

- A- İhtiyacın hissedilmesi
- B- İhtiyacı gidermeye yönelik davranış
- C- İhtiyacın giderilmesi (rahatlama)" (s.357).

Benzer şekilde, Önen ve Tüzün (2005) motivasyonun oluşumunda şu aşamaları belirtmiştir:

- Bireyi belirli bir hedefe doğru iten iç ya da dış uyarıcının oluşturduğu itme gücü (dürtü),
- Dürtünün yönlendirdiği hedefe varmak için yapılan davranışlar,
- Hedefe ulaşarak doyum sağlama,
- Sağlanan doyumun verdiği pozitif geri bildirim,
- Pozitif bulguların tekrar yaşanma isteği nedeniyle oluşan içsel tepki (akt. Erdem, 2013, s.27).

Bu aşamalar, motivasyonun bireyin hem davranışlarını başlatmasında hem de bu davranışları kararlılıkla sürdürmesinde merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Motivasyon stratejilerinin planlanmasında bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmekte; çünkü her öğrencinin motivasyon düzeyi ve öğrenme süreci birbirinden farklıdır:

“Öğrenmenin beklendiği her alanda ve seviyede motive edici faktörlerin kullanılması, belirlenen hedefe ulaşmada, daha geniş kitlelerin, hızlı, istekli, kararlı ve etkin olmasında çok önemli yararlar sağlayacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, her öğrencinin ayrı bir birey olduğu ve ayrı hikayelerinin olduğundan yola çıkarak, aynı strateji ile ve aynı düzeyde motive olmalarını beklememektir. Motivasyon çalışmaları uygulanırken, öğrencilerin yaş grupları, kişisel özellikleri, zihinsel gelişimleri, aile-arkadaş ilişkileri ve geçmiş yaşantıları göz önünde bulundurulmalıdır” (Yılmaz, 2020, s.19).

Ayrıca, öğretmenin motivasyonu eğitim başarısı için kritik bir faktör olarak ortaya çıkar: “Eğitim ve öğretimin hedeflenen düzeyde gerçekleşmesinde en önemli etken öğretmendir. Dolayısı ile öğretmenin, görev yaptığı kurumun ve kendi mesleki beklentilerinin gerçekleşebilmesi için motivasyonunun üst düzeyde olması gerekir” (Yılmaz, 2020, s.20).

Motivasyon hem bireyin öğrenme sürecindeki aktif rolünü şekillendiren hem de eğitim ortamlarının niteliğini doğrudan etkileyen temel bir unsurdur. Özellikle müzik eğitimi gibi disiplin ve süreklilik gerektiren alanlarda, öğrencilerin ilgi ve istek düzeylerinin yüksek tutulması, öğrenmenin verimliliğini artırmakta ve sanatsal gelişimi desteklemektedir. Bu nedenle, öğrenciye özgü motivasyon stratejileri geliştirilmeli; bireysel farklılıklar, duygusal durumlar ve çevresel koşullar dikkate alınarak güdülenme süreçleri titizlikle yapılandırılmalıdır. Öğretmenlerin rehberliğinde oluşturulan destekleyici ve farkındalık odaklı bir öğrenme ortamı, sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencinin kendine olan güvenini, yaratıcılığını ve öğrenmeye karşı tutumunu da olumlu yönde şekillendirecektir. Eğitimde sürdürülebilir bir başarı için motivasyonun çok boyutlu yapısının iyi anlaşılması ve buna uygun uygulamaların hayata geçirilmesi büyük önem taşımaktadır.

2.1.4. İçsel motivasyon. Öğrenme süreci, yalnızca bilgi aktarımından ibaret değildir; bireyin öğrenmeye yönelik içsel isteği ve ilgisi, bu sürecin verimliliğini doğrudan etkileyen temel unsurlardandır. Bu noktada içsel motivasyon, bireyin herhangi bir dış baskı ya da ödül beklentisi olmaksızın, kendi ilgileri ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrenmeye yönelmesini sağlayan önemli bir psikolojik süreçtir.

Nitekim, “Kişinin içinden gelen etkilerle ortaya çıkan güdülenmedir. (ilgi, merak, bilme, anlama, ihtiyaç, yeterli olma vb.)” (Dilekmen ve Ada, 2005, s.117).

Hepimiz farklı alanlarda ilgi ve tutku besleriz; kimi bir müzik eserinin derinliğinde kaybolurken, kimi yeni bir beceri öğrenme heyecanı motive olur. Bu içsel yönelim, bireyin dışsal etkenlere ihtiyaç duymaksızın, kendi isteği ve ilgisiyle öğrenme ve gelişim sürecine doğal olarak katılım göstermesine olanak tanır. Bu bağlamda, Bireylerin dış etkilerden bağımsız olarak, kendi kişisel özellikleri ve mevcut ihtiyaçlarına dayalı olarak ortaya koyduğu tepkiler içsel motivasyondur. Bu tür güdüye örnek olarak merak duygusu, başarı ihtiyacı ve kişisel gelişim arzusu gösterilebilir. (Selçuk, 2005, akt. Yılmaz, 2020, s.7).

İçsel motivasyonun güçlü olduğu bireyler, dışsal ödüllere veya yönlendirmelere ihtiyaç duymadan öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılım sağlarlar. Bu yönüyle içsel güdülenme, bireysel farkındalık ve öz disiplinin gelişmesine olanak tanır. “Bireyin içsel motivasyonu başarıya ulaşmada ana noktadır. Dış destek sağlamaya gerek kalmayabilir. İçsel motivasyon, doğuştan gelen bir istek olmasına karşın onun gücünü korumak ve devam ettirmek gerekmektedir” (Kongül ve Toprak, 2023, s.12).

Eğitim ortamında içsel motivasyonu desteklemek, öğrencilerin kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeleri açısından büyük önem taşır. Ryan ve Deci (1998), bireylerin içsel olarak motive olmalarını sağlayan etkinliklerin dört temel özelliğini şöyle sıralamıştır (akt. Akbaba, 2006, s.346):

1. Uğraştırıcı: Hedeflerin kısmen daha zor olduğu ve başarının garanti edilmediği etkinliklerdir.
2. Kontrol veya özerklik: Öğrencilerin öğrenme süreci üzerinde etki sahibi olduklarını hissettikleri durumlar.
3. Merak ve yenilik: Bireyin mevcut bilgilerine meydan okuyan veya farklı deneyimler sunan içerikler.
4. Estetik değer: Güzelliğe ve duygusal tepkilere hitap eden deneyimlerdir.

Tüm bu özellikler dikkate alındığında, öğrencilerin sadece bilgi edinmelerini değil; aynı zamanda bu süreçten keyif almalarını, sürece daha fazla dahil olmalarını ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerini sağladığı görülmektedir. Bu bağlamda eğitimcilerin, öğrencilerin içsel güdülerini destekleyecek bir öğrenme ortamı

hazırlamaları büyük önem taşımaktadır.

Öte yandan, içsel motivasyonun güçlü etkilerine rağmen eğitim ortamında yalnızca bu güdülenmeye dayanmak yeterli olmayabilir. Bazı öğrenme içerikleri öğrenciler için doğrudan ilgi çekici olmayabilir. Bu durumda dışsal motivasyon da sürecin bir parçası olarak devreye girer. “İçsel motivasyon eğitimciler için oldukça önemlidir. Çünkü içsel motivasyon yüksek kalitede öğrenmeye ve yaratıcılığa neden olur. Ancak dışsal motivasyonun da etkileri göz ardı edilmemelidir. Çünkü eğitimcilerin öğrencilerden istediği birçok görev ilgi çekici veya zevkli değildir. Bu nedenle dışsal motivasyon türlerini aktif hale getirecek öğretme stratejilerini kullanmak etkili öğrenme için gereklidir” (Deci-Ryan, 2000, akt. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2014, s.102).

İçsel motivasyon bireyin öğrenmeye yönelik kendi içsel arzu ve ihtiyaçlarından beslenen bir dinamiktir ve etkili bir eğitim sürecinin vazgeçilmez bir unsurudur. Bu motivasyon türü, sadece bireysel başarıya değil; aynı zamanda yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarının gelişmesine, bireyin öz farkındalığının artmasına ve öğrenmeye karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sunmaktadır. Bu nedenle, eğitimcilerin öğretim stratejilerini hem içsel hem de dışsal motivasyonu destekleyecek şekilde planlamaları, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini daha güçlü temellere oturtmalarına yardımcı olacaktır.

2.1.5. Dışsal motivasyon. Öğrencilerin öğrenme sürecindeki yönelimleri her zaman içsel kaynaklara dayalı olmayabilir. Bazı durumlarda, bireyin davranışlarını şekillendiren temel etkenler, dış çevreden gelen unsurlar olabilmektedir. Bu tür bir güdülenme biçimi literatürde dışsal motivasyon olarak tanımlanmaktadır. “Dışsal güdülenme: Dışardan gelen ödül, ceza, baskı, rica vb. gibi etkenlerle oluşan güdülenmedir” (Dilekmen ve Ada, 2005, s.188).

Bu tanım doğrultusunda, bireyin davranışları çoğu zaman bir başkasının beklentilerine, sosyal ödüllere ya da cezalandırma korkusuna göre şekillenmektedir. Özellikle eğitim ortamlarında öğrencilerin derslere katılımı veya öğrenme sürecindeki tutumları, çeşitli dışsal uyarıcılar aracılığıyla yönlendirilebilir. Bu bağlamda “Dışsal güdüde bireyin kendisi dışında gelişen etkiler yer alır. Dışsal güdüye örnek olarak; bir öğrencinin derse yönelik aktif katılımı nedeni ile öğretmeni

tarafından güzel sözlerle övülerek pekiştirilmesi gösterilebilir” (Selçuk, 2005, akt. Yılmaz, 2020, s.7).

Ancak dışsal motivasyon, bireyin öğrenme sürecine olan ilgisinin sürdürülebilirliği açısından bazı sınırlılıklar da taşımaktadır. “Dışsal motivasyonda ceza riski kalktığında ya da ödül elde edildiğinde ilgi ve isteğin kaybolması doğaldır” (Kongül ve Toprak, 2023, s.13). Bu durum, öğrenmenin yüzeysel kalmasına ve öğrencinin yalnızca ödül veya ceza mekanizmasına bağlı olarak öğrenmeye yönelmesine neden olabilir.

Çalgı eğitimi özelinde ele alındığında ise dışsal motivasyonun etkisi daha da görünür hâle gelmektedir. Öğrencilerin müziksel tutum ve davranışlarını şekillendiren pek çok çevresel unsur bulunmaktadır. “Çalgı öğretmeni çalgıya yönelik motivasyonda, aile etkisi, arkadaşlar ve önceki müziksel deneyimler kadar önemli bir dışsal motivasyon kaynağıdır” (Özmenteş, 2013, s.321). Özellikle çocuk ve ergen yaş grubundaki öğrenciler için çevresel onay ve destek, çalgı eğitimine yönelik tutumların gelişiminde belirleyici olabilmektedir.

Öğrencinin yakın çevresiyle olan ilişkileri, dışsal motivasyonun güçlü ya da zayıf olmasında önemli bir rol oynar. Bu noktada öğretmen, aile ve arkadaş çevresinin öğrenci üzerinde oluşturduğu duygusal iklim oldukça etkilidir. “Motivasyonun bu tipine sahip öğrenciler için, öğretmen, aile, arkadaş vs. gibi kişilerin olumsuz görüşlerinden sakınmak esastır” (Middleton ve Spanish, 1999, akt. Dede ve Argün, 2024, s.50). Bu tür öğrencilerde dış çevrenin onayı, öğrenme davranışının temel belirleyeni olabilmekte ve eleştirilme kaygısı motivasyonun sürdürülebilirliğini tehdit edebilmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında değerlendirildiğinde, dışsal motivasyon bireyin öğrenme sürecinde önemli bir yönlendirici olabilir; ancak bunun tek başına yeterli olmadığı, uzun vadede içsel motivasyon ile desteklenmesi gerektiği görülmektedir. Özellikle çalgı eğitimi gibi sabır, süreklilik ve bireysel gelişim gerektiren alanlarda dışsal motivasyonun sağladığı geçici teşvik unsurları, içsel motivasyon ile harmanlandığında çok daha güçlü ve kalıcı öğrenme sonuçları ortaya çıkarabilmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1.Yurtiçinde yapılan çalışmalar. Erdem (2013)'in “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimine Dönük Motivasyon (Güdülenme) Düzeylerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyonlarının demografik faktörler ile arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır. Tarama modeli yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemini Doğu Anadolu Bölgesinde bulunan, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında eğitim gören 1.,2.,3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin bireysel çalgılarına yönelik motivasyon seviyeleri, sınıf düzeyi ve bireysel çalgı türüne göre farklılık göstermekte, mezun oldukları okul, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim durumu gibi faktörlere göre farklılık göstermemektedir. Ayrıca öğrencilerin çalgıya yönelik motivasyon düzeyleri ile yaş arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur.

Tabaru (2019)'nın “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel ses eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerini inceleyerek eğitim öğretime katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Betimsel tarama modeli yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu 311 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Veriler, “Bireysel Ses Eğitimi Dersi Motivasyon Ölçeği” ile elde edilmiş ve analizlerde ise Mann-Whitney U testi, One Way Anova ve Dunnett's T3 çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin bireysel ses eğitimi dersine yönelik motivasyonları orta düzeyin üzerindedir. Cinsiyet ve sınıf değişkenine göre kız öğrencilerin motivasyonu erkeklerden yüksek bulunurken, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin üniversitelere göre en yüksek Ömer Halisdemir Üniversitesi, en düşük Atatürk Üniversitesinde bulunduğu ve haftalık 2 saat ve üzeri çalışmaya zaman ayıran öğrencilerin motivasyonu en yüksek, hiç çalışmayan öğrencilerin motivasyonları ise en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Sözcötürmez (2019)'in “Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersi Motivasyonları ile Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında

müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi motivasyon ve tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu Pamukkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalındaki 1. 2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 116 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, Tufan ve Güdek (2008) tarafından geliştirilen 5’li Likert tipi ölçek ile Günal (1999) tarafından geliştirilen 39 maddelik PEMDÖ ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin piyano dersine yönelik motivasyonları ile tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu, tüm alt boyutların bu sonucu desteklediğini ortaya koymuştur. Ölçek, bağımsız değişkenler açısından incelendiğinde motivasyon, yaş, cinsiyet, tutum ve sınıf değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Atay (2018)’ın “Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Performansı Kaygı Düzeyleri ve Akademik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının müzik performansı kaygı düzeyi ile akademik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi; iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi ve cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite, anne ve babanın eğitim durumu, çalgı türü gibi değişkenlerle ilişkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Tarama modeli yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın örneklem grubunu Niğde Ömer Halisdemir, Pamukkale, Necmettin Erbakan ve Karadeniz Teknik Üniversitelerinden 241 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri demografik bilgi formu, Özevin (2013) tarafından geliştirilen Müzik Performans Kaygı Ölçeği ve Karagüven (2012) tarafından geliştirilen Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde Pearson Çarpım Momentler korelasyonu analizi, ilişkisiz grup t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), tamhane T2 Post Hoc testi, Kruskal-Wallis testi, Mann-Whitney U testi gibi çeşitli istatistik analizlerden yararlanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin kaygı ve motivasyon düzeyleri arasında ilişki bulunduğu, müzik performans kaygı düzeyinin cinsiyet ve babanın eğitim durumuna, akademik motivasyon düzeyinin ise üniversiteye göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Barlık (2020)’ın “Müzik Öğretmen Adaylarının Çalgı Dersine Yönelik Motivasyonları ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile

çalgı dersine yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi, bu değişkenler arasındaki ilişkilerin ve çeşitli demografik değişkenlerle olan bağlantılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Türkiye’deki dört farklı üniversitenin müzik öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği”, “Çalgı Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde Frekans, Korelasyon, T-testi ve ANOVA tekniklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalgı dersine yönelik motivasyonları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ve çalgı grubu, çalışma ortamı ve çalışma yöntemi gibi değişkenlere göre farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Doğan (2021)’ın “Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Çalışma Alışkanlıkları İle Çalgı Dersine Yönelik Motivasyonlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalgı dersine yönelik motivasyon düzeyinin belirlenmesi, farklı değişkenler ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve motivasyon düzeyleri ile arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Necmettin Erbakan Üniversite’sinden 136 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Küçükosmanoğlu, Babacan, Babacan ve Yüksel (2016) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği”, Girgin (2015) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği” ve araştırmacının oluşturduğu “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı ve çeşitli istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Veriler sonucunda öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının iyi düzeyde olduğu, bu alışkanlıkların sınıf düzeyine göre değiştiği ve 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine göre alışkanlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin çalgı dersine yönelik motivasyon düzeylerinin çok iyi düzeyde olduğu, ancak yine sınıf düzeyine göre değiştiği ve 1. sınıf öğrencilerin 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeyinin çok düşük, başarı motivasyonunun çok iyi, çalışma motivasyonunun ise orta düzeyde bulunduğu ve bunların değişkenlere göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada, müzik eğitimi öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile bireysel çalgı dersine yönelik motivasyon

düzeyleri arasında; başarı ve çalışma motivasyonu ile pozitif, bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile motivasyonsuzluk boyutu düzeyinde ise negatif yönde anlamlı bir ilişki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ergüven (2022)'in "Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Dersi Başarılarına Yönelik Öz Düzenleme Becerilerinin ve Motivasyonlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersi başarılarına yönelik öz düzenleme becerilerinin ve motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmış ve ilişkisel tarama modeli çerçevesinde bir desen oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin farklı bölgelerinden seçkisiz atama yöntemi ile belirlenen 12 Üniversitenin Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin öz düzenleme becerilerini ve motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Özmenteş (2013) tarafından geliştirilen "Çalgı Çalışma Sürecinde Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği" ve Girgin (2014) tarafından geliştirilen "Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı başarılarının ortalaması 85.06 olan "Başarı notu" ile bireysel çalgı dersi motivasyon ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutu arasında orta düzeyde negatif bir korelasyon tespit edilmiştir. Başarı notu ile motivasyon ölçeğinin başarı motivasyonu, çalışma motivasyonu ve öz düzenlemeli öğrenme ölçeğinin performans evreleri arasında pozitif korelasyon görülmüştür. Regresyon analizleri sonucunda öz düzenlemeli öğrenme ölçeği ile başarı notunun %18 oranında birbirini etkilediğini ortaya koymaktadır. Motivasyonsuzluk alt boyutu ile başarı notu arasında %23 oranında olumsuz bir ilişki ve başarı motivasyonunun %20, çalışma motivasyonunun ise %10 oranında başarı notunu etkilediği görülmüştür. Ayrıca, çalışma motivasyonunun öz düzenleme düzeyini %41 ile anlamlı bir şekilde etkilediği; başarı motivasyonunun öz düzenlemeyi %33 oranında; motivasyonsuzluğun ise negatif yönde %33 oranında etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çaylak (2022)'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Akademik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin çalgı dersine yönelik akademik motivasyon ve

tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu ADİM üniversiteleri birliği kapsamında yer alan Adnan Menderes Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf ve beklemeli öğrencilerden oluşan 180 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilen ve Karagüven (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 28 maddelik “Akademik Motivasyon Ölçeği” ile Topoğlu ve Erden (2012) tarafından geliştirilen 27 maddelik “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler, T Testi, Mann Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin akademik motivasyon ve tutum düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri cinsiyete ve çalgı çalışma sürelerine göre farklılık gösterirken; sınıf düzeyi, lise türü, öğrenim gördüğü üniversite, çalgı türü ve çalgıyı isteyerek seçme durumu gibi faktörlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin tutumlarının ise öğrenim gördüğü üniversite, çalgı çalışma süreleri ve çalgıyı isteyerek seçme durumlarına göre farklılık gösterirken; cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi ve çalgı türlerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Altaç (2023)'ın “ Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı dersi motivasyon düzeylerinin sınıf, cinsiyet ve çalgı türü değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli yöntemi ile yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu, Hatay Bedii Sabuncu Güzel Sanatlar Lisesi, Adana Çukurova Güzel Sanatlar Lisesi ve Mersin Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi'ndeki çalışmaya katılmaya gönüllü olan 243 müzik bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Demografik Bilgi Formu” ve Demet Girgin (2015) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler yüz yüze anket yöntemiyle toplanmış ve analizler tablolar halinde sunulup yorumlanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, öğrencilerin bireysel çalgı dersi motivasyonlarının yüksek seviyede, motivasyonsuzluk alt boyutları çok düşük seviyede, başarı ve çalışma motivasyonu alt boyutlarının ise çok yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Demografik değişkenler açısından, öğrencilerin motivasyonu

ölçeği ve alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken, başarı ve çalışma motivasyonu alt boyut puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca, bireysel çalgı dersi motivasyonu ölçeği ve alt boyut puanları bireysel çalgıya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Motivasyonsuzluk alt boyutu ve bireysel çalgı dersi motivasyon ölçeği puanları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. 12. sınıftaki öğrencilerin motivasyonsuzluk puanları, 9. sınıftaki öğrencilerin puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek, 9. Sınıftaki öğrencilerin bireysel çalgı dersi motivasyon ölçek puanları ise 12. Sınıf öğrencilerinin puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Argül (2023)'ün “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel ses eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerinin farklı değişkenlerle incelenmesi ve uzaktan, yüz yüze, uzaktan ve yüzyüze almaya yönelik motivasyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığın olup oluşmayacağının incelenmesi amaçlanmaktadır. Betimsel tarama yöntemi kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki 112 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Ekici (2017) tarafından geliştirilen “Bireysel Ses Eğitimi Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, cinsiyet, sınıf, lise türü değişkenleri açısından öğrencilerin bireysel ses eğitimi dersini uzaktan ya da yüz yüze almasıyla motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı gözlemlenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin derse istekli olduklarını, müzikal ifadelerini etkin bir şekilde kullanabildiklerini ve edinilen bilgi ve becerilerin uygulama fırsatının motivasyonlarını artırdığını göstermektedir. Ayrıca, derslerdeki başarılarının da motivasyon seviyelerini yükselttiği belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçları, bireysel ses eğitiminin yüz yüze mümkün olmadığı durumlarda uzaktan eğitimle devam ettirilmesi için gerekli eğitim ortamlarının sağlanmasının önemini ortaya koymaktadır.

Teke (2023)'nin “Çevrimiçi Çalgı Eğitiminde Öğrenci Motivasyonunun Sağlanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, çevrimiçi çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonunu sağlamak için kullanılan yöntem

ve stratejilere yönelik çalgı öğretmenlerinin uygulamalarının ve görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Görüşme, gözlem ve literatür tarama yöntemleriyle yapılan araştırmada 41 öğretmenle görüşülmüş, 10 saatlik ders gözlemi yapılmıştır. ARCS model temel alınarak yapılan içerik analizinde çalgı öğretmenlerinin görüşleri temel başlıklar altında gruplandırılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, çevrimiçi eğitimin zaman, mekan ve yol konusunda kolaylık sağlaması, derslerin kayıt altına alınması gibi avantajlarının olduğu, ders devamlılığını artırdığı, ve farklı eğitimlere katılma gibi çeşitlilik sunduğu; ancak ses, görüntü ve eşzamanlılık sorunlarının yaşanması, fiziksel temasın olmaması gibi dezavantajlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, çevrimiçi çalgı eğitimi derslerinde teknolojik araç ve uygulamalar kullandıkları, oyunlara yer verdikleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun planlama yaptıkları görülmüştür. Araştırma bulgularına dayanarak, öğrencileri motive edecek yöntemlerin kullanılması, çevrimiçi pedagojik yaklaşımların ve teknolojik ders programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Öztürk (2020)'ün “Mesleki Çalgı Eğitiminde Motivasyon” başlıklı makale çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenerek çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini araştırmak amaçlanmıştır. Tekil arama ve ilişki tarama modeli yöntemi kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinin Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda öğrenim gören 86 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Danışmanlık Veri Tabanı, Demografik Bilgi Formu ve Girgin (2015) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler, frekans ve yüzde dağılımı, t-testi, Mann-Whitney U, ANOVA, Kruskal-Wallis ve Spearman Korelasyon yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin bireysel çalgı dersi genel motivasyon düzeyi yüksek bulunmuş, motivasyonsuzluk ve başarı motivasyonu boyutlarında yüksek, çalışma motivasyonu boyutunda ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet, sınıf ve mezun olunan lise değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmuyorken, çalgıyı isteyerek seçen ve daha fazla zaman ayıran öğrencilerin motivasyon puanlarının anlamlı ve yüksek olduğu görülmüştür. Aynı zamanda motivasyon ve ders başarısı arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir.

Özgün (2020)'ün “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine

Yönelik Motivasyonları” başlıklı makale çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının Bireysel Ses Eğitimi dersine yönelik motivasyonlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Betimsel tarama yöntemi kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Trabzon Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesinden 479 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler Ekinci (2017) tarafından geliştirilen “Bireysel Ses Eğitimi (BSE) Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler SPSS programı ve Shapiro-Wilk-W normallik testi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre müzik öğretmeni adaylarının genel motivasyon düzeylerinin kısmen katılıyorum ($X=3,39$) olduğu belirlenmiştir. Adayların motivasyon düzeylerinin üniversite, sınıf ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, mezun olduğu lise türüne göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Modiri (2012)’nın “Müzik Öğretmenliği Öğrencilerinin Piyano Dersi Motivasyonları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki” başlıklı makale çalışmasında, öğrencilerin piyano dersine yönelik motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Genel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Teknik Üniversitesi müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 1. Sınıf öğrencileri ($n=45$) oluşturmaktadır. Veriler Bacanlı (2009) tarafından Türkçeye çevrilen “Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)” ve Günal (1999) tarafından geliştirilen “Piyano Eğitiminde Öğrenci Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği (PEMDO)” ile toplanmıştır. Veriler SPSS 15.0 programı ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulguların sonucunda öğrencilerin piyano dersi motivasyonları ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiş ve konuya ilişkin öneriler sunulmuştur.

2.2.2.Yurtdışında yapılan çalışmalar. Fanni Földi, Norbert Szabó, Tun Zaw Oo, Gábor Csizmadia and Krisztián Józsa (2024) tarafından yapılmış olan “Motivation in Learning Musical Instruments: The Role of Parents, Teachers, and Friends” başlıklı çalışmada enstrüman öğrenimindeki motivasyon ile sosyal ilişkilerin farklı yönleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 9-19 yaş aralığındaki erken ergenler, orta ergenler, geç ergenler olarak 3 grupta incelenen 264 Macar müzik enstrüman öğrencisi oluşturmaktadır.

Macar öğrenciler, müzik öğrenme motivasyonu (MLM) anketini doldurmuş ve sosyal ilişkiler ile demografik bilgilerine ilişkin soruları yanıtlamaları istenmiştir. MLM anketi, kendi kaderini tayin teorisinin beş boyutuna dayanmaktadır: motivasyon, dış düzenleme, içe dönüklük, özdeşleşme ve içsel motivasyon. Beş boyutun tamamında güvenilirlik analizi olumlu sonuç vermiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, motivasyon boyutları açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılıkların olduğu, ancak cinsiyet açısından böyle bir farklılığın gözlemlenmediği tespit edilmiştir. Regresyon analizi, sosyal ilişkilerin öğrenmeye etkisi olduğunu ve bu etkilerin yaşa bağlı olarak değiştiğini ortaya koymuştur. Erken ergenlerde ebeveynlerin, orta ergenlerde arkadaşların ve öğretmenlerin, geç ergenlerde ise arkadaşların motivasyona en fazla katkıda bulunduğu saptanmıştır.

Robert H Woody (2021)'nin "Music education students'intrinsic and extrinsic motivation: A quantitative analysis of personal narratives" başlıklı makale çalışmasında, genç müzisyenlerin müzikal katılım motivasyonuna katkı sağlayan deneyimlerin özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Literatür taraması sonucunda bağlamsal, süreçle ilgili ve duyuşsal olmak üzere üç grupta 15 özellik belirlenmiştir. Müzik eğitimi bölümünde öğrenim gören 102 öğrenci tarafından gerçekleştirilen anlatılar içerik analizinde kullanılan kodlama şemasının zeminini oluşturmuştur. Katılımcılardan, birisi içsel motivasyonla diğeri ise dışsal motivasyonla ilgili olmak üzere gerçekleştirilen müzikal etkinliği hakkında anlatı yazmaları istenmiştir. Yazılan anlatılar, belirlenen 15 özelliği sağlayıp sağlamadığına göre kodlanmıştır. İkinci bir kodlayıcının çalışmaları da kodlamanın oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermiştir. İçerik analizi, içsel motivasyonu destekleyen özelliklerin (Keyif, Sosyal bağ, İfade, Öğrenci yönelimli/özerklik, Yaratıcılık/deneyimleme ve Kimlik) çok katmanlı olduğunu, dışsal motivasyonu destekleyen özelliklerin (Erdem/değer ve Başarı) daha basit ve bazen tek boyutlu olduğunu göstermiştir. Sonraki analiz ve tartışmalar, içsel ve dışsal motivasyon türüne ait özelliklerin birbirinin anlatılarında nasıl yer aldığı üzerine yoğunlaşmıştır.

Charles P. Schmidt, Stephen F. Zdzinski ve Dennis L. Ballard (2006) tarafından yapılmış olan "Motivation Orientations, Academic Achievement, and Career Goals of Undergraduate Music Education Majors" başlıklı makale çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının motivasyon yönelimleri ile müzikal benlik kavramlarının,

akademik başarı ve kariyer hedefleri ile ilişkili olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya üç Amerikan üniversitesinden lisans düzeyinde müzik eğitimi alan 148 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların motivasyon yapıları hesaplanmış, akademik başarı, demografik bilgiler ve kariyer hedefleri ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Katılımcıların çoğu kamu okullarında öğretmenliği kısa vadeli kariyer hedefi olarak belirtmiştir. Kadınların uzun vadede kamu okulu öğretmenliğini hedefleyenleri seçme oranı erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Üç üniversite arasında müzikle ilgili benlik kavramı ortalamaları farklılık gösterirken motivasyon ortalamaları ve kariyer hedefleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Faktör analizi sonucunda beş faktör belirlenmiştir. Kişisel Gelişim Rekabeti ile sınıf düzeyi arasında düşük ama anlamlı bir korelasyon bulunurken motivasyon ve benlik kavramı değişkenleri ile akademik başarı, cinsiyet, sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Kısa ve uzun vadeli kariyer hedeflerine göre motivasyon ve müzikal benlik açısından anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir.

Brett D. Jones ve Kelly A. Parkes (2010) tarafından yapılmış olan “The Motivation of Undergraduate Music Students: The Impact of Identification and Talent Beliefs on Choosing a Career in Music Education” başlıklı makale çalışmasında lisans düzeyinde müzik eğitimi alan öğrencilerin sınıf müziği öğretimini seçme nedenlerini, bu nedenlerin sınıf müziği öğretimi ile özdeşleşme biçimleri ve yetenek algıları ile olan ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, yedi büyük Amerikan üniversitesinde müzik performansı ve müzik eğitimi programlarına kayıtlı 143 öğrencinin çevrimiçi bir anketi doldurmasıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin bu alanda kariyer seçmelerinin en önemli nedeni müzik öğretiminin, kimliklerinin temel bir ögesi haline gelmesidir. Bu kimliği geliştirmenin motivasyonu, sınıf müzik öğretmeni olabilmenin getirdiği rol modelin oluşmasına duyulan inançtır. Araştırmanın bulgusu, müzik eğitiminde kariyer seçimi ile ilgili daha fazla araştırmanın, sınıf müziği öğretimi ile özdeşleşmesinin psikolojik boyutunu da kapsamı gerektiğini sunmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi alt bölümlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin görüşleriyle yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, “Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir” (Büyüköztürk, vd., 2017, s.184).

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve öğrencilerin bireysel çalgı eğitiminde motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Anket soruları, araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmaya yönelik olarak hazırlanmış ve bu amaç doğrultusunda oluşturulan maddeler katılımcılara sunulmuştur. Elde edilen verilerin analizi, SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler, frekans ve yüzde dağılımları ile incelenmiştir. Bu analizler sayesinde, katılımcıların bireysel çalgı eğitimindeki motivasyon düzeyleri nicel olarak değerlendirilmiş ve elde edilen bulgulara dayalı yorumlar yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan toplam 90 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise aynı fakültenin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katılım sağlayan toplam 67 öğrenci teşkil etmektedir.

Örneklem grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk (2017)'e göre “amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır” (s.92). Bu yöntemin tercih edilmesinde, araştırmanın yalnızca belirli bir üniversite örneğiyle sınırlandırılmış olması (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi) ile birlikte araştırmacının mevcut akademik ortamda doğrudan etkileşimde bulunabileceği bireylere erişimi etkili olmuştur. Bu kapsamda, araştırma başlığında da belirtildiği üzere örneklem, çalışmanın yürütüldüğü kurumu temsil eden ve araştırmaya katılım sağlamaya istekli bireylerden oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetleri.

Cinsiyet	f
Kız	32
Erkek	35
Toplam	67

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların 32’sinin kız, 35’inin ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri.

Sınıf düzeyi	f
1. sınıf	15
2. sınıf	15
3. sınıf	22
4. sınıf	15
Toplam	67

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı incelendiğinde, 15

öğrencinin 1. sınıf, 15 öğrencinin 2. sınıf, 22 öğrencinin 3. sınıf ve 15 öğrencinin 4. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgılarına ilişkin bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bireysel Çalgıları.

Bireysel Çalgı	f
Bağlama	9
Gitar	11
Keman	13
Piyano	20
Viyolonsel	1
Ses Eğitimi	6
Yan flüt	6
Viyola	1
Toplam	67

Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgı tercihlerine göre dağılımı incelendiğinde, 9 öğrencinin bağlama, 11 öğrencinin gitar, 13 öğrencinin keman, 20 öğrencinin piyano, 1 öğrencinin viyolonsel, 6 öğrencinin ses eğitimi, 6 öğrencinin yan flüt ve 1 öğrencinin viyola eğitimi aldığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Tarama modeline dayalı araştırmalarda geniş katılımcı gruplarından veri toplayarak genellenebilir sonuçlara ulaşmak hedeflendiğinden, anket tekniği bu bağlamda uygun bir yöntem olarak değerlendirilmiştir. Araştırma amacına uygun şekilde, bireysel çalgı eğitimi sürecinde müzik öğretmeni adaylarının içsel ve dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir anket formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket maddeleri oluşturulmadan önce ilgili literatür ayrıntılı biçimde taranmış, mevcut ölçek ve anket örnekleri incelenmiş, araştırmacının kişisel gözlem ve deneyimlerinden de yararlanılmıştır. Bu doğrultuda

52 maddelik bir anket taslağı hazırlanmıştır.

Hazırlanan taslak formun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla, alandaki uzmanlığa sahip üç öğretim elemanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda dil ve içerik açısından gerekli düzenlemeler yapılmış, anlam belirsizliği taşıyan ve kapsam dışında kalan 12 madde çıkarılmış ve anket formu 40 maddeye indirgenmiştir. “Ankette yer alan madde sayısının artmasına bağlı olarak cevaplama süresinin artması, cevaplama ile ilişkin güdünün azalmasına, yorgunluğa bağlı olarak düşünmeden cevap verme olasılığının artmasına neden olabilir. Bu durum ise, geçerli ve doğru cevapların toplanmasını engellemekte, hatta uzun cevaplama süresi gerektiren bir anketin cevaplanmama olasılığını artırmaktadır” (Büyüköztürk, vd., s.129). Anket maddeleri, araştırma problemiyle doğrudan ilişkili olacak biçimde içsel ve dışsal motivasyon alt başlıkları çerçevesinde yapılandırılmıştır.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerine (cinsiyet, sınıf düzeyi ve bireysel çalgı) yer verilmiş, ikinci bölümde ise bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerini ölçmeye yönelik 40 maddelik beş dereceli Likert tipi ölçek (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum) kullanılmıştır. Anket formu son şeklini aldıktan sonra öğrencilere uygulanmış ve katılımcıların araştırma konusuna dair duygu ve düşünceleri, verdikleri yanıtlar doğrultusunda belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Anket uygulamaları başarıyla sonuçlandıktan sonra, analiz sürecine geçilmeden önce toplanmış anket formları kapsamlı bir şekilde gözden geçirilmiş ve katılımcıların sorulara eksiksiz ve tutarlı yanıtlar verip vermediği kontrol edilmiştir. Uygun şekilde doldurulmamış veya eksik olan formlar değerlendirme dışı bırakılarak veri setinin güvenilirliği sağlanmıştır. Sonrasında, geçerli kabul edilen veriler elektronik ortama aktarılmış ve istatistiksel analiz süreci başlatılmıştır. Katılımcıların bireysel çalgı eğitimine yönelik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla toplanan veriler, SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) adlı istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Müzik Öğretmeni Adaylarının İçsel Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “Müzik öğretmeni adaylarının içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Birinci alt problem kendi içinde “Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemeye ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde enstrümanın sevilmesine ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalgı çalışma alışkanlığına ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde not kaygısına ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde müziksel yeterliliğe sahip olmaya ilişkin görüşler nelerdir?” ve “Bireysel çalgı eğitimiyle ilgili konser etkinliklerine katılmaya ilişkin görüşler nelerdir?” şeklinde altı ayrı alt başlıktan oluşmaktadır.

4.1.1. Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemeye ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Hedef Belirlemeye İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 4 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 4.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Hedef Belirlemeye İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemenin başarıyı artırdığını düşünürüm.	42	62,7	17	25,4	3	4,5	4	6,0	1	1,5
Bireysel çalgı eğitimi dersinin hedeflerime ulaşmak için yeterli olduğuna inanırım.	20	29,9	22	32,8	14	20,9	11	16,4	0	0
Gelecek kaygısının bireysel çalgı dersindeki hedeflerimi olumsuz etkilediğine inanırım.	12	17,9	18	26,9	15	22,4	14	20,9	8	11,9
Bireysel çalgı dersindeki hedeflerime ulaşmak için ders süresinin yeterli olduğuna inanırım.	14	20,9	11	16,4	20	29,9	15	22,4	7	10,4

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının "Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemenin başarıyı artırdığını düşünürüm." maddesine %62,7'si "kesinlikle katılıyorum", %25,4'ü "katılıyorum", %4,5'i "kararsızım", %6,0'ı "katılmıyorum" ve yalnızca %1,5'i "kesinlikle katılmıyorum" yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının "Bireysel çalgı eğitimi dersinin hedeflerime ulaşmak için yeterli olduğuna inanırım." maddesine %29,9'u "kesinlikle katılıyorum", %32,8'i "katılıyorum", %20,9'u "kararsızım", %16,4'ü "katılmıyorum" yanıtını vermiş, "kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise hiç işaretlenmemiştir.

Öğretmen adaylarının "Gelecek kaygısının bireysel çalgı dersindeki hedeflerimi olumsuz etkilediğine inanırım." maddesine %17,9'u "kesinlikle katılıyorum", %26,9'u "katılıyorum", %22,4'ü "kararsızım", %20,9'u "katılmıyorum" ve %11,9'u "kesinlikle katılmıyorum" yanıtını vermiştir.

Öğretmen adaylarının "Bireysel çalgı dersindeki hedeflerime ulaşmak için ders süresinin yeterli olduğuna inanırım." maddesine %20,9'u "kesinlikle katılıyorum", %16,4'ü "katılıyorum", %29,9'u "kararsızım", %22,4'ü "katılmıyorum" ve %10,4'ü "kesinlikle katılmıyorum" yanıtını vermiştir.

4.1.2. Bireysel çalgı eğitimi dersinde enstrümanın sevilmesine ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Enstrümanın Sevilmesine İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında üç anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 5 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 5.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Enstrümanı Sevmesine İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgımı severek çalışırım.	40	59,7	16	23,9	6	9,0	1	1,5	4	6,0
Bireysel çalgımı çalışmak için daha fazla vakit ayırıyorum.	24	35,8	26	38,8	11	16,4	4	6,0	2	3,0
Bireysel çalgı eğitimi dersinde tüm ilgi ve dikkatimi çalgıma veririm.	30	44,8	24	35,8	11	16,4	0	0	2	3,0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımı severek çalışırım.” maddesine %59,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %23,9’u “katılıyorum”, %9,0’ı “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” ve %6,0’sı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımı çalışmak için daha fazla vakit ayırıyorum.” maddesine %35,8’i “kesinlikle katılıyorum”, %38,8’i “katılıyorum”, %16,4’ü “kararsızım”, %6,0’sı “katılmıyorum” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde tüm ilgi ve dikkatimi çalgıma veririm.” maddesine %44,8’i “kesinlikle katılıyorum”, %35,8’i “katılıyorum”, %16,4’ü “kararsızım”, %0’ı “katılmıyorum” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

4.1.3. Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalgı çalışma alışkanlığına ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi

Dersinde Çalgı Çalışma Alışkanlığına İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 6 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 6.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Çalgı Çalışma Alışkanlığına İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgıma çalışırken zamanımı etkili kullanırım.	19	28,4	21	31,3	21	31,3	5	7,5	1	1,5
Bireysel çalgımı çalışmak için gerekli olan materyallerimi hazırda tutarım.	38	56,7	22	32,8	3	4,5	4	6,0	0	0
Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarına psikolojik olarak kendimi hazır hissederim.	18	26,9	29	43,3	12	17,9	2	3,0	6	9,0
Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarımda çalışma stratejisi oluşturabilirim.	20	29,9	25	37,3	16	23,9	5	7,5	1	1,5

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgıma çalışırken zamanımı etkili kullanırım.” maddesine %28,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, %31,3’ü “katılıyorum”, %31,3’ü “kararsızım”, %7,5’i “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımı çalışmak için gerekli olan materyallerimi hazırda tutarım.” maddesine %56,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %32,8’i “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım”, %6,0’sı “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği ise hiç işaretlenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarına psikolojik olarak kendimi hazır hissederim.” maddesine %26,9’u “kesinlikle katılıyorum”, %43,3’ü “katılıyorum”, %17,9’u “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %9,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarımda

“çalışma stratejisi oluşturabilirim.” maddesine %29,9’u “kesinlikle katılıyorum”, %37,3’ü “katılıyorum”, %23,9’u “kararsızım”, %7,5’i “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

4.1.4. Bireysel çalgı eğitimi dersinde not kaygısına ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Not Kaygısına İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 7 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 7.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersindeki Not Kaygısına İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgı dersinde aldığım notun çalışmamı etkileyen bir faktör olduğuna inanırım.	29	43,3	15	22,4	7	10,4	9	13,4	7	10,4
Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedeflediğim notun altında bir sonuç aldığımda, çalışma isteğimi kaybederim.	9	13,4	11	16,4	19	28,4	15	22,4	13	19,4
Bireysel çalgı eğitimi dersinde almak istediğim notu hedefleyerek çalışırım.	20	29,9	20	29,9	8	11,9	12	17,9	7	10,4
Not kaygısının bireysel çalgı dersindeki performansımın düşmesine sebep olduğunu düşünürüm.	14	20,9	13	19,4	15	22,4	11	16,4	14	20,9

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı dersinde aldığım notun çalışmamı etkileyen bir faktör olduğuna inanırım.” maddesine %43,3’ü “kesinlikle katılıyorum”, %22,4’ü “katılıyorum”, %10,4’ü “kararsızım”, %13,4’ü “katılmıyorum” ve %10,4’ü “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedeflediğim notun altında bir sonuç aldığımda, çalışma isteğimi kaybederim.” maddesine %13,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, %16,4’ü “katılıyorum”, %28,4’ü “kararsızım”, %22,4’ü “katılmıyorum” ve %19,4’ü “kesinlikle katılmıyorum”

yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde almak istediğim notu hedefleyerek çalışırım.” maddesine %29,9’u “kesinlikle katılıyorum”, %29,9’u “katılıyorum”, %11,9’u “kararsızım”, %17,9’u “katılmıyorum” ve %10,4’ü “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Not kaygısının bireysel çalgı dersindeki performansımın düşmesine sebep olduğunu düşünürüm.” maddesine %20,9’u “kesinlikle katılıyorum”, %19,4’ü “katılıyorum”, %22,4’ü “kararsızım”, %16,4’ü “katılmıyorum” ve %20,9’u “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

4.1.5. Bireysel çalgı eğitimi dersinde müziksel yeterliliğe sahip olmaya ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Müziksel Yeterliliğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 8 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 8.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Müziksel Yeterliliğe Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgımda çalacağım eseri deşifre edebildiğimde çalmaya daha istekli olurum.	46	68,7	14	20,9	4	6,0	2	3,0	1	1,5
Çalınacak eserdeki müzik terimleri ve sembollerinin anlamlarını bilmek performansımı geliştirir.	52	77,6	13	19,4	1	1,5	1	1,5	0	0
Notaları sesleri ve süre değerleriyle doğru bir şekilde okuyabilmek çalgımda daha başarılı olabilmemi sağlar.	51	76,1	15	22,4	1	1,5	0	0	0	0
Çalım tekniklerini bireysel çalgımda başarıyla uygulayabilmek beni ilerlemeye teşvik eder.	50	74,6	14	20,9	3	4,5	0	0	0	0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımda çalacağım eseri deşifre

edebildiğimde çalmaya daha istekli olurum.” maddesine %68,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %6,0’ı “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalınacak eserdeki müzik terimleri ve sembollerinin anlamlarını bilmek performansımı geliştirir.” maddesine %77,6’sı “kesinlikle katılıyorum”, %19,4’ü “katılıyorum”, %1,5’i “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” ve hiç “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı alınmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Notaları sesleri ve süre değerleriyle doğru bir şekilde okuyabilmek çalgımda daha başarılı olabilmemi sağlar.” maddesine %76,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %22,4’ü “katılıyorum”, %1,5’i “kararsızım” yanıtını vermiş; “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine ise hiç yanıt verilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalım tekniklerini bireysel çalgımda başarıyla uygulayabilmek beni ilerlemeye teşvik eder.” maddesine %74,6’sı “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım” yanıtını vermiş; “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine ise hiç yanıt alınmamıştır.

4.1.6. Bireysel çalgı eğitimiyle ilgili konser etkinliklerine katılmaya ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın birinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimiyle İlgili Konser Etkinliklerine Katılmaya İlişkin Görüşleri Nelerdir?” sorusu kapsamında üç anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 9 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 9.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimiyle İlgili Konser Etkinliklerine Katılmaya İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Konser performansında kendimi Rahat hissedirim.	13	19,4	11	16,4	20	29,9	13	19,4	10	14,9
Bireysel çalgımla ilgili düzenlenen konserleri izlemek motivasyonumu yükseltir.	36	53,7	21	31,3	9	13,4	1	1,5	0	0
Konser performansında başarı gösterebilmek için çaba sarf ederim.	44	65,7	17	25,4	3	4,5	2	3,0	1	1,5

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Konser performansında kendimi rahat hissedirim.” maddesine %19,4’ü “kesinlikle katılıyorum”, %16,4’ü “katılıyorum”, %29,9’u “kararsızım”, %19,4’ü “katılmıyorum” ve %14,9’u “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımla ilgili düzenlenen konserleri izlemek motivasyonumu yükseltir.” maddesine %53,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %31,3’ü “katılıyorum”, %13,4’ü “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” ve hiç “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı vermemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Konser performansında başarı gösterebilmek için çaba sarf ederim.” maddesine %65,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %25,4’ü “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

4.2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Dışsal Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri Nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Müzik öğretmeni adaylarının dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. İkinci alt problem kendi içinde “Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenle olan iletişime ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt ve eserlere ilişkin

görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin öğrenciye özgü bireysel uygulamalar yapmasına ilişkin görüşler nelerdir?”, “Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşler nelerdir?” ve “Bireysel çalgı eğitimi dersinde aile desteğine ilişkin görüşler nelerdir?” şeklinde beş ayrı alt başlıktan oluşmaktadır.

4.2.1. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenle olan iletişime ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın ikinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenle Olan İletişime İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 10 aracılığıyla sunulmuştur.

Tablo 10.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenle Olan İletişimine İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgı dersinde öğretmenime fikirlerimi sormak, kendimi daha aktif ve katılımcı hissettirir.	49	73,1	14	20,9	2	3,0	1	1,5	1	1,5
Çalgı öğretmenimle düşüncelerimi paylaşıyorum.	47	70,1	9	13,4	5	7,5	3	4,5	3	4,5
Çalgı öğretmenimin ilgi göstermemesi çalışma isteğimi azaltır.	37	55,2	16	23,9	6	9,0	2	3,0	6	9,0
Çalgı dersi ile ilgili yaşadığım sorunlarda öğretmenim destek olur.	46	68,7	17	25,4	2	3,0	0	0	2	3,0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı dersinde öğretmenime fikirlerimi sormak, kendimi daha aktif ve katılımcı hissettirir.” maddesine %73,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %3,0’ı “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalgı öğretmenimle düşüncelerimi

paylaşıyorum.” maddesine %70,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %13,4’ü “katılıyorum”, %7,5’i “kararsızım”, %4,5’i “katılmıyorum” ve %4,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalgı öğretmenimin ilgi göstermemesi çalışma isteğimi azaltır.” maddesine %55,2’si “kesinlikle katılıyorum”, %23,9’u “katılıyorum”, %9,0’ı “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %9,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalgı dersi ile ilgili yaşadığım sorunlarda öğretmenim destek olur.” maddesine %68,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %25,4’ü “katılıyorum”, %3,0’ı “kararsızım”, %0’ı “katılmıyorum” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

4.2.2. Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt ve eserlere ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın ikinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Seçilen Etüt ve Eserlere İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 11 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 11.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Seçilen Etüt ve Eserlere İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgı eğitimi dersinde çaldığım etüt/eserlerden keyif alırım.	31	46,3	19	28,4	10	14,9	5	7,5	2	3,0
Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı dönemlerdeki eserleri çalabilmek beni mutlu eder.	37	55,2	21	31,3	6	9,0	2	3,0	1	1,5
Bireysel çalgı eğitimi dersinde etüt ve eser seçiminde kendi görüşlerimi ifade edebilirim.	39	58,2	17	25,4	5	7,5	4	6,0	2	3,0
Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt/eserlerin bireysel çalgı başarı düzeyimi yükselttiğini düşünürüm.	42	62,7	20	29,9	5	7,5	0	0	0	0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde çaldığım etüt/eserlerden keyif alırım.” maddesine %46,3’ü “kesinlikle katılıyorum”, %28,4’ü “katılıyorum”, %14,9’u “kararsızım”, %7,5’i “katılmıyorum” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı dönemlerdeki eserleri çalabilmek beni mutlu eder.” maddesine %55,2’si “kesinlikle katılıyorum”, %31,3’ü “katılıyorum”, %9,0’ı “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde etüt ve eser seçiminde kendi görüşlerimi ifade edebilirim.” maddesine %58,2’si “kesinlikle katılıyorum”, %25,4’ü “katılıyorum”, %7,5’i “kararsızım”, %6,0’ı “katılmıyorum” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt/eserlerin bireysel çalgı başarı düzeyimi yükselttiğini düşünürüm.” maddesine %62,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %29,9’u “katılıyorum”, %7,5’i “kararsızım” yanıtını vermiş olup, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine yanıt verilmemiştir.

4.2.3. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin öğrenciye özgü bireysel uygulamalar yapmasına ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın ikinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Öğrenciye Özgü Bireysel Uygulamalar Yapmasına İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında üç anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 12 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 12.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Öğrenciye Özgü Bireysel Uygulamalar Yapmasına İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel çalgı eğitimi dersinde parçaların seviyeme uygun olarak belirlenmesi başarıımı artırır.	49	73,1	14	20,9	4	6,0	0	0	0	0
Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı müzik türlerini çalmak istediğimde seçenekler sunulması beni daha çok motive eder.	46	68,7	16	23,9	3	4,5	2	3,0	0	0
Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalınacak eseri seçmek derse olan ilgimi artırır.	49	73,1	14	20,9	3	4,5	1	1,5	0	0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde parçaların seviyeme uygun olarak belirlenmesi başarıımı artırır.” maddesine %73,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %6,0’ı “kararsızım” yanıtını vermiş; “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine yanıt verilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı müzik türlerini çalmak istediğimde seçenekler sunulması beni daha çok motive eder.” maddesine %68,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %23,9’u “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” yanıtını vermiştir; “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalınacak eseri seçmek derse olan ilgimi artırır.” maddesine %73,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” yanıtını vermiştir; “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

4.2.4. Bireysel çalgı eğitimi dersinde öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın ikinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Kullandığı Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında üç anket

maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 13 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 13.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Öğretmenin Kullandığı Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalgı öğretmenimin parçayı örneklendirmesi öğrenmemi kolaylaştırır.	48	71,6	18	26,9	1	1,5	0	0	0	0
Bireysel çalgımla ilgili anlamadığım konularda öğretmenimin geribildirim vermesi performansımı artırır.	51	76,1	11	16,4	5	7,5	0	0	0	0
Çalınacak eserlerin ev ödevi olarak verilmesi, çalışmanın pekiştirilmesine yardımcı olur.	36	53,7	21	31,3	9	13,4	0	0	1	1,5

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalgı öğretmenimin parçayı örneklendirmesi öğrenmemi kolaylaştırır.” maddesine %71,6’sı “kesinlikle katılıyorum”, %26,9’u “katılıyorum”, %1,5’i “kararsızım” yanıtını vermiş olup, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine yanıt verilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgımla ilgili anlamadığım konularda öğretmenimin geribildirim vermesi performansımı artırır.” maddesine %76,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %16,4’ü “katılıyorum”, %7,5’i “kararsızım” yanıtını vermiş olup, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine yanıt verilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalınacak eserlerin ev ödevi olarak verilmesi, çalışmanın pekiştirilmesine yardımcı olur.” maddesine %53,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %31,3’ü “katılıyorum”, %13,4’ü “kararsızım” ve %1,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir; “katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

4.2.5. Bireysel çalgı eğitimi dersinde aile desteğine ilişkin görüşler nelerdir? Araştırmanın ikinci alt probleminin “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Aile Desteğine İlişkin Görüşler Nelerdir?” sorusu kapsamında dört anket maddesi belirlenmiş olup bunlara ilişkin bulgular tablo 14 aracılığıyla verilmiştir.

Tablo 14.

Katılımcıların Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde Aile Desteğine İlişkin Görüşleri

	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ailemin motive edici cümleler kurması bireysel çalgıma olan çalışma isteğimi artırır.	41	61,2	14	20,9	8	11,9	1	1,5	3	4,5
Ailem, bireysel çalgımı çalışmak için uygun bir ortam sağladığında, daha verimli bir şekilde çalışırım.	44	65,7	18	26,9	3	4,5	0	0	2	3,0
Bireysel çalgı eğitimindeki gelişimin ailem için önemli olmaması, motivasyonumu olumsuz etkiler.	26	38,8	14	20,9	13	19,4	9	13,4	5	7,5
Çalgı eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarım olduğunda, ailem her zaman yanımda olur.	47	70,1	9	13,4	6	9,0	2	3,0	3	4,5

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Ailemin motive edici cümleler kurması bireysel çalgıma olan çalışma isteğimi artırır.” maddesine %61,2’si “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %11,9’u “kararsızım”, %1,5’i “katılmıyorum” ve %4,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Ailem, bireysel çalgımı çalışmak için uygun bir ortam sağladığında, daha verimli bir şekilde çalışırım.” maddesine %65,7’si “kesinlikle katılıyorum”, %26,9’u “katılıyorum”, %4,5’i “kararsızım” ve %3,0’ı “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir; “katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bireysel çalgı eğitimindeki gelişimin ailem için önemli olmaması, motivasyonumu olumsuz etkiler.” maddesine %38,8’i “kesinlikle katılıyorum”, %20,9’u “katılıyorum”, %19,4’ü “kararsızım”, %13,4’ü “katılmıyorum” ve %7,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Çalgı eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarım olduğunda, ailem her zaman yanımda olur.” maddesine %70,1’i “kesinlikle katılıyorum”, %13,4’ü “katılıyorum”, %9,0’ı “kararsızım”, %3,0’ı “katılmıyorum” ve %4,5’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiş; elde edilen sonuçlar ilgili alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve bulgular doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar. Müzik öğretmeni adaylarının içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Bireysel çalgı eğitiminde hedef belirlemenin başarıyı artırdığı ve çoğu öğretmen adayının dersin hedeflere ulaşmada yeterli olduğunu düşünmesine karşın, gelecek kaygısının hedefleri olumsuz etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun çalgılarını severek çalıştıkları, bireysel çalgı çalışmalarına daha fazla zaman ayırdıkları ve ders süresince dikkat ve ilgilerini çalgılarına yönelttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının bireysel çalgı çalışmalarında zamanı etkili kullandıkları, gerekli materyalleri düzenli hazırladıkları, ders dışı bireysel çalışmalara psikolojik olarak hazır oldukları ve belirli çalışma stratejileri geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının çoğunluğunun bireysel çalgı dersinde aldıkları notların çalışmalarını etkilediğine inandıkları ve büyük bir kısmının bu derste belirli bir not hedefi doğrultusunda çalıştıkları görülmektedir.
- Öğretmen adaylarının, çalacakları eseri deşifre edebilmenin çalgı çalmaya yönelik isteklerini artırdığını düşündükleri, müzik terimleri ve sembollerinin anlamlarını bilmenin performansı geliştirdiği, nota okuma becerisinin çalgı

başarısını artırdığı ve çalım tekniklerini başarıyla uygulamanın ilerlemeye teşvik eden önemli bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmen adaylarının bireysel çalgılarıyla ilgili konserleri izlemenin motivasyonlarını artırdığı ve başarılı performans için yoğun çaba gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar. Müzik öğretmeni adaylarının dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenle fikir alışverişinde bulunmanın öğretmen adaylarının derse katılımını artırdığı, adayların büyük çoğunluğunun çalgı öğretmenleriyle düşüncelerini paylaşabildiği ve öğretmen desteğinin çalgı dersi sürecinde önemli ve güçlü bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun bireysel çalgı dersinde çaldıkları etüt ve eserlerden keyif aldıkları, farklı dönemlere ait eserlerin olumlu duygular uyandırdığı, adayların çoğunluğunun etüt ve eser seçiminde kendi görüşlerini ifade edebildikleri ve seçilen eserlerin bireysel çalgı başarılarını artırdığı yönünde güçlü bir görüş birliği bulunduğu anlaşılmaktadır.
- Parçaların bireysel seviyeye uygun olarak belirlenmesinin öğretmen adaylarının başarılarını artırdığı, farklı müzik türlerini çalabilme seçeneğinin motivasyonu yükselttiği ve öğrencilere eser seçimi konusunda söz hakkı verilmesinin derse ilgiyi olumlu etkilediği anlaşılmaktadır.
- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun, çalgı öğretmenin parçaları örneklendirmesinin öğrenme sürecini kolaylaştırdığını düşündükleri, öğretmen geribildirimlerinin bireysel çalgı performansını geliştirmede etkili olduğu ve ev ödevi uygulamalarının bireysel çalgı çalışmalarının pekiştirilmesine katkı sağladığı anlaşılmaktadır.
- Aileden gelen motive edici ifadelerin öğretmen adaylarının bireysel çalgı çalışma isteğini artırdığı, uygun çalışma ortamının verimliliği olumlu etkilediği, ailenin ilgisizliğinin motivasyonu olumsuz etkileyebileceği ve aile desteğinin çalgı eğitimi sürecinde önemli ve sürekli bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

5.2.1.Birinci alt probleme ilişkin tartışma. Çalgıya duyulan sevgi ve bunun çalışmalara yansımaları, içsel motivasyonun önemli bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı çalgılarını severek çalıştıklarını belirtmiş ve bu durumun motivasyonlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöndem ve arkadaşlarının (2019) yaptığı çalışmada da benzer biçimde, öğrencilerin bireysel çalgılarına duydukları sevgi ile performans başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Enstrümana duyulan sevgi, çalışmaya gönüllü katılımı desteklemekte ve öğrenme sürecini daha içten bir hâle getirmektedir.

Çalgı çalışma alışkanlıkları ile ilgili veriler de öğrencilerin yüksek içsel motivasyona sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, çalgılarına daha fazla zaman ayırmaya istekli olduklarını, derste dikkatlerini toplayabildiklerini ve materyallerini hazır tuttuklarını ifade etmiştir. Bu durum Piji ve Kar (2021)'in çalışmasıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının düzenli çalgı çalıştıkları, kendi öğrenmelerini planlayabildikleri ve zaman yönetimi konusunda sorumluluk üstlendikleri belirlenmiştir. Özellikle bireysel farkındalık ve öz-düzenleme becerilerinin, çalışma sürecini verimli hâle getirdiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde Barlık (2020)'in bireylerin çalgı çalışma alışkanlıklarının, içinde bulundukları çalışma ortamından etkilendiği sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Müziksel yeterlilikle ilgili veriler, adayların içsel motivasyonlarını artırdığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu nota okuma becerileri, müzik terimlerini anlama, çalgı tekniklerini başarıyla uygulayabilme ve eser deşifresi gibi konularda kendilerini yeterli bulduklarını ifade etmiş; bu durum da onların bireysel çalgı performanslarına ve içsel motivasyon düzeylerine olumlu katkı sağlamıştır. Bu bulgular, Tuzcu (2010)'nun çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. İlgili araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları ile akademik başarı algıları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda, mesleki güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenen adayların çalgı performansı gibi müziksel yeterlilik gerektiren alanlarda daha başarılı oldukları da vurgulanmıştır. Bu durum, çalgı eğitimi sürecindeki teknik becerilerin yalnızca bireysel performansı değil, genel akademik benlik algısını da şekillendirdiğini göstermektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin müziksel yeterlilik düzeylerinin yüksek

olması, onların hem bireysel motivasyonlarını artırmakta hem de mesleki yeterlik inançlarını destekleyerek çalgı dersindeki performanslarını güçlendirmektedir.

Not kaygısına yönelik bulgular incelendiğinde, bazı öğrencilerin düşük not aldıklarında çalışma motivasyonlarının azaldığı, bazı öğrencilerin ise bu durumdan etkilenmediği görülmüştür. Bu durum, not kaygısının kişiden kişiye değişebilen bir değişken olduğunu göstermektedir. Özcan (2021)'ın ergenlerle yaptığı araştırmada da başarı odaklı motivasyon düzeyi ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki saptanmış, bazı öğrencilerin başarıyı motivasyon kaynağı olarak gördüğü, bazılarının ise kaygı düzeyinde artış yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca, Yıldız (2021, s.49), sınav kaygısının azalması için motivasyon düzeyinin yüksek olması gerektiğini vurgulamıştır.

Konser etkinliklerine yönelik bulgular ise içsel motivasyonun bir başka önemli yönüne işaret etmektedir. Katılımcılar, konser performanslarında başarılı olmak için çaba harcadıklarını ve konser izlemelerinin motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Erdem (2013)'in çalışması da müzikle ilgili etkinliklerin müzik öğretmeni adaylarının bilgi ve becerilerinin kazandırılmasını sağladığını belirtmiştir. Bu da, öğrencilerin müzikle kurdukları duygusal bağın bireysel gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bireysel çalgı eğitimi dersinde öğrencilerin içsel motivasyon düzeyleri; hedef belirleme, çalgıya duyulan ilgi, çalgı çalışma alışkanlığı ve müziksel yeterlik gibi birçok etmene bağlı olarak şekillenmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmının, çalgı çalışmalarına istekli yaklaşımları ve ders dışında da bu süreci sürdürmeleri, içsel güdülenmenin önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, nota okuma becerisi, teknik bilgi ve eser çözümleme gibi müziksel yeterliklerle donanmış bireylerin, çalgı eğitimine yönelik daha güçlü bir bağlılık geliştirdikleri görülmektedir. Tüm bu veriler, içsel motivasyonun yalnızca akademik başarıya değil, bireyin çalgı eğitimi sürecine duyduğu anlam ve katılım düzeyine de katkı sağladığını göstermektedir. Sonuç olarak, bireysel çalgı eğitimi sürecinde içsel motivasyonun yüksek olması, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu etkileyerek hem kişisel gelişimlerine hem de sanatsal ifade becerilerine anlamlı bir katkı sunmaktadır.

5.2.2.İkinci alt probleme ilişkin tartışma. Müzik öğretmeni adaylarının dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri, bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik çok boyutlu bir değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır. Katılımcıların dışsal motivasyonlarını etkileyen en önemli etkenlerden biri olarak öğretmenle kurulan iletişim öne çıkmaktadır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu öğretmenlerinin kendilerini dinlemesi, fikirlerini sorması ve düşüncelerine değer vermesinin motivasyonlarını artırdığını ifade etmiştir. Bu sonuçlar, Umuzdaş ve Yağız (2020)'ın araştırmasıyla anlamlı bir paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada, öğretmenin etkili iletişim kurmasının öğrencilerin motivasyonunu etkilediğini vurgulamıştır. Turhal, Kalyoncu ve Keçeci (2018)'nin öğretmen-öğrenci iletişiminin çalgı eğitimi sürecinde öğrencinin kendini ifade edebilme düzeyini artırarak derse olan katılımını olumlu etkilediğini vurgulayan çalışmasıyla da paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, Bruin (2024), öğretmenle kurulan yapıcı ilişkinin ve alınan dönütlerin öğrencinin bilgilerinin kalıcı hale geldiğini ve dışsal motivasyonunu desteklediğini ortaya koymaktadır.

Bireysel çalgı dersinde seçilen etüt ve eserlerin motivasyon üzerindeki etkisi de önemli bulgulardan biridir. Katılımcılar, çaldıkları eserlerden keyif aldıklarında ve farklı dönemlere ait müziklerle karşılaştıklarında motivasyonlarının arttığını belirtmiştir. Tuncer Boon (2023) öğrencinin bireysel çalgı başarısını etkileyen temel unsurlardan birinin, sürece aktif katılımını sağlayacak tercihlerin yapılması olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Wieser ve Müller (2022)'in Avrupa bağlamında yürüttüğü çalışmada da öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar benimseyerek öğrencinin müzikal ilgilerini dikkate almalarının motivasyon üzerinde olumlu etkiler yarattığı vurgulanmıştır.

Çalgı öğretmenin ders sürecindeki öğretim uygulamaları, örnekleme yapması ve öğrenciye düzenli geribildirim sunması da motivasyon düzeyini olumlu yönde etkileyen diğer dışsal faktörlerdendir. Öztürk (2020), “Başarılı bir çalgı öğretmeni; müzisyenliği, teknik-pedagojik-didaktik bilgisi, örnekleme becerisi ve yaratıcılığı ile rol-model olmanın yanısıra, rutin öğretim etkinliklerinden sıyrılarak öğrencileri derse katılıma teşvik etmeli ve ders sürecinde motivasyonel unsurları etkili kullanabilmelidir (Gembris ve Davidson, 2002; Barry ve Hallam, 2002; Colwell vd., 2018; McPherson ve McCormick, 2000) demiştir. Ayrıca Özmenteş (2013)'in

öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun öğretim stratejilerinin benimsenmesinin, öğrenmenin kalıcılığını ve sürece olan bağlılığı artırdığını vurgulaması, bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Son olarak, aile desteği dışsal motivasyonun bir diğer belirleyici ögesi olarak öne çıkmaktadır. Araştırma verileri, ailelerin öğrenciyi motive edici cümlelerle desteklemesi, uygun bir çalışma ortamı sağlaması ve sürece duyarlılık göstermesi durumunda öğrencilerin çalgı çalışmaya daha istekli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, Gerçeker (2018)'in çalışmasında da benzer şekilde ifade edilmiştir. Ailelerin sürece aktif katılımı, bireysel çalgı eğitiminin başarısı üzerinde doğrudan etkili bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, Girgin (2016) tarafından geliştirilen “Çalgı Eğitiminde Algılanan Aile Desteği Ölçeği” ile ulaşılan veriler, aile desteğinin motivasyon düzeyine katkısını anlamlı düzeyde ortaya koymuştur.

Tüm bu sonuçlar, dışsal motivasyonun bireysel çalgı eğitimi sürecinde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenciye özgü öğretim yöntemleri ve aile desteği gibi çevresel unsurlar, bireyin dışsal motivasyon düzeyini anlamlı düzeyde artırmakta ve bireysel çalgı dersindeki başarılarını desteklemektedir. Bu nedenle bireysel çalgı eğitiminin planlanmasında sadece bireyin değil, çevresel etmenlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

- Bireysel çalgı eğitimi sürecinde, öğrencilerin başarı ve motivasyonlarını artırmak amacıyla hedef belirleme süreci desteklenebilir; bu hedeflere ulaşmalarını kolaylaştırmak için ders kapsamı ve uygulamaları uygun şekilde planlanabilir, öğrencilerin gelecek kaygılarını azaltmaya yönelik destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturulabilir ve gerektiğinde ders süresi ile ek çalışma olanakları yeniden düzenlenebilir.
- Öğrencilerin bireysel çalgılarını severek çalışmaları ve derse yönelik ilgilerinin artması için, derslerde ilgi alanlarına yönelik uygulamalar yapılabilir, olumlu geri bildirimlerle teşvik sağlanabilir, ders dışı çalışma

süreçlerinde zaman yönetimi ve planlama becerilerinin gelişimine yönelik rehberlik sunulabilir ve aktif katılımı destekleyen, motivasyonu artırıcı etkinliklerle öğrenme süreci daha verimli hâle getirilebilir.

- Öğrencilerin bireysel çalgı çalışmalarını daha düzenli, verimli ve motive edici hâle getirebilmek amacıyla, etkili zaman kullanımı için uygun çalışma programları hazırlanabilir, gerekli materyallerin önceden temin edilmesi sağlanabilir, içsel motivasyonu destekleyen olumlu öğrenme ortamları oluşturulabilir ve bireysel çalışma süreçlerine yönelik stratejiler geliştirerek bu stratejilerin uygulanması teşvik edilebilir.
- Bireysel çalgı derslerinde öğrencilerin not kaygısını azaltmak, motivasyonlarını artırmak ve öğrenme süreçlerini daha verimli hâle getirmek amacıyla sınav sistemleri öğrenme isteğini destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılabilir, başarıyı yalnızca puanlara değil bireysel gelişim ve beceri kazanımına odaklayan bütüncül değerlendirme yaklaşımları geliştirilebilir, hedef odaklı geri bildirimler ve performans izleme olanakları sunulabilir, ayrıca grup çalışmaları ile akran değerlendirme uygulamalarıyla destekleyici öğrenme ortamları oluşturulabilir.
- Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimindeki başarılarını artırmak ve performanslarını geliştirmek amacıyla, müzik analizi ve deşifre becerilerini destekleyici yöntemler ders içeriğine dahil edilebilir, teorik bilgiler uygulama süreciyle bütünleştirilerek müzikal terim ve sembollerin doğru kavranması sağlanabilir, nota okuma becerisinin ses ve süre değerleriyle uyumlu biçimde geliştirilmesine yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir ve çalım tekniklerinin doğru bir şekilde kazanılması için düzenli geri bildirimler ile tekrarlar desteklenebilir.
- Öğrencilerin konser performanslarını daha özgüvenli ve başarılı bir şekilde sergileyebilmeleri için sahne deneyimlerini geliştiren hazırlık ve prova süreçleri planlanabilir, konser öncesinde yapılandırılmış prova programları ve öğretmen rehberliğinde değerlendirme çalışmaları uygulanabilir, ayrıca motivasyonu artırmak amacıyla bireysel çalgı ile ilgili düzenlenen konserleri izleme ve katılım fırsatları sunulabilir.
- Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine daha aktif katılım göstermelerini desteklemek amacıyla, öğretmenlerin fikir alışverişine açık ve katılımcı bir

tutum benimsemeleri, güvene dayalı ve şeffaf iletişimi teşvik eden bir öğrenme ortamı oluşturmaları, öğrencilerin çaba ve gelişimlerini takdir eden destekleyici bir yaklaşım sergilemeleri ve karşılaşılan sorunlara çözüm odaklı rehberlik sunmaları sağlanabilir.

- Bireysel çalgı eğitimi sürecinde, öğrencilerin dersten daha fazla keyif alabilmeleri ve müzikal gelişimlerinin desteklenebilmesi için, etüt ve eser seçiminde öğrenci tercihlerini dikkate alan esnek programlar oluşturulabilir, farklı dönemlere ait eserlerin çalınmasına yer verilerek ifade becerileri ve müzikal beğenileri geliştirilebilir, ayrıca öğrencilerin görüşlerini özgürce paylaşabilecekleri katılımcı bir öğrenme ortamı sağlanabilir.
- Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimindeki başarı düzeylerini artırmak amacıyla, öğrenme gereksinimleri ve gelişim seviyelerine uygun biçimde kademeli olarak yapılandırılmış eser ve çalışmaların belirlenmesi sağlanabilir; teknik becerileri ve müziksel ifade yeteneklerini destekleyecek düzeyde parça seçimi yapılabilir ve öğrencilerin ilgi alanlarına hitap eden farklı müzik türlerinin sunulmasıyla, esnek ders programları aracılığıyla derse yönelik istekli katılım desteklenebilir.
- Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimindeki performanslarını artırmak amacıyla, öğretmenlerin parçaların müzikal özellikleri ve tekniklerini örnekleyerek öğrenme sürecini kolaylaştırmaları, öğrencilerin anlamadığı konularda zamanında ve yapıcı geri bildirimler sunmaları ve ders dışı bireysel çalışmalarda kullanılacak eser ile etütlerin ödev olarak verilmesi sağlanabilir.
- Öğrencilerin çalışma isteğini artırmak ve etkili bir öğrenme süreci sağlamak amacıyla, ailelerin destekleyici ve teşvik edici iletişim kurmaları, çocuklar için uygun ve düzenli bir çalışma ortamı oluşturmaları ve çalgı eğitimine dair ihtiyaçların sürekli olarak dikkate alınarak karşılanması desteklenebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2010). Eğitimde Motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi(13), 343-361.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 343-361.
- Akbulut, E. (2006). Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır?. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(20), 23-28.
- Akbulut, E. (2013). Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı Bireysel Çalgı dersi hedeflerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin 3. Ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri açısından bir değerlendirme. Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 21(1), 57-68.
- Altaç, A. (2023). Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Argül, Z. (2023). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal Motivasyon, İçsel Motivasyon Ve Performans Etkileşimine Kuramsal Bir Bakış. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 11(26), 291-301. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.638479>
- Ataman, Ö. G. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının incelenmesi. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (54), 405-417.
- Atay, B. (2018). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Performansı Kaygı Düzeyleri Ve Akademik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Barlık, M. O. (2020). Müzik Öğretmen Adaylarının Çalgı Dersine Yönelik Motivasyonları ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Bayırlı, M. (2022). Özengen müzik eğitimi kurumlarındaki piyano eğitimcilerinin piyano öğretimine yönelik görüşleri (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Boon, I. E. T. (2023). Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitiminde Başarı Yönelimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 908-927.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Coşkun, S. (2016). Türkiye’de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde (Yaylı Çalgılar) Piyano Eşlikli Çalışmalara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 83-104.
- Çakır, G. (2022). *Bireysel çalgı eğitimi alan öğrencilerin bilişüstü öğrenme stratejilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Mersin.
- Çaylak, D. G. (2022). *Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Akademik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Çoban, S. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimi Dersi Dönem Sonu Sınavları İle İlgili Düşünceleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(31), 115-127.
- de Bruin, L. R. (2024). Instrumental music teachers’ development of feedback across the lifespan: A qualitative study. *International Journal of Music Education*, 42(1), 32-46. <https://doi.org/10.1177/02557614231151445>
- Dede, Y., & Argün, Z. (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134).
- Demirbaş, S. F. (2022). Müzik eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören klasik gitar öğrencilerinin çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Dilekmen, M., & Ada, Ş. (2005). Öğrenmede güdülenme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 113-123.
- Doğan, A. (2021). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Çalışma Alışkanlıkları İle Çalgı Dersine Yönelik Motivasyonlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Duranoğlu, N. E. (2015). Çalgı eğitiminde görülen kas ve iskelet rahatsızlıkları ve

- performansa etkileri üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 87-97.
- Ercan, H., ve Orhan, Ş. Y. (2016). Kişiselleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının bireysel çalgı dersiyle ilişkisi: Gazi Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 130-144.
- Ercoskun, M. H., & Nalçacı, A. (2005). Öğretimde psikolojik ihtiyaçların yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 353-370.
- Erdem, B. (2013). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimine Dönük Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Erzurum.
- Ergüven, E. (2022). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Dersi Başarılarına Yönelik Öz Düzenleme Becerilerinin ve Motivasyonlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Földi, F., Szabó, N., Oo, T. Z., Csizmadia, G., & Józsa, K. (2024). Motivation in Learning Musical Instruments: The Role of Parents, Teachers, and Friends. *Music & Science*, 7. <https://doi.org/10.1177/20592043241284822>
- Gerçekker, C. S. (2018). Investigation of Music Teacher Candidates' Individual Instrument Burnout, Perceived Family Support in Instrument Training and Individual Instrument Training Habits with Regard to Various Variables. *Educational Research and Reviews*, 13(12), 447-463.
- Girgin, D. (2016). Çalgı eğitiminde algılanan aile desteği ölçeği geliştirme çalışması. *İlköğretim Online*, 15(3), 778–786. <https://doi.org/10.17051/io.2016.90950>
- Gök, M. (2018). Türkiye'de Mesleki Müzik Eğitiminin Yeni Açılan Üniversiteler, Fakülteler ve Bölümler Bağlamında İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 280-297.
- Gömlüksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99-128.
- İlgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 211-222.

- Jones, B. D., & Parkes, K. A. (2010). The motivation of undergraduate music students: The impact of identification and talent beliefs on choosing a career in music education. *Journal of Music Teacher Education*, 19(2), 41-56.
- Kocabaş, İ., & Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Kongül, R. (2022). *Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler: Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenci Engelleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kongül, R., & Toprak, E. (2023). Akademik motivasyonu etkileyen faktörler: çevrimiçi öğrenmede öğrenci engelleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(1), 328-345.
- Kubaliç, C. D. (2022). *Müzik öğretmenliği bireysel çalgı derslerinin uzaktan eğitim ile yapılabilmesine yönelik öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Küçük, D. P., & Kar, H. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(28), 402-432.
- Mengi, B. A. (2024). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Eserlerini Yorumlama Becerilerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Modırı, İ. G. (2012). Müzik öğretmenliği öğrencilerinin piyano dersi motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 74-98.
- Orhan, Ş. Y., & Ercan, N. (2012). Yetişkin çalgı öğretmeni özellikleri. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Öz, N. B. (2001). İnsanın Kültürel Gelişiminde Müzik Eğitiminin Önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Özcan, S. (2021). *Ergenlerde başarı odaklı motivasyon düzeyi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özçimen, A., & Burubatur, M. (2012). Eğitim fakülteleri müzik eğitimi ana bilim dallarında birinci sınıf 1. ve 2. yarıyıl viyolonsel eğitiminde en çok kullanılan

- metot etüt ve egzersizler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (27), 185-194.
- Özdek, A. (2006). *Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda klasik gitar eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, S., ve Muradova, T. (2008). Örgütlerde Motivasyon ve Verimlilik İlişkisi. *Qafqaz University Dergisi*, 24, 146-153.
- Özden, B. (2024). *Bireysel çalgı eğitimi alan öğrencilerin günlük çalışma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Özgün, A., & Bulut, D. (2020). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyonları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(100), 1-14. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.39253>
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı Eğitiminde Öğrenci Motivasyonu Ve Performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2).
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Kullandıkları Çalışma Taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-454.
- Öztürk, G. (2020). Motivation in Higher Instrumental Education: A Survey with Music Teacher Candidates in Turkey. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(3), 70-99. doi: 10.29329/epasr.2020.270.4
- Özyörük, E. (2006). *Müzik öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında uygulanmakta olan bireysel çalgı eğitimi (gitar) dersi öğretim programlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paçacı, İ. (2019). Müzik ve Siyaset: Duygu ve Düşüncenin Etkileşimsel İşbirliği. *İnsan Ve İnsan*, 6(21), 691-712. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.505323>
- Schmidt, C. P., Zdzinski, S. F., & Ballard, D. L. (2006). Motivation Orientations, Academic Achievement, and Career Goals of Undergraduate Music Education Majors. *Journal of Research in Music Education*, 54(2), 138–153. <https://doi.org/10.1177/002242940605400205>
- Sözgötürmez, G. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi motivasyonları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sungurtekin, K. M. (2010). Motivasyon ve çalgı eğitimindeki yeri. *Fine Arts*, 5(1), 28-34.

Şendurur, Y., & Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1).

Tabaru, A., & ŞEN, Ü. S. (2019). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum. *Journal Of International Social Research*, 12(66).

Teke, H. (2023). *Çevrimiçi Çalgı Eğitiminde Öğrenci Motivasyonunun Sağlanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tokatlı, B., & Mustul, Ö. (2021). Özengen Müzik Eğitimi Kurumlarında Keman Derslerini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştığı Problemler. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(43), 6595-6634. <https://doi.org/10.26466/opus.910883>

Topoğlu, O., & Erden, E. (2012). Bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 31, 1-11.

Turhal, E., Kalyoncu, N., & Keçeci, A. (2018). Çalgı Derslerindeki Öğretmen-Öğrenci İletişiminde “Transaksiyonel Analiz Ego Durumları”. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 8(2), 42-65.

Tuzcu, Ö. (2010). *Müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları ve mesleki güdülenme düzeyleri ile akademik başarı algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Umuzdaş, S. ve Yağız, M. (2020). Devamlılık değerlendirmeleriyle çalgı çalışma motivasyonlarını olumlu ve olumsuz davranışlar öğreten özellikleri. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(45), 546-557. [doi:https://doi.org/10.35247/ataunigsed.748422](https://doi.org/10.35247/ataunigsed.748422)

Ural, P. (2024). *Müzik öğretmeni adaylarının orkestra-oda müziği derslerine yönelik tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.

- Uslu, M. (1998). *Türkiye’de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Üstün, E. (2019). Flüt eğitiminde zihinsel çalışma yapmanın motivasyon ve tutum ve görev performansı üzerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 377-399.
- Yapar, T. (2005). *Motivasyonun İş Verimliliği Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, N. (1986). Müzik Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Ana Çalgı Keman Eğitiminin Programlar Yönünden İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, N. C. (2021). *Üniversite öğrencilerinde öğrenci motivasyonu ile sınav kaygısı ilişkisinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. (2023). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Bireysel Çalgı Keman Öğrencilerinin Çalgı Performansına Yönelik öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K. (2020). *Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Motivasyonlarını Artırmaya Yönelik Müzik Öğretmeni Çalışmalarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yöndem, S., Yöndem, Z. D., Ünlü, S. E., & Nartgün, Z. (2019). Müzik eğitimi öğrencilerinde bireysel çalgı performansı başarısının psikolojik ve kişisel özelliklere göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 299-307.
- Yurt, E. ve Bozer, E. N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3):669-685.
- Wieser, M., & Müller, F. H. (2022). Motivation in Instrumental Music Instruction Before and During the Remote Learning Phase Due to COVID-19 Crisis. *Music & Science*, 5. <https://doi.org/10.1177/20592043221132938>

Woody, R. H. (2021). Music education students' intrinsic and extrinsic motivation: A quantitative analysis of personal narratives. *Psychology of Music*, 49(5), 1321-1343.





EKLER

EK-1

ANKET FORMU

Değerli katılımcılar,

Bu anket formu, **Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi** amacıyla hazırlanmıştır. Anket formu ile toplanan veriler araştırmacı tarafından saklı tutulacaktır. Bu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak ve hiçbir kurum ya da kişi ile de paylaşılmayacaktır. Anket uygulanmadan önce size ayrıntılı bir şekilde açıklama yapılacaktır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, samimi ve boş bırakmadan vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Buse Begüm SÖYLELİ
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD

CİNSİYETİ : Kız () Erkek ()

Sınıf : 1.Sınıf () 2. Sınıf ()
3.Sınıf () 4. Sınıf ()

Bireysel Çalgı :

Maddeler	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1-Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedef belirlemenin başarıyı arttırdığını düşünürüm.					
2-Bireysel çalgı eğitimi dersinin hedeflerime ulaşmak için yeterli olduğuna inanırım.					
3-Gelecek kaygısının bireysel çalgı dersindeki hedeflerimi olumsuz etkilediğine inanırım.					
4-Bireysel çalgı dersindeki hedeflerime ulaşmak için ders süresinin yeterli olduğuna inanırım.					
5-Bireysel çalgıyı severek çalışırım.					
6-Bireysel çalgıyı çalışmak için daha fazla vakit ayırıyorum.					
7-Bireysel çalgı eğitimi dersinde tüm ilgi ve dikkatimi çalgıya veririm.					
8-Bireysel çalgıya çalışırken zamanımı etkili kullanırım.					
9-Bireysel çalgıyı çalışmak için gerekli olan materyallerimi hazırda tutarım.					
10-Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarına psikolojik olarak kendimi hazır hissederim.					
11-Ders dışı bireysel çalgı çalışmalarında çalışma stratejisi oluşturabilirim.					
12-Bireysel çalgı dersinde aldığım notun çalışmamı etkileyen bir faktör olduğuna inanırım.					
13-Bireysel çalgı eğitimi dersinde hedeflediğim notun altında bir sonuç aldığımında, çalışma isteğimi kaybederim.					
14-Bireysel çalgı eğitimi dersinde almak istediğim notu hedefleyerek çalışırım.					
15-Not kaygısının bireysel çalgı dersindeki performansımın düşmesine sebep olduğunu düşünürüm.					
16-Bireysel çalgımda çalacağım eseri deşifre edebildiğimde çalmaya daha istekli olurum.					
17-Çalınacak eserdeki müzik terimleri ve sembollerinin anlamlarını bilmek performansımı geliştirir.					
18- Notaları sesleri ve süre değerleriyle doğru bir şekilde okuyabilmek çalgımda daha başarılı olabilmemi sağlar.					

19-Çalım tekniklerini bireysel çalgımda başarıyla uygulayabilmek beni ilerlemeye teşvik eder.					
20-Konser performansında kendimi rahat hissedirim.					
21-Bireysel çalgımla ilgili düzenlenen konserleri izlemek motivasyonumu yükseltir.					
22-Konser performansında başarı gösterebilmek için çaba sarf ederim.					
23-Bireysel çalgı dersinde öğretmenime fikirlerimi sormak, kendimi daha aktif ve katılımcı hissettirir.					
24-Çalgı öğretmenimle düşüncelerimi paylaşıyorum.					
25-Çalgı öğretmenimin ilgi göstermemesi çalışma isteğimi azaltır.					
26-Çalgı dersi ile ilgili yaşadığım sorunlarda öğretmenim destek olur.					
27-Bireysel çalgı eğitimi dersinde çaldığım etüt/eserlerden keyif alırım.					
28-Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı dönemlerdeki eserleri çalabilmek beni mutlu eder.					
29-Bireysel çalgı eğitimi dersinde etüt ve eser seçiminde kendi görüşlerimi ifade edebilirim.					
30-Bireysel çalgı eğitimi dersinde seçilen etüt/eserlerin bireysel çalgı başarı düzeyimi yükselttiğini düşünürüm.					
31-Bireysel çalgı eğitimi dersinde parçaların seviyeme uygun olarak belirlenmesi başarıyı artırır.					
32-Bireysel çalgı eğitimi dersinde farklı müzik türlerini çalmak istediğimde seçenekler sunulması beni daha çok motive eder.					
33-Bireysel çalgı eğitimi dersinde çalınacak eseri seçmek derse olan ilgimi artırır.					
34-Çalgı öğretmenimin parçayı örneklendirmesi öğrenmemi kolaylaştırır.					
35-Bireysel çalgımla ilgili anlamadığım konularda öğretmenimin geribildirim vermesi performansımı artırır.					
36-Çalışılacak eserlerin ev ödevi olarak verilmesi, çalışmanın pekiştirilmesine yardımcı olur.					
37-Ailemin motive edici cümleler kurması bireysel çalgıma olan çalışma isteğimi artırır.					
38-Ailem, bireysel çalgımı çalışmak için uygun bir ortam sağladığında, daha verimli bir şekilde çalışırım.					
39-Bireysel çalgı eğitimindeki gelişimin ailem için önemli olmaması, motivasyonumu olumsuz etkiler.					
40-Çalgı eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarım olduğunda, ailem her zaman yanımda olur.					

EK-2

Araştırma Projesi Değerlendirme Raporu



ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 01.11.2023 Çarşamba
Toplantı No:2023/11
Karar No: GO 2023/485

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. Gökay YILDIZ'ın sorumlu araştırmacı, Buse Begüm SÖYLELİ'nin yardımcı araştırmacı oldukları *"Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği)"* başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

EK-3

Araştırma İzni Yazısı Örneği

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.12.2023-E.



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-79673485-302.08.01-338131
Konu : Buse Begüm SÖYLELİ

04.12.2023

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 01.12.2023 tarihli, 337914 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı

Anabilim Dalınız Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi öğrencisi Buse Begüm SÖYLELİ'nin, Prof. Gökay YILDIZ danışmanlığında yürüttüğü "Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği)" başlıklı çalışmasını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğretim programlarını aksatmadan kendisi tarafından uygulama yapılması koşulu ile uygun görüldüğüne ilişkin yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILIÇ
Müdür

Ek:İlgi yazı

Belge Doğrulama Kodu :BSMKUZVDSU

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi :

https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Telefon:+90 248 213 32 02 Faks+90 248 213 32 09

e-Posta ebe@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:http://ebe.mehmetakif.edu.tr Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Özlem Işık

Evrak Pin Kodu: 15323



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

