

# MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİĞE GÜDÜLENMELERİ<sup>1</sup>

Özlem ONUK ŞENEL\*

## Özet

Bu araştırma ile, müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin, öğretmenliğe güdülenme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarının, öğretmenliğe yönelik eğitim sürecinin amaçlarına ulaşmasını etkileyen etmenlere ışık tutması ve ilgili programlara katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Bu çalışma, betimsel bir nitelik taşımaktadır. Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı lisans öğrencilerinin güdülenme düzeyleri, bu araştırma için oluşturulup geliştirilen Müzik Öğretmenliğine Güdülenme Ölçeği ile belirlenmiştir. Ölçek 194 lisans öğrencisine uygulanmış, toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin güdülenme düzeylerinin belirlenmesinde, aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (ss) kullanılmıştır. Araştırmada, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencileri, genel olarak müzik öğretmenliğine güdülenmiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin güdülenme düzeylerine ilişkin alt boyutlarda; bilmeye yönelik içsel olarak yüksek ve tam güdülendikleri, meslekte deneyim için içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu, kazanmaya güdülendikleri, başarılı olmak için içsel güdülenme düzeyleri, mesleği özümsemek ve içe yansıtma için güdülendikleri, güdülenmesiz durumda olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Müzik öğretmenliği, müzik eğitimi, güdülenme

## Giriş

Bireyin gelişiminin hedeflendiği eğitim süreci; öğrenci, öğretmen, eğitim programı, eğitim aracı ve eğitim ortamından oluşan 5 ana unsur çerçevesinde sürdürülmektedir. İnsan, görüldüğü gibi eğitimin temelini oluşturmakta olup; eğitim sisteminin hem öznesi, hem de nesnesi durumundadır (Sönmez, 1994). Bireylerin, uygulanan eğitimden en etkin düzeyde yararlanıp, başarılı ve mutlu olabilmesi birçok etmenin etkileşimine bağlıdır.

Eğitim süreci içerisinde bireyin (öğrencinin) başarısını etkileyen üç temel etmenden söz edilebilir:

1 Bu çalışma 2007 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde kabul edilmiş olan yayımlanmamış doktora tezinden alınmıştır

\* Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

a) Zihinsel etmenler: Bireyin çevresiyle uyumu, algılama düzeyi, zihinsel süreçlerin farklılığı, öğrenme hızı, bireyin zekâ düzeyi ve yeteneğiyle bağlantılı bulunmaktadır. Bu da öğrenim sürecini oldukça etkilemektedir.

b) Duyuşsal etmenler: Bireyin tutumu, duygusal yaşantı birikimleri, güdülenmeleri, çalışma alışkanlıkları, benlik saygıları, kişilik yapıları bunlar öğrenmeyi etkilemektedir.

c) Çevresel etmenler: Okul, öğretmen, anne-baba ve kardeş tutumları. Bunlar başarı ve öğrenme üzerinde etkili olmaktadır (Ray, 1992, 28).

Eğitimde öğrencinin bireysel farklılığı başarıyı etkileyen etmenlerin en başında yer alır. Bireysel farklılıklar arasında yer alan yetenek, başarı, güdülenme, çalışma alışkanlıkları, tutumlar, sınav kaygısı, benlik saygısı, güdülenme gibi değişkenlerle ilişkin pek çok araştırma yapılmıştır. Araştırmalar bu değişkenlerin eğitim ve öğrenme sürecine epey etkileri olduğunu ortaya koymuştur.

Psikolojik etmenlerin başarıyı doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği pek çok araştırma tarafından desteklenmektedir. Zeka etmeni dışında bırakıldığında, psikolojik etmenlerin başında güdülenme gelmektedir. Bireyi akademik yaşantının gerektirdiği çalışma davranışına ve davranış örüntülerine iten nedenleri güdülenme kavramı ve kuramları açıklamaktadır (Bozanoğlu, 2004, 1-2).

Öğrencinin akademik yaşantısının gerektirdiği temel etkinliklere ilişkin güdülenme düzeyi yeteri kadar yüksek olmalıdır. Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirler. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediğini öğrenebilme konusunda, kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğreniyor sorusuna ilişkin bilişlerin tümü 'güdülenme düzeyini' belirler (Bozanoğlu, 2004, 2).

Pek çok araştırma açıklıyor ki güdülenme akademik başarıyı ve eğitimi temel olarak etkileyen bir olgudur. İncelenen güdülenme araştırmalarının genelde iki şekilde olduğu görülmüştür; 1. Okuldaki akademik başarı ve güdülenme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar 2. Bir mesleki örgüt içerisinde güdülenme düzeylerine yönelik tespitlere ilişkin araştırmalar. Bu araştırmada diğerlerinden farklı olarak amaçlanan, müzik öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin öğretmenliğe (mesleklerine) güdülenme düzeylerine ilişkin belirleme yapılımasıdır.

## GÜDÜLENME KURAMLARI

**Güdülenme;** Herhangi şekilde eylemde bulunma hali, güdü ise bu eğilime neden olan belli bir ihtiyaç ya da istektir (Erden ve Akman, 1995, 232). Güdülenme terimi psikologlar tarafından genellikle hedefe yönelik bir davranış dizini başlatan, yönlendiren, devamını sağlayan ve neticede durduran bir süreç (ilerleme) ve süreçler (ilerlemeler) zinciri olarak anlaşılmaktadır (Arık, 1996, 18). Huit bir davranışa ilişkin güdülenmeyi farklı boyutlarda ele almış ve aşağıda görülen altı farklı boyutta değerlendirmiştir (Huit, 2004)

### Güdüsel İhtiyaçların Kaynakları

Biyolojik	<ul style="list-style-type: none"><li>* Uyarılardaki artma / azalma (uyarılma)</li><li>* Duyumların etkinleşmesi</li><li>* Açlığın, susuzluğun, rahatsızlığın, vb. artması</li><li>* Homeostatik dengenin devam ettirilmesi (tüm vücut sıvılarının olması gereken düzeyde bulunması)</li></ul>
Duygusal	<ul style="list-style-type: none"><li>* Duygusal tutarsızlığın artması / azalması</li><li>* İyi hissetmenin azalması</li><li>* Kötü hissetmenin artması</li><li>* Özsaygının, güvenliğin tehlikeye düşmesi</li><li>* İyimserlik düzeyinin korunması</li><li>* İlginç ve tehlikeli uyarılara ilişkin dikkatin sürdürülmesi</li></ul>
Bilişsel	<ul style="list-style-type: none"><li>* Anlama ve anlam üretmenin gelişmesi</li><li>* Bilişsel belirsizliğin artması ya da azalması</li><li>* Problem çözmek ve karar vermek</li><li>* Keşfetmek</li><li>* Tehlike ve riskleri azaltmak</li></ul>
İrade (Conative)	<ul style="list-style-type: none"><li>* Kişisel amaçlara ulaşma</li><li>* Hayallerini gerçekleştirme</li><li>* Hayatının kontrolünü ele almak</li><li>* Amaçlarının önündeki engellerden kurtulup rüyaları gerçekleştirmek</li><li>* Hayatında başkalarının kontrolünü azaltmak</li></ul>
Davranışsal	<ul style="list-style-type: none"><li>Tercih edilen hoş giden sonuçlara ulaşmak</li><li>* Olumlu modelleri taklit etmek</li></ul>
Ruhsal	<ul style="list-style-type: none"><li>* Hayatının amacını anlamak</li><li>* Benliği ile edebi bilinmezlik arasında bağlantı kurma</li></ul>

**Biyolojik yaklaşımda;** psikologlar güdülenmeyi temel fizyolojik yaklaşımlarla açıklarlar. Genel çerçeve içinde genetik, nöral (sinirsel neural) ve hormonal etkenlerle diğer organik sistemlerin (sindirim, dolaşım) işleyiş biçimleri ve bu faktörlerle karşılıklı ilişkileri araştırılır.

**Hümanist yaklaşım** içerisinde değerlendirilen “**Maslow’un Temel İhtiyaçlar Kuramı**” güdülenmeyi dinamik bir kavram olarak görmektedir. Bu kavram hem kişilik değişkenlerini hem de toplumsal ihtiyacı giderme davranışı, amaca ulaşma, bireyin içindeki ihtiyaçlarındaki değişiklikler, ihtiyacın davranış sebebi olması, yeni bir ihtiyaç, bir ihtiyacı bulunan birey değişmeyi içerir (Sabuncuoğlu ve Tüz,1995, 101).

Maslow (1970) klinik gözlemcilerden yararlanarak insanlarda temel gereksinimlerin neler olduğunu saptamıştır:

1. Fizyolojik İhtiyaçlar: Açlık, susuzluk, cinsellik, dinlenme, uyku, annelik vb. Bu gereksinimlerin açlık, cinsellik gibi bazıları için insanın gövdesinde bedensel (somatik) bir temel göstermek mümkündür. Bir de bu gereksinimler giderilmedikleri ölçüde davranışlara bütünüyle engel olurlar.

2. Güvenlik ihtiyaçları: Bunlar insanın kendini güvenlik içinde duyması için gerekli ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar Maslow’un yaşadığı toplumda daha çok çocuklarda görülür. Yetişkinler için de emeklilik, sigorta vb. işlemleri örnek gösterilebilir. Birinciler gibi bunlar da giderilmedikleri zaman organizmaya bütünüyle egemen olurlar. O zaman insan yalnızca güvenlik arayan bir konuma dönüşür, bütün davranışların ardında bu ihtiyaçları görmek mümkündür (Akt. Onaran,1981, 14).

3. Sevgi (yakınlık) ihtiyaçları: Bunlara genellikle toplumsal gereksinimler denilmektedir. İnsanlar başka insanlarla bir arada olmak, sevgi ilişkisinde bulunmak isterler. Ortalama bir insan bir eşi, çocukları, arkadaşları olmasını, çevresindeki toplumsal kümelerde bir yeri olmasını ister.

4. Saygınlık (esteem) ihtiyaçları: Bu ihtiyaç iki alt bölüme ayrılır. (a) İnsanın kendi kendine duyduğu saygı: Maslow bu bölümde güçlü olma, başarı elde etme, olgunlaşma, ustalaşma, kendine güven, bağımsızlık ve özgürlük isteklerini sayıyor. (b) Başkalarının saygısı: Prestij, statü elde etme, önemli olma, üstün olma gibi istekler sayılmıştır. Her iki saygınlık da hak edilmiş saygınlıktır.

5. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları: Maslow bu gereksinimleri insanda gizli olarak ne gibi yetenekler varsa onları kullanma eğilimi diye tanımlamıştır (Onaran, 1981,15).

**Rogers ve Birey Merkezli** yaklaşım da (1963), (Akt. Pintrich ve Schunk 1996), kendini gerçekleştirme eğiliminin temel ve tek güdü olduğuna inanmaktadır. Kendini gerçekleştirme eğilimi organizmanın doğasından gelen bir aktif süreçtir. Diğer bütün güdüler (açlık, susuzluk, vb.) bu güdüden ortaya çıkar. Bütün biyolojik güdüler insanın kendini gerçekleştirmesine hizmet eder. Rogers’a göre her birey kendine ait öznel bir dünyada yaşar ve bu algısal (fenomonel) alan olarak adlandırılır. Algısal (fenomonel) alan herhangi bir zaman diliminde kişinin farkındalık düzeyine açık her düşüncüyü, duyguyu, ihtiyacı, algıyı vb. kapsar. Algısal alan içindeki her şey kişiye özgü bir anlama sahiptir.

**Davranışçı yaklaşımda** insan davranışları; davranış örüntüleri pekiştirme, şartlanma ve ceza gibi kavramlarla açıklamaya çalışılmıştır.

Klasik koşullanma: Rus fizyolog Ivan İlyiç Pavlov tarafından geliştirilmiştir. Kurama göre doğal biyolojik tepkilerimizi ortaya çıkaran uyaranlar (koşulsuz) ve bu

## ◆ Özlem Onuk Şenel

uyaranlarla eşleştirilmiş uyaranlar (koşullu uyaran) bizim davranışlarımızı yönlendirmektedir. Kuramda bilişlere yer verilmeyip, koşulsuz uyaranla koşullu uyaranın tekrarlanan eşleşmelerinin davranışı ortaya çıkartmak için yeterli olduğu savunulmaktadır. Oysa daha sonra yapılan araştırmalar, koşullanmanın otomatik olmadığı, koşullanma sürecine bağlı olduğunu ortaya koymuştur. Koşullanmanın olabilmesi için koşullu uyarıcının kişiye, koşulsuz uyarıcının ortaya çıkma olasılığına ilişkin bilgi vermesi gerekmektedir (Pintrich ve Schunk, 1996, 10).

Edimsel koşullanma: Skinner'e (1948) göre davranışın tekrarlanma olasılığını o davranışın sonucu belirlemektedir. Skinner, organizmanın tepkisel ve edimsel davranışlara sahip olduğunu ve klasik koşullanma süreci ile sadece tepkisel davranışların koşullanabileceğini öne sürmüş edimsel davranışların koşullanmasında edimsel koşullanmayı önermiştir (Akt. Senemoğlu, 2000, 158). Bir davranışın sonucu o davranış için ya pekiştirir ya da ceza olmaktadır. Pekiştirme, belli bir uyarıcıya karşı gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme ihtimalinin artırılmasıdır. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştirici denir. Olumlu pekiştirici gündelik dilde ödül denir. Organizmanın içinde bulunduğu duruma hoş bir uyarıcının eklenmesini ifade eder. Olumsuz pekiştirme ise, kişinin göstermiş olduğu bir davranışın tekrar gösterilme ihtimalini artırmak için içinde bulunulan durumdan hoş olmayan uyarıcının kaldırılmasını ifade eder (Bacanlı, 2002, 210). Ceza pekiştirmeden farklıdır. İki türlü cezadan söz edilebilir. Birinci tür cezada, duruma hoş olmayan bir uyarıcı eklenir. Bu şekilde gösterilen davranışın bir daha gösterilmeme ihtimali güçlendirilmeye çalışılır. Gündelik dildeki ceza genellikle bu anlamdadır. İkinci tür cezada ise, durumdaki hoş bir uyarıcı durumdan çıkarılır. Davranışın meydana gelip gelmediği pekiştirilmeden verilmediği durumda ortaya çıkar (Bacanlı, 2002, 210-211). Premack (1959), pekiştirici olarak uyarıcı yerine etkinlik kullanmanın daha iyi olacağını düşünmüştür. Premack ilkesine göre organizmaların istenirlik bakımından davranışların bir sıralaması vardır. Çok istenilir davranışlar az istenilir davranışlara için pekiştirici görevi görür. "Ödevini bitir sonra sinemaya gidersin" ifadesinde bu ilke görülmektedir (Akt. Bozanoğlu, 2004, 19).

**Bilişsel yaklaşım;** güdülenme davranışının bilginin içselleştirilmesi ve yorumlanmasında kaynaklandığı varsayımına dayanır. Yine bilişsel kurama göre; bir çocuğun kendi yeteneğini algılaması, başarıyla ilişkili davranışlarının iyi bir tahmincisidir (Colangelo ve Davis 1997,408-409). Bilişsel yaklaşımı savunan araştırmacılar güdülenmeyle ilgili olarak şu görüşü ileri sürerler: "Bilişsel süreçler güdülenmiş davranışlarımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Birkaç refleksin dışında davranışlarımızı motive eden güç zihinsel süreçler, yani düşüncelerimiz, sahip olduğumuz bilgilerimizdir." (Örnek; bir sınavdan elli alan iki öğrencinin tepkilerindeki farklılık ve beklenti) (Arık, 1996, 31-33).

Bilişsel yaklaşımlar içerisinde görülen Atkinson "**Beklenti- Değer Kuramı**" McClelland'ın adıyla anılan başarı ihtiyacına hem de Vroom'un beklenti kuramına dayanmaktadır. McClelland psikanalitik bir yaklaşımla, başarı ihtiyacını bilinçdışı bir güdü olarak tanımlayıp, sabi bir kişilik özelliği olarak ele almıştır. Kişiliğin ölçümünün yansıtımlarla mümkün olabileceğinden yola çıkarak çalışmalarında başarı ihtiyacını "Tematik Algı Testi" ile incelemiştir (Mc Clelland ve Steele, 1972). Beklenti, bireyin başarılı olup olmayacağına ilişkin tahmindir. Eğer bireyin kendi başarısına ilişkin beklentisi düşükse, güdülenme de o oranda düşmektedir. Diğer

tarafından, beklentini yüksek olması, başarının garanti olması, bir başka deyişle işin kolay olması da güdülenmeyi düşürmektedir (Monzo ve Rueda, 2002, 56).

**Yükleme kuramı;** insanlar etraflarında meydana gelen olayların nedenlerini bulmak için güçlü bir güdülenmeye sahiptir. Nedenlerle ilgili olarak yaptığımız çıkarımlar, bundan sonra yapacağımız davranışları etkilemektedir. Bu nedenleri çıkarmak ve yapılan çıkarımların (yüklemelerin) davranışlarımızı yönlendirmesi "Yükleme Kuramı"nın can alıcı noktasıdır (Arık, 96, 255). Teoriye göre bu süreçler gelişi güzel, karışık ve tahmin edilemez değillerdir. Anlayabileceğimiz bir şekilde kanunsal ve düzenlidirler. Nedenlerle ilgili yüklemeler yapmak "sosyal dünyamızı" anlamlandırmamızı, anlamamızı kolaylaştırıyor ve diğer insanların ne yapabileceklerini nasıl davranabileceklerini tahmin (öngörü) etmemizi sağlıyor (Fiske ve Taylor, 1985, 23).

**Heider'in Naiv Psikolojisi:** İki İhtiyaç: Heider' a (1958) göre davranışlarımızın zın çoğu iki ihtiyaçtan kaynaklanır: 1- Anlama- Bilme İhtiyacı, 2- Kontrol ihtiyacı

Heider' a göre insanlar kaderini kontrol etmek ve hayatını mümkün olduğu kadar iyi olması için olayların akışını düzenlemek, geleceğimizi tayin etmek isteriz. Heider' in yükleme kuramına etkisini 4 madde altında toplayabiliriz:

1. Nedensel analiz bazı yönlerden algısal sürece benzemektedir.
2. Kişisel ve duruma ait nedenler arasında önemli farklılıklar vardır.
3. Kişisel özellikler, (kasıtlı olmayan davranışlardan daha ziyade) kasıtlı davranışlardan daha çabuk çıkarılır.
4. Niye bazen sonuçları kişilere, bazen nesnelere ve bazen de duruma yükleriz (Akt. Hewstone, 1994,13-15).

**Öz-belirleme kuramı** (Deci ve Ryan, 1985, 2000) insanların, gelişmek ve büyümek için, çabalamak, çevredeki tehditlerin üstesinden gelmek ve deneyimlerini kendi kavramlarıyla özdeşleştirmek için doğuştan gelen bir eğilime sahip oldukları sanısına dayanmaktadır. Bu kuram insanların bu eğilimlerini ancak sosyal şartların desteği ile tam olarak ifade edileceğini kabul eder. Kişi bu yolla bilgiyi olumlu kullanır ve kendi kişiliğini, sınırlarını, yapabilirliklerini anlayarak davranışlarına yön verir (Wehmeyer, Ketchner, ve Richards, 1995). Öz belirlenmiş kişi; amaçlarını belirleyen, kararlar alan, seçeneklerini gören, problemlerini çözen, kendini açıkça ifade eden, başarı için neyin gerekli olduğunu anlayan ve sonuçları değerlendirmeyi bilen biridir (Martin ve Marshall, 1996, akt. Wehmeyer, Ketchner, ve Richards, 1995).

**İçsel Güdülenme:** İçsel olarak güdülenmiş davranışlar meşgul olunan uğraşılardan gelen memnuniyet ve zevkin harekete geçirdiği davranışlardır. İçsel güdülenmenin 3 çeşidi tanımlanmıştır. Bilmek için içsel güdülenme, başarı için içsel güdülenme ve deneyim için içsel güdülenme (Deci ve Ryan, 1985, Vallerand ve diğerleri 1992). **Bilmek için içsel güdülenme;** bireyin yeni bir şey öğrendiği zaman yaşadığı hoş duygulardan kaynaklanan içsel güdülenmedir. **Başarı için içsel güdülenme;** bir şeyleri başardığı ve yaratıcılık gösterdiği bir etkinlikte yaşadığı memnuniyetten kaynaklanan güdülenmedir. **Deneyim için içsel güdülenme** ise; yaşanan etkinliğe katılmaktan kaynaklanan güzel duygular aynı zamanda bu etkinliği yapma ve devam

etmede sizi teşvik eden bir hal alır. İşte bu, deneyim için içsel güdülenmedir. Bu yüzden içsel güdülenme kişinin kendinde deneyim yaşamaya iten güdüdür.

**Dışsal güdülenme:** İçsel olarak güdülenmenin tam tersine dışsal güdülenmiş davranış belirli bir uğraşıyla yoğun olarak ilgilenmeye iten bir davranış değildir (Cocley, Bernard, Cunnigham ve Motoike, 2001, 109). **Dışsal düzenleyiciler** dışsal bir sonuç için meşgul olunan davranışları ifade eder. Ödüller ve baskılar sonucu ortaya çıkan davranışlardır. **İçyansıtılmış düzenleyiciler** bireyin olabilecek olaylar için rehber edindiği davranışları içselleştirdiği zaman meydana gelir. Çevrenin talepleri ve kuralları tarafından kişinin davranışında zorlama ve baskı oluşturmaktadır. **Kimlikselleştirilmiş düzenleyiciler:** Kimlikleştirme birey için önemli olan, benimsenmiş amaçların, değerlerin, düzenlemelerin yansımasıdır. Kişiliğinin parçası gibi gördüğü bilgilerini paylaştığı zaman mutluluk duyan bir davranış içerisinde olma durumudur (Malhotra ve Galletta, 2003, 5).

**Güdülenmesizlik (Amotivasyon):** Güdülenme stillerinin davranış süreçlerinde en az özerk (kişisel) olduğu dikkate alınmalıdır. Güdülenmesiz bireyler ne içsel olarak, ne de dışsal olarak motive olabilmişlerdir. Bireyler güdülenmesizlik yaşadıklarında, kendi davranışlarının kontrollerinin dışında bir şeyin sonucu olduğuna inanırlar (Vallerand ve Bissonette 1992, 203).

Yukarıda bahsedilen güdülenme kuramları ile güdülenmiş insan davranışı farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Üniversite eğitimi içerisinde öğrencinin başarılı olması ve lisans eğitimi (mesleki eğitim) içerisinde o meslek için güdülenmiş olmaları, o lisans eğitiminin hedeflerine ulaşması açısından önemlidir. Bundan hareketle, müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinin mesleklerine güdülenme düzeyleri araştırılmak istenmiş, aşağıdaki probleme yanıt aranmaya çalışılmıştır.

### **Problem**

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğine Güdülenme düzeyleri genel olarak nedir? Ayrıca; bilmek için içsel güdülenme, deneyim için içsel güdülenme, başarı için içsel güdülenme, özümseme ve içe yansıtma, dışsal düzenleyiciler ve güdülenmesizlik alt boyutlarına göre farklılaşmakta mıdır?

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın örneklemini evreni kapsamış olup; Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalının 1, 2, 3 ve 4. sınıflarında 2004 – 2005 öğretim yılında öğrenim gören toplam 202 öğrenci oluşturmaktadır. Ancak uygulamada bunların 194'üne ulaşılabilmektedir.

### **YÖNTEM**

#### **Araştırmanın Niteliği**

Araştırma betimsel bir niteliğe sahiptir. Araştırmanın probleminin çözülmesi ve amaçlara ulaşılabilmesi için genel bir tarama yapılmıştır. Konu ile ilgili Türkçe / İngilizce kaynaklar ve araştırmalar belirlenip toplanmış, incelenmiştir. Bunların ışığında, güdülenme kavramı ve kuramları temeli üzerinde araştırma yönteminin genel çerçevesi oluşturulmuştur.

## Akademik Güdülenmenin Ölçülmesi; Ölçeğin Hazırlanması ve Geliştirilmesi

Ölçülen değişkenler arasında güdülenmenin de bulunduğu ilgili yayınlar tarandığında, güdülenmenin ölçülmesinde değişik tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Bu teknikler arasında güdülenme düzeyinin Tematik Algı Testi (TAT) ile ölçülmesi (McClelland ve Steele, 1972) veya öğrencinin kendine verilen bir görevi yerine getirirken harcadığı zaman ve gösterdiği davranışların kaydedilerek analiz edilmesi de bulunmaktadır. Güdülenme düzeyi bazı araştırmalarda birkaç soru ile belirlenirken (Dicintio ve Gee, 1999), bazı araştırmalarda (Donohue ve Wong, 1997) güdülenme düzeyinin belirlenmesinde tek ya da çok faktörlü ölçekler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, hem işi hem de akademik güdülenmeyi aynı anda ölçen ölçekler de kullanılmaktadır (Amabile, Hill, Hennessey ve Tighe, 1994). Donohue ve Wong'un (1997) akademik güdülenme üzerine araştırmalarında bir çok farklı kuram kullanılmıştır. Örneğin, yükleme kuramı ve onun basit prensibi insanların akademik başarı ve başarısızlıklarının nedenini anlamada bir çatı oluşturmuştur. Başarısızlığın sebeplerinde; başkaları tarafından etkili olan şans, çaba, harcanan enerji, yardım ve yapılabirlik düzeyi gibi etmenler bulunmaktadır (Cocley, Bernard, Cunnigham ve Motoike 2001, 109).

Yukarıda da belirtildiği gibi kimi araştırmacılar öz belirleme düzeyinin ve kontrollü davranışların yüksek olmasının rolünün akademik performansta etkili olduğunu belirlemişler ve öz belirleme kuramını önermişlerdir (Deci ve Ryan, 1985, Deci vd., 1991). Bu kuram davranışları içsel olarak güdülenmiş, dışsal olarak güdülenmiş, güdülenememiş davranışlar olarak kabul eder. Bu kuramsal temel dışındaki diğer teknikler bu araştırma kapsamı dışında tutulmuş ve akademik güdülenmenin ölçülmesinde içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmesizlik alt boyutlarını içeren Deci ve Ryan (1985, 1991, 2000), Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal ve Vallieres'in (1993) geliştirdiği Akademik Güdülenme Ölçekleri'nden yola çıkılarak yeni bir müzik öğretmenliğine güdülenme ölçeğinin geliştirilmesine gerek duyulmuştur.

Bu araştırmada akademik güdülenmenin ölçülmesi bağlamında yapılan bir çalışma olarak müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin mesleklerine güdülenme düzeylerine belirleme aşamasında Öz Belirleme Kuramı'na dayalı akademik güdülenme ölçeği hazırlanmıştır. Araştırmada akademik güdülenme ölçeği hazırlanmadan önce geniş bir literatür taraması yapılmış ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiş; konuyla ilgili bulunanlar arasında geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış bir çok ölçek irdelenmiştir. Müzik öğretmenliğine güdülenmenin ölçülebilmesi için bu ölçeklerden Cocley, Bernard, Cunnigham ve Motoike'in hazırladığı "A Psychometrik Investigation Of The Academic Motivation Scale Using A United States Sample" (2001) adlı çalışmada geliştirilen akademik güdülenme ölçeğinden yararlanılmıştır.

Müzik öğretmenliğine güdülenme ölçeği oluşturulmadan önce öğrencilerin günlük kullanım dillerinin belirlenmesi ve güdülenme ölçeğinin doğru anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülerek; 20 öğrenciye "Müzik öğretmeni olmak için yetişiyorum. Çünkü..." başlığında bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazmış olduğu kompozisyonlar dil, kapsam ve içerik açısından ince-



◆ Özlem Onuk Şenel

lenmiştir. Bu sonuçlardan da yararlanılarak “Müzik Öğretmenliğine GÜdülenme Ölçeği” taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak birkaç kez gözden geçirilip düzeltildikten sonra görüşlerine başvuru olan 5 uzmandan 4’ü görüşlerini araştırmacıya bildirmiştir. Ölçek uzman görüşlerine göre yeniden şekillendirilerek; ölçeğin dil, kapsam ve yapı geçerliliği sağlanmıştır.

Müzik Öğretmenliğine GÜdülenme Ölçeği adlı veri toplama aracının yapı geçerliliği ve madde analizi için örneklem grubunun % 22,16’sına 43 kişiye ön-uygulaması yapılmıştır. Aracın yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Başlangıçta 30 madde olarak hazırlanan veri toplama aracı, yapılan faktör analizi ile kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla başvuru olan uzman görüşleri doğrultusunda yeniden değerlendirilmiş ve son şeklini almıştır.

Veri toplama aracı 15 kişisel bilgi sorusu ile öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla 6 ögeye dayalı olarak hazırlanan 23 likert tipi soru maddesinden oluşmaktadır. Bu ögeler ve sorular; (1) Bilmek için içsel güdülenme 4 soru, (2) Deneyim için içsel güdülenme 5 soru ve (3) Başarı için içsel güdülenme 5 soru, (4) Özümseme (Kimlikselleştirme) ve İçe yansıtma 3 soru, (5) Dışsal belirleyiciler 3 ve (6) Güdülenmesizlik (Amotivasyon) 3 soru olarak sıralanmış ve kümelennmiştir. Öğrenciler ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin kanılarını; “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum” “kararsızım”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir.

Tablo 1’te Ölçek maddelerine ilişkin faktör yükleri ile ögelerin toplam varyansı açıklama oranları Tablo 1’de verilmektedir.

**Tablo-1 Ölçeğe Yönelik Faktör Analizi Sonuçları**

Ögeler	Maddeler	Faktör Yüğü	Toplam Varyansı Açıklama Oranı
1. ÖGE Bilmek için içsel güdülenme	1	,43	56,68
	2	,75	
	3	,57	
	4	,60	
2. ÖGE Deneyim için içsel güdülenme	5	,74	72,38
	6	,76	
	7	,74	
	8	,59	
3. ÖGE Başarı için içsel güdülenme	9	,78	66,80
	10	,82	
	11	,75	
	12	,65	
4. ÖGE Özümseme (kimlikselleştirme) ve İçe yansıtma	13	,50	50,09
	14	,62	
	15	,44	
	16	,75	
5. ÖGE Dışsal belirleyiciler	17	,55	47,19
	18	,56	
	19	,40	
	20	,46	
6. ÖGE Güdülenmesizlik (Amotivasyon)	21	,63	60,28
	22	,74	
	23	,44	
TOPLAM (6 ÖGE)			75,84

Tablo1’de görüldüğü gibi ölçeğin 6 faktörü ölçmeye yönelik toplam varyansı açıklama oranı % 75.84’tür ve faktör yük değerleri .43 ile .82 arasında değişmektedir. Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı ise .92’dir. Ölçeğin alt öğeler için Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları ise sırasıyla; 1. Öge: .74; 2. Öge: .90 ; 3. Öge: .87 ; 4. Öge: .63 ; 5. Öge: .66 ve 6. Öge: .67 ’dir . Ön-uygulama analizi sonunda ölçekten 5, 19, 20, 22, 24, 27 ve 28. maddelerin atılması uygun görülmüştür.

## BULGULAR VE YORUMLAR

### 1 Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğine Genel Güdülenme Düzeyleri

Tablo-2 Öğrencilerin Genel Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

GENEL GÜDÜLENME	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								134	63,1
	182	3,84	0,69	1,83	4,91	698,61	23	$\bar{X}$ 3,43 – 4,91	

Hiç Katılmıyorum (1) 1.00 -1.80 Katılmıyorum (2) 1.81 - 2.60 Kararsızım (3) 2.61 - 3.40 Katılıyorum (4) 3.41 - 4.20 Tamamen Katılıyorum (5) 4.21 - 5.00

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine genel güdülenme düzeyleri incelendiğinde, az güdülenen öğrencilerin puan ortalaması 1,83 iken, en fazla güdülenenlerin puan ortalaması 4,91’dir. Öğrencilerin genel güdülenme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde ise aritmetik ortalamanın  $\bar{X}=3,84$  olduğu ve “katılıyorum” kategorisinde yer aldığı gözlenmektedir. Öğrencilerin % 63,1’inin genel güdülenme ortalaması 3.43 ile 4.91 arasındadır. Buna göre öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine güdülendikleri ya da güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

### 1.Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Bilmek İçin İçsel Güdülenme Düzeyleri

Tablo-3 Öğrencilerin Bilmek İçin İçsel Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

BİLMEK İÇİN İÇSEL GÜDÜLENME	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								127	66,0
	191	4,32	0,72	1,00	5,00	823,75	4	$\bar{X}$ 4,25 – 5,00	

Tablo 3’de, Buna göre öğrencilerin müzik öğretmenliğini bilmeye yönelik içsel güdülenme düzeylerinin tamamen yüksek olduğu ve güdülendikleri anlaşılmaktadır. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin öğretmenliği merak ettikleri ve mesleği tanıma/anlama yönünde tam olarak güdülendikleri anlaşılmaktadır.

## 2. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Deneyim İçin İçsel Güdülenme Düzeyleri

**Tablo-4 Öğrencilerin Deneyim İçin İçsel Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

DENEYİM İÇİN İÇSEL GÜDÜLENME	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								192	3,82
								$\bar{X}$	
								4,41	5,00

Tablo 4'de öğrencilerin % 66,1'inin öğretmenlikle ilgili deneyim kazanmaya yönelik içsel güdülenme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 3,41 ile 5,00 arasında yer almakta ve olumlu güdülendiklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin müzik öğretmenliği eğitiminden zevk aldıkları ve deneyim yaşamaya ve deneyim kazanmaya güdülendiklerini göstermektedir.

## 3. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğinde Başarılı Olmak İçin İçsel Güdülenme Düzeyleri

**Tablo-5 Öğrencilerin Müzik Öğretmenliğinde Başarılı Olmak İçin İçsel Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

BAŞARI İÇİN İÇSEL GÜDÜLENME	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								192	3,90
								$\bar{X}$	
								3,41	5,00

Tablo 5'da öğrencilerin müzik öğretmenliğinde başarılı olmak için oldukça güdülendikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen adayı olarak aldıkları derslerin öğrencileri öğretmenlikte başarılı olabilmek için güdülendiği ve daha sonra alacakları dersleri de öğrenmeye hazır oldukları söylenebilir.

## 4. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğini Özümseme ve İçe Yansıtma İçin Güdülenme Düzeyleri

**Tablo-6 Öğrencilerin Müzik Öğretmenliğini Özümsemesi ve İçeyansıtması İçin Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

ÖZÜMSEME VE İÇE YANSITMA İÇİN GÜDÜLENME	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								191	3,69
								$\bar{X}$	
								4,25	5,00

Tablo 6'de öğrencilerin % 52,9'unun öğretmenliği özümseme ve içe yansıtma yönelik güdülenme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 3,67 ile 5,00 arasında yer almakta ve olumlu güdülendiklerini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğini özümsemek ve içe yansıtma için yeterli güdülendikleri güdülendiklerini ve gerekli davranışları kazanma yönünde hazır olduklarını göstermektedir.

### 5. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğine Dışsal Düzenleyiciler Güdülenme Düzeyleri

**Tablo-7 Öğrencilerin Müzik Öğretmenliğine Dışsal Düzenleyiciler Güdülenme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

DIŞSAL DÜZENLEYİCİLER	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								79	27,6
								$\bar{X}$	
								3,67–	5,00

Tablo-7’de öğrencilerin müzik öğretmenliğine dışsal güdülenme düzeylerinin kararsızlık gösterdiği, nötr bir güdülenme düzeyini yansıttığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin yeterince olumlu olmadığı söylenebilir. Bunun nedeni öğretmenliğe toplumun verdiği önemin az olması, ekonomik koşulların yeterli olmaması, hizmet koşullarının güdüleyici bulunmaması gibi nedenler olabilir.

### 6. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliğine Güdülenmesizlik Düzeyleri

**Tablo-8 Öğrencilerin Müzik Öğretmenliğine Güdülenmesizlik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

GÜDÜLENMESİZLİK	n	$\bar{X}$	SS	En düşük	En yüksek	Toplam Puan	Madde Sayısı	f	%
								127	66,00
								$\bar{X}$	
								4,25–	5,00

Tablo 8’e göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine güdülenme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları  $X=3,64$ ’tür ve “katılıyorum” kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin % 49,4’ünün öğretmenlik mesleğine güdülenme düzeylerine ilişkin puan ortalamaları 3,67 ile 5,00 arasında yer almakta ve olumlu güdülediklerini göstermektedir. Güdülenmesizlik düzeyleri düşüktür. Bu durum, verilerin tersten girilmesi nedeniyle öğrencilerin, müzik öğretmenliğine güdülenmesizliklerini, ya da bir diğer ifadeyle güdülediklerini, mesleği icra etmeye yönelik güdülenmiş tavırlar sergilediklerini ve gerekli davranışları kazanma yönünde hazır olduklarını göstermektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin % 63,1’inin genel güdülenme ortalaması 3,43 ile 4,91 arasındadır. Buna göre öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine güdüledikleri ya da güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrenciler genel olarak müzik öğretmenliğine güdülenmiş denebilir. Öğrencilerin güdülenmelerine alt boyutlar açısından bakıldığında; (1) müzik öğretmenliğini bilmeye yönelik içsel olarak yüksek ve tam güdüledikleri, (2) meslekte deneyim için içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu kazanmaya güdüledikleri, (3) başarılı olmak için içsel güdülenme düzeyleri, (4) mesleği özümsemek ve içe yansıtmak için güdüledikleri, (5) güdülenmesiz (amotivasyon) durumda olmadıkları söylenebilir. (6) Bununla birlikte güdülenmenin alt boyutu olarak öğretmenliğe dışsal olarak düşük düzeyde güdülenme göstermektedir.

#### ◆ Özlem Onuk Şenel

Bu araştırmada öğrencilerin içsel güdülenmelerinin yüksek olduğu; bil-meye, başarmaya ve deneyime yönelik içsel güdülenmenin alt boyutlarında güdülenmeye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada olduğu gibi Yağcı'nın (1999) çalışmasında da öğrencilerin içsel güdülenmeleri yüksek, dışsal güdülenmeleri daha düşüktür. Yağcı'nın araştırmasında olduğu gibi bu araştırmada da öğrencilerin içsel güdülenmeleri dışsal güdülenmelerinden yüksek çıkmıştır. Ayrıca Öztürk'ün (2002) hemşireler üzerine yaptığı çalışmasında da içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüş ayrıca tüm alt boyutlarının güdülenmeyi etkilediği ortaya çıkmıştır (Öztürk, 2002: 163). Her iki araştırma öğrencilerin genel güdülenmelerinin daha çok içsel güdülenme kaynaklı bir güdülenme olduğu dikkati çekmektedirler.

Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri, müzik öğretmenliği mesleğinde birtakım önemli sorunlar ve olumsuz koşullar olmasına rağmen öğretmenlik mesleğine güdülenmiş olduklarını gösteren davranışlar içerisinde dirler. Bununla birlikte öğrencilerin bu eğitim sistemi içerisinde yetiştiği ve tüm şartları gözlemlediği düşünülürse, sonuç daha da anlamlı bulunmalıdır. Öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenmiş olma durumu; öğretmenleştirme sürecinde, amaçlara ulaşmada önemli yol alındığının bir göstergesi kabul edilebilir. Öğrenciler ile yapılan bire bir görüşmelerde genel olarak; öğretmenliğe atanamama ve iş bulamamalarının güdülenmelerini olumsuz etkilediğini belirtmiş olmalarına rağmen öğretmenlik mesleğine yönelik hiç ya da çok az güdülenmeye sahip öğrencinin bulunmaması, dikkati çeken ve üzerinde durulması gereken bir durumdur. Bununla beraber öğrencilerin mesleğe yönelik güdülenmeleri yüksek gözükse de bunda mümkün olan en kısa sürede bir işe sahip olarak gelir elde etme beklentisinin de önemli bir rol oynayabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğretmen maaşları konusunun sıklıkla gündeme gelmesi bu durumu hatırlatmaktadır. Araştırmadaki dışsal güdülenmenin düşük düzeyde sonuçlanması da bu durumu desteklemektedir

Araştırma sonunda geliştirilen bazı öneriler: (a) Müzik öğretmenliği lisans programındaki öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenmeleri kurumsal ve bölgesel düzeylerde karşılaştırmalı olarak incelenebilir. (b) Müzik öğretmenliği lisans programındaki öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenmeler ile akademik başarıları arasındaki ilişki araştırılabilir. (c) Müzik öğretmenliği lisans programındaki öğrencilerin müzik öğretmenliğine güdülenmelerini etkileyen dışsal (sosyal ve çevresel) etmenler araştırılmalıdır (d) Müzik öğretmenliği lisans programındaki öğrencilerin bireysel farklılıklarının, onların güdülenmelerinde ve başarılarında önemli bir etmen olduğu göz önünde bulundurularak, öğrencilerin kişisel dosyalarının da olduğu rehberlik hizmetleri müzik eğitimi anabilim dallarında da verilmelidir.

**Kaynakça**

- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., and Tighe, E. M., (1994) "The Work Preference Inventory: Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations", **Journal of Personality and Social Psychology** 66, no. 5: 950-967.
- Ank, İsmail Alev (1996) **Motivasyon ve Heyecana Giriş**, Çantay Yayınevi, İstanbul
- Bacanlı, Hasan (2002) **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayınları, 5. Baskı, Ankara
- Bozanoğlu, İlhan (2004) "Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Akademik Risk Altındaki Öğrencilerin Akademik Alandaki Güdüleme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Cokley, K., Bernard, N., Cunningham, D., & Motoike, J. (2001) "A Psychometrik Investigation of The Academic Motivation Scale Using a United States Sample", **Measurement & Evaluation in Counselling & Development**, Jul 2001, Vol. 34 Issue 2, 109 11
- Colangelo, N., Davis, G.A., Handbook of Gifted Education. (2nd ed. ).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior . New York: Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1991). 'A motivational approach to self: Integration in personality.' In R. Dienstbier (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation: Volume 38. **Perspectives on motivation** Lincoln: University of Nebraska Press. 237-288.
- Deci, E.L. & Ryan, R. M., (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, 55, 68-78.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). 'Motivation and education: The self-determination perspective.' **Educational Psychologist**, 26, 325-346.
- Dicintio, M. J., Gee, S. (1999) "Control Is the Key: Unlocking the Motivation of At-risk Students." **Psychology in the Schools** (July )231-237.
- Donohue, T. L., Wong, E. H. (1997) Achievement motivation and college satisfaction in traditional and nontraditional students, *Education* 118 (2), 237-243.
- Erden, M., Akman, Y. (1995) **Eğitim Psikolojisi**, Arkadaş Yayınları. İstanbul.
- Fiske, Susan T., Taylor, Shelley E., (1985) **Social Cognition**, Second Edition, McGraw-Hill. Newyork.
- Hewstone, M., (1994) Causal Attribution, Blackwell Publishers, Oxford
- Huit (2004) Educational Psychology Interactive: Motivation. Retrieved, <http://chion.valdosta.edu/whuit/col/motivation/motivate.html>.
- Malhotra, Y., Galletta, D., (2003) Role of Commitment and Motivation in Knowledge Management Systems Implementation: Theory, Conceptualization, and Measurement of Antecedents of Success, Hawaii **International Conference on Systems Science**, January, Hawaii.
- Mcclelland, D. C., Steele, R. S. (1972) **Motivation Workshops**: General Learning Press.
- Monzo, L., Rueda, R. (2002). "Apprenticeship for teaching: Professional development issues surrounding the collaborative relationship between teachers and paraeducators". **Teaching & Teacher Education**, 18, 503.

◆ **Özlem Onuk Şenel**

- Onaran, O. (1981) **Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları**, Sevinç Matbaası, Ankara.
- Öztürk, H. (2002) "Hemşirelerin Motivasyon Düzeyleri ve Performans Düzeyleri" İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul
- Pintrich, P. R., Schunk, D. H. (1996). "Motivation in Education Theory", **Research & Applications**, Ch. 3. New Jersey:Prentice-Hall Inc.
- Ray, N. L. (1992) **Motivation in Education** (Report No. SP 034041) NY: Suny Cortland Library. (Eric Document Reproduction Service No Ed349298) Cortland.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1995) **Örgütsel Psikoloji**, Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2000). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim "Kuramdan Uygulamaya**, Gazi Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Sönmez, Veysel. (1994) **Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı**, (5.baskı) Ankara.
- Vallerand, R. J., Bissonette, R. (1992) "Intrinsic, Extrinsic, and Amotivational Styles as Predictors of Behavior: A Prospective Study", **Journal of Personality** 60, 599-620.
- Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., Vallieres, E.F. (1993). "On the Assessment of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education: Evidence on the concurrent and Construct Validity of the Academic Motivation Scale", **Educational and Psychological Measurement**, 53, 159-172.
- Wehmeyer (1996) Self-determination across the lifespan: Independence and choice for people with disabilities ( 215-236). Baltimore: Paul H. Brookes
- Wehmeyer, M.L., Ketchner, K., & Richards, S. (1995) "Individual and environmental factors related to self-determination of adults with mental retardation". **Journal of Vocational Rehabilitation**.
- Yağcı , F. (1999). "Genel Liselerde Okuyan Öğrencilerin Denetim Odağı ve Güdülenme Düzeyleri ile Öğrenci Seçme Sınavı Başarıları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği)", yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

# THE RATES OF MOTIVATION DYNAMICS ON MUSIC TEACHING AS A PROFESSION AMONG UNDERGRADUATE LEVEL STUDENTS OF MUSIC EDUCATION

Özlem ONUK ŞENEL\*

## Abstract

The basal object of this study is to determine “the rates of motivation dynamics”, which has been described with a scale of motivation, on music teaching as a profession. The results of this study are expected to demonstrate the benefits of teacher personalization and its contribution to connected programs.

This study bears a descriptive qualification. The motivation dynamic ratings of undergraduate students of “Gazi University Department of Music Teaching” have been determined via unique formatted and developed “Scale of Motivation through Music Teaching”.

The scale has been administered to “194” undergraduate students, and the statistical analysis of gathered information has been conducted. “(x) for arithmetical average” and “(ss) for coefficient of variation” have been used for determining the scale of the motivation. The results of this study show that the students have been seen so motivated through Music teaching facts: the students have been highly motivated about intended for perception to music teaching; they have high motivation ratings about experience in profession and are also motivated for acquisition; their motivation about success and this kind of effort lead them through achievement motivation; they have been motivated for internalizing the profession; and they were observed to be in a motivated condition. All those could be examined within the framework of subscales.

**Key Words:** Music teaching, music education, motivation

<sup>1</sup> This study has taken from the Doctorate thesis approved by Gazi University Institute of Educational Sciences

\* Assist Prof. Dr., Gaziosmanpaşa University, Faculty of Education, Department of Fine arts, Music Teaching Programme