



T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**KEMAN EĞİTİMİNDE MOTİVASYONEL FAKTÖRLERİN
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şaha ÖZCAN

MALATYA, 2025

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**KEMAN EĞİTİMİNDE MOTİVASYONEL FAKTÖRLERİN
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şaha ÖZCAN

Danışman
Prof. Dr. Ali AYHAN

MALATYA, 2025

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

KEMAN EĞİTİMİNDE MOTİVASYONEL FAKTÖRLERİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. ALİ AYHAN

HAZIRLAYAN
ŞAHA ÖZCAN

Jürimiz tarafından 13/07/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Güzel Sanatlar Eğitimi **Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1.Prof. Dr. Ali Ayhan

.....

2.Prof. Dr. Engin GÜRPINAR

.....

3.Doç. Dr. Ferdi KARAÖNÇEL

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20..../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

.....

Enstitü Müdürü
Prof. Dr. Eyüp İZCİ

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Ali AYHAN danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi**” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Şaha ÖZCAN



ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince engin bilgisini, deneyimlerini ve vaktini benden hiçbir zaman esirgemeyen, araştırmam boyunca değerli bilgilerini bizlerle paylaşan, karşılaştığım güçlüklerle rağmen desteğini ve ilgisini daima hissettiğim, sanat alanında bana her zaman yön veren değerli danışman hocam Prof. Dr. Ali AYHAN' a,

Tez savunma jürisinde yer alan ve önerileri ile tezime katkıda bulunan değerli hocalarım Doç. Dr. Ferdi KARAÖNÇEL' e, Prof. Dr. Engin GÜRPINAR' a,

Bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan, çalışmam ve eğitimim sırasında desteklerini hep hissettiğim, keman alanında eğitim alıp, yetişmemi sağlayan, maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemedi sunan sevgili annem, babam ve kardeşime, bizlere bu alanda yol gösterip örnek olan hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Şaha ÖZCAN

ÖZET

KEMAN EĞİTİMİNDE MOTİVASYONEL FAKTÖRLERİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZCAN, Şaha

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Ali AYHAN,

Temmuz-2025, xvi+ 109

Bu çalışmada, keman eğitimi alan lisans müzik öğrencilerinin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları motivasyonel faktörleri nasıl algıladıkları ve değerlendirdiklerine yönelik kapsamlı bir araştırma yapılmıştır. Müzik eğitimi bireyin sanatsal, bilişsel ve duyuşsal gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte motivasyon, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılım göstermesi, karşılaştığı güçlüklerle başa çıkması ve uzun vadede müzikal becerilerini geliştirmesi açısından belirleyici bir rol oynamaktadır.

Çalışmada veri toplama aşamalarında uzman görüşleri onayı alınarak oluşturulan anket formu, içsel motivasyon, öğretmen etkisi ile çevresel ve sosyal faktörler başlıklarına yönelik olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca çalışmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme formu anket uygulamasıyla aynı şekilde görüşler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen tüm veriler betimsel istatistikler ile çözümlenmiş ve nicel bulgular grafikler ve tablolar halinde sunulmuştur.

Öğrenciler, keman çalmayı yalnızca bir teknik yeterlik kazanımı değil, aynı zamanda bir kendini ifade biçimi, psikolojik denge unsuru ve bireysel anlam üretim aracı olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin sadece sanatsal becerilerini değil, aynı zamanda kimlik inşası, duygusal dayanıklılık ve amaç yönelimi gibi alanlarda da önemli katkılar sunduğu ortaya konulan bu çalışmada, bireysel anlamlandırma süreçlerinin, öğrencilerin motivasyonlarını artırmada ve eğitsel sürece olan bağlılıklarını sürdürmede belirleyici rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, müzik eğitiminin planlanmasında öğrencilerin içsel

motivasyonlarını besleyen unsurların dikkate alınması, öğrenme sürecinin niteliği açısından önemli görülmektedir.

Elde edilen veriler, keman eğitiminde motivasyonel faktörlerin çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır. Hem öğrencilerin içsel psikolojisine (müzik sevgisi, başarı ve gelişim duygusu, öz-yeterlik) hem de dışsal etkenlere (öğretmen desteği, sosyal çevre, uygun öğrenme ortamı) bağlı faktörlerin motivasyonu şekillendirdiği görülmüştür. Enstrüman çalmaktan duyulan keyif, başarı hissi ve kendine güven artışı ile destekleyici öğretmen tutumu ve sosyal destek öğrencilerin motivasyonunu en çok besleyen unsurlar olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Keman eğitimi, öğrenci motivasyonu, içsel motivasyon, öğretmen etkisi, sosyal destek, öğrenme ortamı.



ABSTRACT**EVALUATION OF MOTIVATIONAL FACTORS IN VIOLIN EDUCATION IN TERMS OF
STUDENT OPINIONS****ÖZCAN, Şaha**

Master Thesis, İnönü University, Institute of Educational Sciences

Music Education Branch Of Science

Thesis Advisor: Prof. Dr. Ali AYHAN,

July-2025, xvi+ 109

This study conducted a comprehensive investigation into how undergraduate music students receiving violin training perceive and evaluate the motivational factors they encounter throughout their education. Music education is a multidimensional process that supports an individual's artistic, cognitive, and affective development. In this process, motivation plays a decisive role in students' active participation in the learning process, their ability to cope with challenges, and their long-term development of musical skills.

The survey form, developed with expert approval during the data collection phase of the study, consists of a total of 30 items addressing intrinsic motivation, teacher influence, and environmental and social factors. Furthermore, a semi-structured interview form was used in the qualitative aspect of the study to collect opinions in the same manner as the survey. All data obtained were analyzed using descriptive statistics, and the quantitative findings are presented in graphs and tables.

Students view violin playing not only as a means of acquiring technical proficiency but also as a form of self-expression, a means of psychological balance, and a means of generating individual meaning. This study demonstrates that students' artistic skills contribute significantly not only to their learning but also to identity construction, emotional resilience, and goal orientation. It concludes that individual meaning-making processes play a decisive role in increasing students' motivation and maintaining their commitment to the educational process. In this context, considering the factors that foster students' intrinsic motivation in planning music education is considered crucial for the quality of the learning process.

The data obtained reveal that motivational factors in violin education are multidimensional. Motivation was determined by both students' internal psychology (love of music, sense of accomplishment and growth, self-efficacy) and external factors (teacher support, social environment, and a suitable learning environment). The joy of playing an instrument, a sense of accomplishment, and increased self-confidence, along with supportive teacher attitudes and social support, were the most significant factors that fostered student motivation.

Keywords: Violin education; student motivation, intrinsic motivation, teacher influence, social support, learning environment.



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
GRAFİK LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL BİLGİLER	7
2.1. Müzik.....	7
2.2. Eğitim	9
2.3. Müzik Eğitimi.....	9
2.4. Çalgı Eğitimi.....	12
2.5. Yaylı Çalgı Eğitimi.....	14
2.6. Keman ve Keman Eğitimi	16
2.6.1. Keman	16
2.6.2. Keman Eğitimi	17
2.7. Kemanın Teknik ve Fizikî Özellikleri	18
2.7.1. Kemanın Fizikî Özellikleri	18
2.7.2. Kemanın Teknik Özellikleri	19
2.7.2.1. Sağ El (Yay) Teknikleri	19
2.7.2.1.1. Legato	19
2.7.2.1.2. Martelé	19
2.7.2.1.3. Spiccato.....	20
2.7.2.1.4. Portato (Louré).....	20

2.7.2.1.5. Pizzicato	20
2.7.2.1.6. Sautillé (Sautillé spiccato)	20
2.7.2.1.7. Ricochet	21
2.7.2.1.8. Détaché	21
2.7.2.1.9. Colle	21
2.7.2.1.10. Tremolo	22
2.8. Motivasyon	23
2.8.1. İçsel Motivasyon	23
2.8.2. Dışsal Motivasyon	24
2.9.İlgili Araştırmalar	26
2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar	26
2.9.2. Yurtdışı Araştırmalar	28
BÖLÜM IV	31
YÖNTEM	31
4.1. Araştırmanın Modeli	31
4.2. Çalışma Grubu	31
4.3. Veri Toplama Yöntemleri	32
4.4. Veri Analizi	32
4.5. Ölçek Madde Analizi ve Güvenirlilik Sonuçları	32
5.2. Ölçeğin Güvenirlilik İstatistikleri	33
BÖLÜM V	35
BULGULAR VE YORUM	35
5.1. Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörler: Nicel ve Nitel Bulgular Analizi	
Katılımcıların Demografik Özellikleri	35
5.1.1. Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular	35
5.1.2. Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular	36
5.1.3. Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular ...	37
5.1.4. Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular	38
5.2. Likert Ölçeği Bulguları (Nicel Analiz)	39
5.3. Kişisel ve İçsel Motivasyon Faktörleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	39
5.3.1. Öğrenci Algısı ve Kendi Değerlendirmesi Üzerindeki Motivasyon Etkisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	39
5.3.1.2. Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor."	
İfadesine ilişkin bulgular	41

5.3.1.3. "Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular	42
5.3.1.4. "Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	43
5.3.1.5. "Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum." İfadesine ilişkin bulgular	44
5.4. Başarı ve Zorluk İlişkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	45
5.4.2. Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular	46
5.4.3. "Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	47
5.4.4. "Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular	49
5.4.5. "Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor." İfadesine ilişkin bulgular	50
5.5. Öğretmen ve Eğitim Yöntemlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	51
5.5.1. "Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor." İfadesine ilişkin bulgular	51
5.5.2. "Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	53
5.5.3. "Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular	54
5.5.4. "Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor." İfadesine ilişkin bulgular	55
5.5.5. "Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	57
5.6. Çevresel ve Sosyal Motivasyon Faktörleri: Öğrenme Ortamı ve Sosyal Destek Durumuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar	58
5.6.1. "Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." İfadesine ilişkin bulgular	58
5.6.2. "Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	60
5.6.3. "Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte." İfadesine ilişkin bulgular.....	61
5.6.4. "Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	62
5.6.5. "Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular.....	64
5.7. Açık Uçlu Soruların İçerik Analizi (Nitel Bulgular)	65
5.7.1. Keman Çalmaya Başlarken Motivasyon Faktörleri	65

5.7.1.1. Keman Çalmaya Başladığınızda Sizi Motive Eden En Önemli Faktörler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar.....	65
5.7.2. Zorlu Anlarda Motivasyon Kaynakları.....	68
5.7.2.1. Keman Eğitiminizin En Zorlu Anlarında Sizi Motive Eden Şeyler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar.....	68
5.7.3. Keman Eğitiminde Dışsal Motivasyon Etkenleri	72
5.7.3.1. Keman Eğitimi Sırasında Motivasyonunuzu Artıran Dışsal Etkenler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar.....	72
5.7.4. Devam Etmeye Teşvik Eden Faktörler	75
5.7.4.1. Keman Çalarken Sizi Devam Etmeye Teşvik Eden En Güçlü Faktör Nedir Sorusuna Verilen Yanıtlar.....	75
5.7.5. Keman Eğitiminin Anlamı ve Motivasyona Etkisi.....	78
5.7.5.1. Keman Eğitiminizin Sizin İçin Anlamını Açıklayabilir Misiniz Sorusuna Verilen Yanıtlar	78
BÖLÜM VI	83
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	83
6.1. Sonuçlar	83
6.2. Tartışma	85
6.2.1. Kişisel ve İçsel Motivasyon Faktörlerine ilişkin tartışma	85
6.2.2. Öğretmen Etkisine ilişkin tartışma.....	86
6.2.3. Çevresel ve Sosyal Faktörlere ilişkin tartışma.....	87
6.3. Öneriler.....	89
KAYNAKÇA	90
EKLER	97
Ek-1: Anket Formu	97
Ek-2: Etik Kurul Kararı	99
Ek-3: Onam Formu	100
EK-3: Uzman Görüşü Onayı	101

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. “Ölçeğin her bir maddesine ilişkin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları”	33
Tablo 2. Ölçek genel güvenilirlik istatistikleri	34
Tablo 3. Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	35
Tablo 4. Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	36
Tablo 5. Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	37
Tablo 6. Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	38
Tablo 7. Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." ifadesine verilen yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı	40
Tablo 8. Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	41
Tablo 9. Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	42
Tablo 10. Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	43
Tablo 11. Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	44
Tablo 12. Keman eğitimimdeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	46
Tablo 13. Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	47
Tablo 14. Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	49
Tablo 15. Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	50
Tablo 16. Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	51
Tablo 17. Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	53
Tablo 18. Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	54
Tablo 19. Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	55
Tablo 20. Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	57
Tablo 21. Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	58
Tablo 22. Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	60
Tablo 23. Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	61
Tablo 24. Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	62
Tablo 25. Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	64

Tablo 26. Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	65
---	----



GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1. Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	35
Grafik 2. Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	36
Grafik 3. Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	37
Grafik 4. Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı	38
Grafik 5. Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." ifadesine verilen yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı.....	39
Grafik 6. Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	41
Grafik 7. Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	42
Grafik 8. Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	43
Grafik 9. Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	44
Grafik 10. Keman eğitimimdeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	45
Grafik 11. Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	47
Grafik 12. Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	48
Grafik 13. Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	50
Grafik 14. Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	51
Grafik 15. Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	52
Grafik 16. Keman eğitimimde öğretmenin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	54
Grafik 17. Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	55
Grafik 18. Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	56
Grafik 19. Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	58
Grafik 20. Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." ifadesine verilen yanıtların dağılımı	59
Grafik 21. Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	61
Grafik 22. Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	62
Grafik 23. Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	63
Grafik 24. Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor." ifadesine verilen yanıtların dağılımı.....	65

BÖLÜM I

GİRİŞ

Müzik, sınırları ve kültürleri aşan, dünyanın dört bir yanındaki insanların kalplerine ve zihinlerine ulaşan evrensel bir dildir. Kelimelerin tek başına ifade edemediği neşe, heyecan veya nostalji gibi duyguları aktarabilen müzik, bireylerin kendini ifade etme biçimi, sosyal bağ kurma aracı ve eğlence kaynağı olarak işlev görmektedir. Aynı zamanda yaşamın doğal ritimleriyle etkileşime girerek insanlara rahatlık, aidiyet ve ilham duygusu sağlamaktadır. Kültürel ve dilsel engelleri aşarak duygularla yankılanan ve iyileştirici etkiler gösteren müzik, tarihsel birikimlerle beslenip yeniliklerle harmanlanarak nesiller boyu devamlılık duygusu yaratmış ve insanları bir araya getirme gücüne sahip olmuştur. Araştırmalar, müziğin eğitimi geliştirmede, bilişsel gelişimi desteklemede ve duygusal zekâyı beslemede önemli bir rol oynadığını; eğitim ortamlarına müziği entegre etmenin hafızayı, konsantrasyonu ve dil becerilerini geliştirebileceğini göstermektedir (Hallam, 2010: 275). Yaratıcılığı ve eleştirel düşünmeye teşvik ederek, akademik başarının yanı sıra empati, kültürel farkındalık ve takım çalışması gibi sosyal-duygusal becerilerin gelişimini de desteklemektedir (Hallam, 2010: 278). Müzik, diğer sanat formlarından daha bütünleştirici bir yapıya sahip olduğundan öğrenme deneyimini zenginleştirerek eğitimi daha ilgi çekici ve bütünsel hale getirmekte ve çok yönlü öğrenci gelişimini desteklemektedir. Bireye bilgi, beceri ve davranış kazandırmayı hedefleyen sistematik bir süreç olan eğitim, bu bağlamda müzik eğitimine önemli bir yer vermektedir. Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999) müzik eğitimini, *“bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma; bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir”* şeklinde tanımlamıştır (Uçan, Yıldız & Bayraktar, 1999: 45). Dolayısıyla müzik eğitimini okul müfredatına dahil etmek, yalnızca sanatsal bir etkinlik olarak görülmemelidir; aynı zamanda öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen kapsamlı bir eğitim yatırımı olmuştur.

Müziğin insan hayatının hemen her alanında önemli bir yere sahip olmasının nedenlerinden biri de diğer sanat dallarına kıyasla günlük yaşamda sürekli var olması ve insanlar için yalnızca bir hobi değil, adeta insan olmanın doğal bir parçası olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır.

Bu konuda Uçan (2005) şu değerlendirmeyi yapmaktadır: *“İnsan yavrusunun doğum öncesi oluşma sürecinde ‘dolaylı’ olarak başlayan insan-müzik ilişkisi, doğumla birlikte veya*

doğumdan hemen sonra ana kucağında ‘doğrudan’ ilişki biçimine dönüşür ve gittikçe çeşitlenip zenginleşerek, kökleşip derinleşerek ve güçlenip gelişerek insanın yaşamı boyunca sürer gider” (Uçan, 2005: 20).

Bireyin dış dünyası ile iç dünyasının birleşimi sonucu oluşan bilgi ve becerilerin; sorun çözme yeteneği, çevreye uyum, özgünlük ve yaratıcılık gibi özelliklerinin gelişiminde müzik eğitiminin önemli bir payı olduğu görülmektedir. Türkiye’de müzik ve müzik eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan çalgı eğitimi, bireylerin müzikal yeteneklerini geliştirmelerine ve sanatsal ifade biçimlerini çok yönlü zenginleştirmelerine imkân tanıyan bir süreçtir. Bu bağlamda Hallam (2010), müzik eğitiminin genel eğitim süreçlerine entegre edildiğinde yaratıcılık, özgünlük ve problem çözme becerileri gibi kritik düşünsel yeteneklerin gelişimini artırdığını belirtmektedir. Benzer şekilde Uçan (1997), çalgı eğitiminin bireyin melodik duyu, estetik anlayış ve ritim duygusunu geliştirmekle birlikte, disiplin, sabır ve özveri gibi karakter özelliklerini pekiştirdiğini vurgulamaktadır. Eğitimin genel amacı, bireylerin fiziksel, duygusal ve zihinsel açıdan bir bütün olarak, ilgi ve kapasitesine uygun biçimde en üst düzeyde gelişimini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda çalgı eğitimi, bireylerin estetik duyarlılıklarını artırırken sosyal etkileşim ve iletişim becerilerini de güçlendirmektedir. Sloboda ve Davidson (1996), çalgı eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerini ve iletişim kapasitelerini geliştirerek bireysel gelişim süreçlerini desteklediğini ifade etmektedir. Müzik eğitimi, “bireyde müziksel davranış geliştirme” olarak tanımlanmakta olup, kişinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda şarkı söyleme veya çalgı çalma gibi alanlara yönelmesini sağlamaktadır. Nitekim Swanwick’e (1999) göre müzik eğitimi, öğrencilerin müzikle ilgili becerilerini kendi deneyim ve yaşantıları yoluyla aktif katılımı geliştirmelerini sağlayan, basitten karmaşığa doğru planlı ve kademeli bir süreç olmalıdır. Çalgı eğitimi, ilke olarak basitten zora doğru kademeli bir öğretim yöntemiyle yürütülmeli, her eğitimde olduğu gibi planlı ve programlı bir ilerleyiş izlenmelidir. Nitekim müzik eğitiminde, bireyin kendi deneyim ve yaşantısı yoluyla aktif öğrenmesi en temel unsurlardan biridir (Swanwick, 1999).

Topalak’ın (2013) şu ifadeleri de çalgı eğitiminin müzik eğitimi içindeki yerini vurgulamaktadır:

“Müzik eğitiminin içinde yer alan ve eğitsel işlevin en temel basamağı olan çalgı eğitimi; insanın kendi sesi, bedensel devinimi ve çeşitli çalgılar aracılığıyla oluşturduğu ses ve ritimleri kapsayan müzik sanatının önemli bir boyutunu teşkil etmektedir. Birey, çalgı eğitimi yoluyla müziği, müzikle birlikte müziksel yaşamı ve sanatsal bakışı daha iyi algılayıp yorumlayabilecektir” (Topalak, 2013: 117).

Çalgı eğitimi alanları içinde en yaygın ilgi gören dallardan biri olan yaylı çalgılar eğitimi, bireylerde el-göz koordinasyonu ve ince motor becerileri gibi yetenekleri güçlendirerek çalgı eğitiminin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, özellikle yaylı çalgı eğitiminin küçük yaşlardan itibaren motor becerilerin gelişimini olumlu yönde desteklediğini ve beyin motor kontrol merkezlerinde yapısal değişimlere neden olduğunu göstermiştir (Hyde ve diğerleri, 2009). Yaylı çalgıların ifade zenginliği ve sanatsal anlatım gücü, müzikal ifadelerin derinleşmesini sağlayarak, müziğin daha etkileyici icra edilmesine katkıda bulunarak müzikal gelişimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Juslin ve Sloboda'ya (2001) göre yaylı çalgıların icrasında kullanılan dinamik ifade biçimleri, bireyin duygusal ve estetik ifade yeteneğini geliştirir ve müzikal duyarlılığı pekiştirir. Bu alanda yapılan araştırmalar, yaylı çalgılar içinde özellikle kemanın köklü bir tarihi geçmişe sahip olduğunu göstermektedir. Boyden (1965), kemanın tarih boyunca hem teknik hem de estetik açıdan sürekli gelişim göstererek müzik tarihinde önemli bir yer edindiğini vurgulamaktadır.

Farklı coğrafya ve kültürlerde kendine yer edinmiş olan keman, son yıllarda taşıma kolaylığı, göreceli düşük maliyeti ve her türlü müzik türüne uyum sağlayabilmesi sayesinde güçlü bir müzikal araç rolü görmektedir. Bunların yanı sıra keman eğitimindeki öğrenci ve öğretmen tutumları da çalgı eğitimindeki öğretim sürecinde motivasyon açısından belirleyici bir yere sahip olmuştur. Motivasyon, en genel anlamıyla, bireyin belirli bir hedefe yönelmesini ve o hedef doğrultusunda çaba göstermesini sağlayan içsel ve dışsal dürtülerin bütünüdür (Deci & Ryan, 2000: 54). Her ne kadar motivasyon konusunda literatürde zengin bir birikim mevcut olsa da farklı bölgesel koşullar ve okullardaki motivasyon eksikliği halen eğitimin en büyük sorunlarından biri olarak varlığını sürdürmektedir.

1.1. Problem Durumu

Müzik eğitimi, bireyin sanatsal, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini destekleyen çok yönlü bir öğrenme sürecidir. Bu sürecin en önemli bileşenlerinden biri olan keman eğitimi, teknik becerilerin yanı sıra sabır, disiplin ve sürekli çaba gerektiren bir öğrenme alanıdır. Ancak öğrencilerin bu süreci sürdürülebilir ve verimli bir şekilde tamamlayabilmeleri için yalnızca bilişsel yeterlilikleri değil, aynı zamanda motivasyon düzeyleri de büyük önem taşımaktadır.

Keman eğitiminde karşılaşılan zorluklar, öğrencilerin motivasyon düzeylerinde dalgalanmalara neden olabilmektedir. Bu noktada, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon gibi faktörlerin öğrenci üzerindeki etkileri dikkatle değerlendirilmelidir. Ancak mevcut literatürde, bu motivasyonel faktörlerin öğrencilerin kendi görüşleri doğrultusunda nasıl algılandığına ve

bu algıların keman eğitim sürecine nasıl yansıdığına ilişkin sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

Bu durum, keman eğitimi sürecine dair motivasyonel yaklaşımların öğrenci merkezli olarak incelenmesini gerekli kılmaktadır. Özellikle öğrencilerin motivasyon kaynaklarını nasıl tanımladıkları, bu kaynakların ders başarısı, çalgı çalışmaya yönelik tutumları ve müzikle kurdukları duygusal bağ üzerindeki etkileri, müzik eğitiminin kalitesini artırmaya yönelik önemli ipuçları sunabilir. Bu bağlamda, keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri nasıl algıladıkları ve bu faktörlerin onların öğrenme süreçlerine nasıl etki ettiği sorusu, çözüm arayışı içinde olan önemli bir problem alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri nasıl algıladıkları ve bu faktörlerin keman öğrenme sürecine ne gibi etkilerde bulunduğu öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya konulmamış olması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın temel problemi, “keman eğitiminde motivasyonel faktörlerin öğrenci görüşleri açısından ne gibi etkileri vardır?” sorusuyla ifade edilmektedir.

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problemine yönelik olarak aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

- 1-Öğrenci Algısı ve Kendi Değerlendirmesi Üzerindeki Motivasyon Etkisi Nasıldır?
- 2-Eğitim Yöntemleri ve Öğretmenin Motivasyon Üzerindeki Etkisi Nasıldır?
- 3-Sosyal ve Çevresel Faktörlerin Motivasyon Üzerindeki Etkisi Nasıldır?
- 4-Kişisel Hedefler ve Motivasyonun Etkileşimi Nasıldır?
- 5- Öğrenme Materyalleri ve Kaynakların Motivasyon Üzerindeki Rolü Nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri algılama ve değerlendirme biçimlerini derinlemesine incelemektir. Araştırma özellikle keman eğitim sürecinde öğrencileri motive eden veya demotive eden unsurları, öğrencilerin kendi görüşleri ve deneyimleri çerçevesinde ele almayı hedeflemektedir. Bu amaçla yaklaşık 30 keman öğrencisine bir Likert ölçeği uygulanacak; elde edilen veriler, öğrencilerin motivasyon düzeyleri, motivasyonu etkileyen özel faktörler ve bu faktörlerin eğitim performanslarına etkileri üzerinde odaklanmak amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, müzik eğitiminde, özellikle keman eğitiminde öğrenci motivasyonunun kritik bir rol oynamasından dolayı önem taşımaktadır. Keman eğitimi, teknik beceri ile sanatsal ifadeyi birleştiren karmaşık bir süreçtir ve bu süreçte öğrencinin motivasyon düzeyi, öğrenmedeki başarısı ve devamlılığı üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Dolayısıyla keman eğitiminde karşılaşılan motivasyonel güçlüklerin ve bunların öğrencilerin eğitim deneyimleri üzerindeki etkilerinin anlaşılması, alandaki önemli bir boşluğu dolduracaktır. Elde edilecek bulguların, müzik öğretmenleri ve eğitim kurumları için, öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve sürdürebilmek adına etkili stratejiler geliştirmede yol gösterici olması beklenmektedir. Ayrıca çalışma, müzik eğitimi literatürüne katkı sağlayarak gelecekteki araştırmalara yön verebilecek veriler sunacaktır. Öğrenci motivasyonunu etkileyen unsurların daha iyi anlaşılması, eğitim sürecinin daha etkin ve verimli hale getirilmesine imkân tanıyacak, bu da öğrencilerin müzikal becerilerini ve sanatsal ifadelerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu bakımdan araştırma, keman eğitiminin kalitesini yükseltmek ve öğrencilerin müzikal yolculuklarında başarıya ulaşmalarına destek olmak adına kritik öneme sahiptir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada, keman eğitimi sürecinde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörler arasında şunların önemli rol oynadığı varsayılmaktadır:

- Bireysel algılar,
- Öğretmenin eğitim yöntemleri,
- Sosyal ve çevresel faktörler,
- Kişisel hedefler ve kullanılan öğrenme materyalleri.

Ayrıca, bu unsurlara yönelik hazırlanmış ölçekten elde edilecek bulguların çalışmanın sonuçlarına olumlu katkıda bulunacağı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, tüm Türkiye’deki keman öğrencileri evreninden ziyade, yalnızca İnönü Üniversitesi’nde öğrenim gören 35 keman öğrencisi ile sınırlandırılmıştır. Veri toplama süreci, bu öğrenciler tarafından yanıtlanan belirli sorularla sınırlı olup, sonuçlar bu örneklem çerçevesinde yorumlanacaktır.

1.6. Tanımlar

Müzik: “En önemli unsuru ses ve ritim olan müziğin birçok bilimsel veya edebî tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan en yaygın olanı: bir sanat anlayışıyla duygu, düşünce ve fikri ritimli veya ritimsiz olarak estetik bir ahenk içerisinde bir araya getirme sanatıdır” (Çelikkol, 2000: 4).

Eğitim: “Eğitim, bireylerin ve toplumların biçimlendirilmesinde, değiştirilmesinde veya geliştirilmesinde en etkili süreçlerin başında gelmektedir” (Uçan, 1997: 13).

Keman Eğitimi: “Keman, yaylı çalgılar grubu içinde en küçük ve fonksiyonel olanıdır. Gerek ses tınının ve renginin güzelliği ve etkileyiciliği, gerek her türlü müziğin icrasında kullanılabilirliği, gerekse teknik kapasitesi kemanın önemli özelliklerindendir. Ses tınısındaki sıcaklık, duygusal anlatım zenginliği ve geniş ses alanına sahip olması kemanı ideal bir solo çalgı haline getirmektedir. Orkestra, oda müziği ve Türk müziği topluluklarındaki rolü nedeniyle büyük önem taşır” (Akpınar, 2014: 93).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Müzik

Evrensel bir dile sahip olan müzik, seslerin belirli bir sıra ve düzen içerisinde estetik biçimde bir araya gelmesiyle oluşur ve genel olarak bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yarayan bir bileşim olarak tanımlanabilmektedir. Say'a (2002) göre müzik, *“insana duyup düşündüklerini seslerle anlatma olanağı veren bir dil”* olup bu dilin anlaşılır olması için seslerin art arda anlamlı biçimde akması gerekir; müziğin anlamı, insanın hayat karşısındaki tutumlarını yansıttığından *“müziksel anlatım, insanın seslerle duygu ve düşüncelerini, izlenim, tasarım ve dileklerini anlatmasıdır, içini dökmesidir”*. Müziğin ortak bir dil niteliği kazanması da bu yüzdendir; farklı kıtalardaki toplumların müzik dili aracılığıyla buluşup anlaştıkları vurgulanmıştır (Say, 2002: 17).

Müzik; armoni, nota ve akorların eşzamanlı bir kombinasyonla birleştirilmesi, melodi, ritim ve tını gibi temel öğelerin estetik bir karışımı olarak da tanımlanabilmektedir. Bu bağlamda Meyer (1956), müziğin temel unsurlarının birleşimiyle anlam yaratan, dinleyicide estetik ve duygusal tepkilere yol açan güçlü bir iletişim aracı olduğunu vurgulamaktadır.

Felsefi, kültürel, psikolojik, bilimsel, sosyolojik ve estetik açılardan farklı şekillerde ele alınan müzik, geleneksel halk müziklerinden çağdaş popüler müziklere kadar uzanan geniş yelpazesıyla, toplumsal normları ve değerleri tarihsel bir aynada yansıtan bir sanat formu olmuştur. Müziğe ilişkin farklı bakış açıları tarih boyunca filozoflarca dile getirilmiştir. Örneğin Platon, müziği insan karakterini şekillendirmek ve terbiye etmek için ahlâk ile bağlantılı bir araç olarak görmüştür (Platon, çev. 2016). Buna karşılık Nietzsche ise müziği, insanların yaşamındaki temel güçlerin bir ifadesi olarak değerlendirerek müziğin insanı derin bir düşünsel boyuta taşıdığını öne sürmüştür (Nietzsche, çev. 2010). Cook (1998), müziğin felsefi bağlamda farklı yorumlarının, sanatın insan doğası ve toplum üzerindeki etkilerini anlamak açısından zengin bir çerçeve sunduğunu belirtmektedir. Diğer sanat formlarına bakıldığında daha soyut bir alan olarak görülen müziğin estetik gücü, dilin ötesine geçerek insan deneyimlerine ayna tutabilmektedir. Langer (1953), müziğin insan duygularının sembolik ve soyut ifadelerini ortaya çıkaran, dilin ifade edemediği derin duyguları seslerle yansıtan eşsiz bir sanat formu olduğunu vurgular. Toplumsal bağ kurma aracı olarak müzik, farklı kültürlerde kimlik duygusu

yaratmakta; sözlü ya da sözsüz yollarla, bazen gerçek anlamından kopuk da olsa, duygu ve fikirleri ileterek insanlar arasında iletişim sağlamaktadır. Cross (2009), müziğin toplumlararası iletişim ve sosyal uyumu güçlendirme özelliğini vurgulayarak, müziğin kültürler arası bağları sağlamlaştıran evrensel bir iletişim aracı olduğunu ifade eder.

Müzik, tarih boyunca pek çok farklı şekilde tanımlanmıştır. Uçan (1997) müziği, *“duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri – başka gereçlerin katkısıyla da – belirli durum, olgu ve olayları düzenlenmiş uyumlu seslerle estetik bir yapıda anlatan bir bütündür”* şeklinde tanımlamaktadır. Çiftçi (2010) ise müziğin, *“içinde bulunduğumuz zaman diliminde kültürel yaşamı önemli derecede etkileyen başlıca unsurlardan biri”* olduğunu ifade etmiştir. Müzik, insanda güçlü hisler uyandıran, insan ruhu üzerinde derin etkilere sahip vazgeçilmez bir ifade alanı haline gelmiştir. Hiçbir harf ve sözcüğe ihtiyaç duyulmadan herkesin anlayabileceği ezgi, ritim ve nüansların birleşimiyle oluşan eşsiz bir dil olarak müzik, estetik bir bütünlük ortaya koymaktadır. İnsanı “insan” yapan özelliklerden biri olarak kabul edilen müzik, var olduğu en eski çağlardan bu yana yaşamın her alanında izler bırakmış ve toplumların kültürel bir parçası olarak sayısız işleve hizmet etmiştir. İlkel ritüellerden dinsel törenlere kadar birleştirici bir rol üstlenerek günümüzde de farklı tür ve biçimlerde varlığını sürdürerek her alanda insanlığa hizmet etmeye devam etmektedir.

Orkestra şefi Charles Munch, müziğin bu eşsiz gücünü şu sözlerle vurgulamıştır: *“Müzik, sözle anlatılamayanı anlatma sanatıdır. Sözcüklerin dile getirebildiği ve zekânın kavrayabildiği şeylerin çok ötesine gidebilir. Müziğin alanı, belirsizliğin, elle tutulamayanın, düşlerin alanıdır. İnsanların bu dili konuşabilmelerini, Tanrı’nın bizlere verdiği en büyük zenginliklerden biri olarak görürüm”* (Munch, 1990: 18).

İnsan, doğumundan itibaren yaşamının her anında müzikle iç içe yaşamaktadır. Bu bağlamda araştırmalar, müziğin bireylerin hayatlarının erken evrelerinden itibaren duygusal gelişimlerinde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Trehub, 2003). İnsanlık tarihinin en eski ifade biçimlerinden biri olan müzik, genellikle organize edilmiş ses dizileri aracılığıyla kültürel ve bireysel kimliklerin yansıması olarak çeşitlenmiştir. Nettl (2000), müziğin evrensel olarak tüm kültürlerde var olduğunu ve her kültürde kendine özgü biçimde bireysel ve toplumsal kimliği şekillendirdiğini belirtmektedir. Teknolojik gelişmeler, müziğin hem üretim sürecinde hem de tüketim biçimlerinde büyük değişimler yaratmıştır. Bu durum, müziğin bireylerin yaşamındaki konumunu ve tüketim alışkanlıklarını büyük ölçüde dönüştürmüş ve müzik deneyimini daha bireyselleştirilmiş hale getirmiştir (Bull, 2007). Müziğin bireyler üzerindeki etkilerine dair araştırmalar, müziğin insanların duygusal ve bilişsel durumları

üzerinde derin etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Juslin ve Västfjäll (2008), müziğin insanlarda güçlü duygusal tepkilere yol açabildiğini ve bilişsel süreçleri doğrudan etkileyebildiğini vurgulamaktadır. Aslında müziği duymak, her birey için benzersiz bir deneyimdir; zira müziğin duyulmaya başladığı anda yazılı ve sözlü ifade araçları anlamını yitirmektedir. Patel (2008), müziğin dilsel olmayan iletişim biçimi olarak dilin ötesinde bir etkileşim ve iletişim imkânı sunduğunu ifade etmektedir. İnsanın hissettiklerini ve düşündüklerini seslerle dile getirmesine imkân sağlayan müzik, adeta bizlerin duygusal dili olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda Small (1998), müziği insanın iç dünyasıyla dış dünya arasında köprü kuran evrensel ve ifade edici bir dil olarak tanımlar.

2.2. Eğitim

Bireylerin davranışlarında belirli amaçlara göre kasıtlı değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim, insan yaşamının ilk anından itibaren önemli bir parçası haline gelmiştir. Bilgi çağı ve postmodern toplumlarda, bireyleri karmaşık bir dünyaya hazırlayan, onlara gerekli bilgi, beceri ve eleştirel düşünme yetilerini kazandırmayı hedefleyen eğitim, dönüştürücü bir süreç olarak düşünülebilir. Ertürk (1972) eğitimi, *“bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istenen değişmeyi meydana getirme süreci”* olarak açıklamıştır (s. 12).

Eğitim, yalnızca bilgi edinmenin bir yolu değil, aynı zamanda bireyin kişisel gelişimini, sosyal farkındalığını ve küresel vatandaşlık bilincini destekleyen çok yönlü bir süreç haline gelmiştir. Bu süreç, farklı öğrenme stillerine hitap ederek toplumlar arası eşitsizlikleri azaltmayı hedeflemekte, empati ve iş birliği kültürünü geliştirmekte ve bireylerin değerlerini, arzularını ve yeteneklerini ortaya koymalarına imkân tanımaktadır. Dolayısıyla eğitim, birey ve toplum için hem entelektüel hem de etik ve sosyal boyutları olan kapsamlı bir gelişim alanı olmuştur.

2.3. Müzik Eğitimi

Eğitim süreçlerinin önemli bir alt dalı olan müzik eğitimi, müziğin herhangi bir dalında uzmanlaşmayı hedefleyen bireyler için disiplinli ve sistematik bir öğrenim alanı olarak bilinmektedir. Elliott ve Silverman (2015), müzik eğitiminin disiplinli ve yapılandırılmış yapısının, bireylerin müzikle derin ve anlamlı bir ilişki kurmalarını sağladığını ifade etmektedir. Müzik eğitimi bireylere hem teorik bilgi hem de uygulamalı beceriler kazandırarak onları profesyonel müzik yaşamına hazırlamaktadır. Bu süreçte öğrenciler, yalnızca teknik yeterlilik kazanmakla kalmaz, aynı zamanda müziğin tarihsel ve kültürel bağlamları hakkında

derinlemesine bilgi sahibi olur (Jorgensen, 2008). Nota okuma, enstrüman çalma, şan eğitimi ve müzik tarihi gibi derslerin yanı sıra çağdaş müzik teknolojileri ve yaratıcı çalışmalar da müzik eğitiminin parçası olmuştur. Webster (2002), çağdaş müzik teknolojilerinin ve yaratıcı uygulamaların müzik eğitiminde öğrencilere yenilikçi ve ifade edici imkânlar sunduğunu vurgular. Böylece müzik eğitimi, bireyin sanatsal ifadesini geliştirirken estetik anlayışını zenginleştirmekte ve müzikte derinlemesine analiz yapabilme kapasitesi kazandırdığı düşünülmektedir. Reimer (2003), müzik eğitiminin estetik duyarlılığı artırarak, öğrencilerin sanatsal algısını ve yorum becerilerini güçlendirdiğini ve bu şekilde müzikal düşünceyi derinleştirdiğini belirtmektedir.

Okul müzik eğitiminin temel ilke ve amaçları içinde, öğrencilerin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerlerini müzik yoluyla geliştirmek de bulunmaktadır. Nitekim Sezginer (1990), okul müzik eğitiminin “*öğrencileri Atatürk ilkelerine bağlı, millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri benimseyen, koruyan ve geliştiren; milletler arası yakınlık ve dostluğu müzik aracılığıyla pekiştiren yurttaşlar yetiştirmeyi*” hedeflediğini vurgular (s. 220). Bu bakış açısı, müzik eğitiminin toplumsal ve kültürel hedeflerini ortaya koymaktadır.

Müzik eğitimi kendi içinde farklı boyutlara ayrılmaktadır. Bunlar:

- Mesleki müzik eğitimi,
- Özengen müzik eğitimi.

Meslekî (profesyonel) müzik eğitimi, müziğin belirli bir alanında uzmanlaşmayı amaçlayan ve bu alanda kariyer hedefleyen bireylere yönelik olan eğitim alanı olarak bilinmektedir. Bu eğitim kapsamında öğrenciler, ileri düzey müzik teorisi, performans, bestecilik ve müzik teknolojileri gibi konularda derinlemesine bilgi ve beceri kazanmaktadırlar. Meslekî müzik eğitimi, bireylere hem entelektüel hem pratik yeterlilik kazandırarak onları sanatçı, eğitimci veya araştırmacı olarak müzik alanında üst düzey rollere hazırlamaktadır.

Özengen (amatör) müzik eğitimi ise bireylerin temel müzik becerilerini ve duyarlılıklarını geliştirmeyi hedefleyen, hobi veya genel kültür amaçlı bir eğitim süreci olarak süregelmiştir. Özengen müzik eğitimi sayesinde bireyler müzikle tanışarak, estetik algılarını geliştirip müziğe yönelik olumlu bir tutum kazanmaktadırlar. Uçan (1997) özengen müzik eğitiminde yaygın (örgün olmayan) eğitimin önemine dikkat çekerek “*müzikle ilgili belli özel dersler, bireysel ve toplu çalışmalar, konserler, festivaller, yarışmalar, şöenler vb. etkinlikler özengen müzik eğitiminde oldukça ağırlıklı bir yere sahiptir*” demektedir (Uçan, 1997: 32). Bu

ifade, örgün eğitim dışındaki müzik etkinliklerinin bireyin müzik kültürüne katkısını vurgulamaktadır.

Geçmişten günümüze bakıldığında, müzik eğitimi veren kurumlara erişim eski dönemlerde görece zor iken günümüz teknolojisiyle bu kurumlar daha ulaşılabilir ve çeşitlenmiş hale gelmiştir. Teknolojik gelişmelerin müzik eğitimi alanında yarattığı bu dönüşüm, eğitim kaynaklarına ulaşımı kolaylaştırmış, böylece coğrafi ve ekonomik sınırları önemli ölçüde ortadan kaldırmıştır (Ruthmann & Hebert, 2012). Eskiye kıyasla müzik eğitimi alan bireylerin müziğe bakış açıları değişmiş, daha geniş perspektifler kazanmıştır. Bu değişim, dijitalleşmenin ve küreselleşmenin bireylerin müzik algısını ve beğenisini çeşitlendirmesinden kaynaklanmaktadır (Partti & Karlsen, 2010). Çok yönlülüğe sahip bir alan olan müzik eğitimi, disiplinler arası yapısıyla dikkat çekerek, toplumların kültürünü ve bireyi dönüştürme gücüne sahip bir alan olmaktadır. Bowman (2012), müzik eğitiminin disiplinler arası doğasının, bireylerin entelektüel ve duygusal olarak gelişmesine katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır. Kültürel birikimi kuşaktan kuşağa aktarmada önemli bir rol oynayan müzik eğitimi, farklı toplumların değerlerini ve geleneklerini anlamayı kolaylaştırarak kültürlerarası etkileşime zemin hazırlar ve bir diyalog köprüsü işlevi görmektedir. Campbell (2004), müzik eğitiminin kültürlerarası anlayışın gelişmesine yardımcı olduğunu, farklı toplumların müzik geleneklerini keşfetmenin, öğrencilerin kültürel duyarlılıklarını artırdığını belirtmektedir. Bu çok yönlü yapısıyla müzik eğitimi, bireyi bütüncül bir yaklaşımla geliştirerek yaşam boyu öğrenme sürecine eşsiz katkılar sunan bir alan olmuştur. Nitekim Green (2008), müzik eğitiminin yaşam boyu öğrenmenin merkezinde olduğunu ve bireylerin sürekli kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağladığını ifade etmektedir.

Müzik eğitiminde ritim çalışmaları, melodiler üzerindeki analizler, armoni ve müzik teorisi gibi unsurlar, bireylerin analitik ve matematiksel düşünme becerilerini desteklerken; doğaçlama ve kompozisyon süreçleri yaratıcılığı ve özgün ifadeyi teşvik ederek bireyin duygusal zekâsını geliştirmektedir. Müziğin ifadesel gücü sayesinde bireyler hem kendi duygularını daha iyi anlar hem de başkalarının duygularına empatiyle yaklaşmayı öğrenmektedirler. Elliott ve Silverman'a (2015) göre müzik eğitimi yalnızca teknik becerilerin geliştirilmesini değil, aynı zamanda bireyin estetik duyarlılık, etik farkındalık ve toplumsal sorumluluk gibi özelliklerinin gelişimini de destekler. Bir enstrüman çalmak, bireyde sabır, azim ve öz disiplin gibi alışkanlıkları pekiştirirken; müzikal doğaçlama süreçleri yaratıcılığı ve anlık karar verme becerilerini güçlendirir (Elliott & Silverman, 2015). Böylece müzik eğitimi,

bireyin yalnızca müzikal yeterlik kazanmasını değil, aynı zamanda karakter eğitimi ve sosyal-duygusal gelişimini de içine alan kapsamlı bir eğitim deneyimi sunmaktadır.

2.4. Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin en önemli alt disiplinlerinden birini oluşturmaktadır. Çalgı çalma, insanın bir müzik aletini kullanması yoluyla müzikle insanı buluşturan ve tanıştıran; bireyin kendisiyle özdeşleşip bütünleşmesine aracılık eden, duygularını ifade etme fırsatı tanıyan ve onu toplumsal olmaya yönlendiren bir uğraş alanı haline gelmiştir. Bu yönleriyle çalgı eğitimi, müzik eğitiminin ve dolayısıyla müzik sanatının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Uslu (1996) çalgı çalma eylemini, *“insanın bir müzik aletini kullanması yoluyla müzikle insanı buluşturan ve tanıştıran, insanın kendisiyle özdeşleşip bütünleşmesine kaynaklık eden, ona duygularını ifade edebilme fırsatı tanıyan, onu toplumsal olmaya yönlendiren, çalgı eğitiminin –müzik eğitiminin dolayısıyla müzik sanatının– önemli bir uğraş biçimi”* olarak tanımlamaktadır (Uslu, 1996: 105).

İlk çağlardan beri insanlar kendilerini ve çevrelerini anlamak, anlatmak ve iletişim kurmak amacıyla müzik yapmaya öncelikle kendi seslerini kullanarak başlamışlardır. Zamanla insan sesi belirli ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalmaya başlayınca, boş kabaklar, hindistan cevizleri, kemikler, madenî eşyalar ya da hayvan kabukları gibi doğal malzemelerle ses çıkaran araçlar geliştirilmiştir. Bu araçlar giderek çeşitlenmiş ve bugün çalgı olarak adlandırdığımız müzik aletlerinin temelini oluşturmuştur. Günümüzde bu alana ilişkin bilgi birikimi *organoloji* (çalgı bilimi) adı altında incelenmektedir.

Çalgı eğitimi, bireydeki müzikal davranışları ortaya çıkarmayı ve geliştirmeyi hedefleyen; müzik eğitiminin hem bilişsel hem de duygusal boyutlarına hitap eden çok önemli bir öğrenim süreci olmaktadır. Belli bir müzik enstrümanını çalma becerisini kazandırmak amacıyla yapılandırılmış bu öğretim süreci, planlı ve sistematik bir şekilde yürütülmektedir. Çalgı eğitiminde, temel teknik becerilerin yanı sıra müzikal ifade, stil bilgisi ve performans estetiğinin de kazandırılması hedeflenmiştir. Bu yönüyle, kapsamlı bir müzik eğitiminin vazgeçilmez unsuru haline gelmiştir.

Çalgı eğitimi, bireyin müzikal yeteneklerini geliştirmesi ve müzikle kurduğu bağı güçlendirmesi açısından kritik bir role sahiptir. Bu eğitim süreci, teknik becerilerin yanı sıra duygusal ve estetik anlayışın gelişimine de katkıda bulunulmuştur. Özellikle erken yaşta başlayan çalgı eğitiminin, öğrencilerin motor becerilerini, el-göz koordinasyonlarını ve disiplin

duygularını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Araştırmalar, düzenli enstrüman pratiğinin beynin gelişimini desteklediğini ve bilişsel yetenekleri artırdığını ortaya koymaktadır (Hallam, 2010: 272). Bu bağlamda çalgı eğitiminin sadece müzikal başarıyı değil, genel akademik performansı ve sosyal becerileri de iyileştirebildiği söylenebilir. Eğitim sürecinde kullanılan pedagojik yaklaşımlar ve öğrencinin bireysel farklılıklarına göre uyarlanan öğretim yöntemleri, çalgı eğitiminde verimliliği artırmada büyük önem taşımaktadır.

Çalgı eğitiminin bir diğer önemli boyutu, müzik teorisi ve repertuvar bilgisinin pratik becerilerle bütünleştirilmesidir. Öğrencilerin yalnız enstrümanlarında ustalaşmaları değil, aynı zamanda müziğin tarihsel ve kültürel bağlamını da kavramaları gerekli olmuştur. Bu amaçla müzik teorisi dersleri ve müzik tarihi incelemeleri, öğrencilerin performanslarına daha derin bir anlayış kazandırmaktadır. Repertuvar çalışmaları ise farklı dönem ve stillerden eserler öğrenilmesini sağlayarak öğrencilerin müzikal ifade yeteneğini geliştirmektedir. Ayrıca topluluk içinde çalma deneyimleri, örneğin oda müziği grupları veya orkestra üyelikleri iş birliği ve iletişim becerilerini güçlendirerek çok yönlü bir eğitim deneyimi sunmaktadır.

Çalgı eğitiminin başarılı olabilmesi için öğrencinin motivasyonunun sürdürülebilir olması ve düzenli çalışma alışkanlığı edinmesi gerekmektedir. Öğrenci motivasyonu, çalgı eğitiminin temel taşı olarak görülmekte ve öğrencilerin uzun vadeli başarısını büyük ölçüde belirlemektedir (McPherson & Renwick, 2001). Bu süreçte öğretmenin rolü, sadece teknik bilgi aktarmak değil, aynı zamanda bir rehber ve ilham kaynağı olarak öğrencinin bireysel gelişimini yakından izlemek ve uygun geri bildirimler sağlamaktır. Duke ve Simmons (2006), öğretmenin pedagojik yaklaşımının, öğrencinin motivasyonunu ve öğrenmeye yönelik tutumunu önemli ölçüde etkilediğini belirtmektedir. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilmiş bir eğitim planı oluşturmak, öğrenme sürecini daha etkili ve keyifli hale getirmektedir. Hallam (2006), kişiselleştirilmiş öğrenmenin, öğrencilerin çalgı eğitimine olan bağlılıklarını ve memnuniyetlerini artırdığını vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra performans kaygısının yönetilmesi ve sahne deneyimi kazandırılması gibi konular da ele alınarak, öğrencinin müzikal kariyerinde karşılaşabileceği zorluklara hazırlıklı olması sağlanması önem taşımaktadır. Kenny (2011), performans kaygısının başarılı bir şekilde yönetilmesinin, öğrencilerin sahne deneyimlerini olumlu yönde etkileyerek müzikal kariyerlerinde özgüven geliştirmelerine yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Çalgı eğitimi, müzikal ve kişisel gelişimi destekleyen, disiplin ve yaratıcılığı teşvik eden çok yönlü bir süreçtir. Nielsen (2004), çalgı eğitiminin bireylerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirerek genel kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

Çalgı eğitiminin bireylerin sadece müzikal becerilerini değil, bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerini de zenginleştirdiği bilinmektedir. Bu alandaki çalışmalar, enstrümanla uğraşan bireylerin akademik performanslarının özellikle matematik ve dil becerilerinin olumlu yönde etkilendiğini; müzikle meşguliyetin hafıza, dikkat ve problem çözme gibi zihinsel işlevleri geliştirdiğini göstermektedir (Hallam, 2010: 280). Örneğin enstrüman çalma veya nota okuma gibi etkinliklerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği; birlikte müzik yapma çalışmalarının ise iş birliği liderlik ve empati gibi sosyal becerileri güçlendirdiği saptanmıştır. Aynı zamanda müzik eğitimi, yaratıcılığı teşvik eder; bireylere kendini ifade etme olanağı tanır ve onlara sanatsal bir kimlik kazandırmaktadır.

2.5. Yaylı Çalgı Eğitimi

Tarih boyunca çeşitli toplumlar, müzik üretme çabaları ve teknolojik gelişmelerin birleşimiyle yaylı çalgılar ailesini geliştirmişlerdir. Antik çağlara kadar uzanan kökenleriyle, yaylı çalgılar insanlık tarihindeki en eski müzik enstrümanları arasında yer almaktadır. Sachs (2006), yaylı çalgıların tarih boyunca kültürler arasında paralel ve bağımsız bir biçimde geliştiğini ve farklı toplumların müzik kültürlerinde önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. İlk yaylı çalgıların Orta Asya, Orta Doğu ve Hindistan gibi farklı kültürlerde birbirinden bağımsız biçimde ortaya çıktığı; kemik, ahşap ve deri gibi doğal malzemelerden yapıldığı görülmektedir. Lawergren (2009), antik çağlarda kullanılan yaylı çalgıların, bulunduğu coğrafyaya özgü malzemelerle üretildiğini ve her toplumun kendi kültürel kimliğini ifade eden müzik formları yarattığını vurgulamaktadır. Günümüzde keman, viyola, çello ve kontrbas gibi yaylı çalgılar, geniş teknik olanakları ve zengin repertuvarları sayesinde bireyin hem motor becerilerini hem de müzikal yeteneklerini geliştirmesi açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Yapılan araştırmalar, özellikle yaylı çalgı eğitiminin küçük yaşlardan itibaren bireylerin ince motor becerilerini ve el-göz koordinasyonunu belirgin biçimde geliştirdiğini göstermektedir (Hyde ve diğerleri, 2009). Bu nedenle yaylı çalgı eğitimi, müziksel ve sanatsal yeteneğin kazandırılması bakımından müzik eğitiminin vazgeçilmez bir disiplin alanı olmaktadır. Juslin ve Sloboda (2001), yaylı çalgıların eğitimde kullanılmasının öğrencilerin duygusal ve estetik farkındalıklarını artırdığını ve müzikal ifadelerini derinleştirdiğini belirtmektedir.

Günay ve Uçan (1975) yaylı çalgı öğrenimini şöyle açıklamaktadır: *“Yaylı çalgı öğrenme, insan davranışının üç boyutunu da kapsayan karmaşık bir süreçtir. Yaylı çalgı eğitiminde öğrenci, çalgısı yoluyla yeteneğini geliştirecek, müzikle ilgili bilgilerini zenginleştirecek, müzik beğenisini yüksek düzeyde çıkarmaya çalışacak, çalgı öğretimi ilke,*

yöntem ve tekniklerini öğrenerek uygulayacaktır. Böylelikle gelecekte üstleneceği müzik öğretmenliği görevine hazırlanacaktır” (Günay & Uçan, 1975: 20).

Yaylı çalgı eğitimi, öğrenciye yalnızca bir beceri kazandırmanın ötesinde disiplin ve sabır gibi yaşam boyu fayda sağlayan özellikler de kazandırmaktadır. Özellikle çocukluk döneminde yaylı çalgı eğitimine başlayan bireylerin fiziksel gelişimlerinin ve duygusal zekâlarının olumlu etkilendiği görülmektedir. İfade gücü son derece yüksek olan yaylı çalgılar, doğru teknik ve entonasyon sağlandığında örneğin bir kemancının uyguladığı vibrato tekniğiyle duyguları en uç noktada yansıtabilecek imkânlar sunmaktadır.

Her yaşta öğrenci için müzikal ve bilişsel gelişimi destekleyen yaylı çalgı eğitimi, teknik becerilerin yanında işitsel yetenekleri, el-göz koordinasyonunu ve disiplin anlayışını da geliştirmektedir. Araştırmalar, bir yaylı çalgıyı öğrenmenin bireylerde ince motor becerileri, işitsel algıyı ve hafızayı geliştirdiğini; problem çözme gibi daha geniş bilişsel kazanımlara katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır (Hallam, 2010: 281). Bu alanda etkili pedagojik uygulamalar genellikle bireysel ve grup derslerinin bir kombinasyonunu içerir; böylece öğrenciler topluluk dinamiklerinden ve iş birliğinden faydalanırken kişisel becerilerini de geliştirme imkânı bulmaktadırlar. Örneğin bir yaylı çalgı dördlüsünde veya orkestrada yer almak, ekip çalışmasını, iletişimi ve duygusal ifadeyi destekleyerek öğrenciye çok yönlü bir eğitim deneyimi kazandırmaktadır. Günümüz müzik eğitiminde, çevrimiçi dersler ve interaktif uygulamalar gibi yeni yöntemlerin de benimsenmesiyle yaylı çalgı eğitimi, modern pedagojideki önemini koruyarak gelişimini sürdürmektedir.

Yaylı çalgılar eğitimi tüm yaylı çalgılar için ortak temel bilgilerin öğretilmesini içerirken, keman eğitimi bu alanın en popüler ve temel dallarından birini oluşturmaktadır. Mills ve Smith (2003), kemanın yaylı çalgılar eğitimi içinde merkezi bir role sahip olduğunu, birçok eğitim programında ilk tercih edilen çalgı olduğunu belirtmektedir. Keman, teknik zenginliği ve geniş repertuvarıyla yaylılar arasında hem bireysel hem toplu performanslarda en sık tercih edilen çalgılardan biri olmuştur. Campbell ve Scott-Kassner (2013), kemanın bireysel icra kadar grup müziğinde de vazgeçilmez olduğunu, bu özelliğiyle müzik eğitimindeki öneminin arttığını ifade etmektedir. Yaylı çalgılar eğitimine başlarken keman çoğu zaman ilk enstrüman olarak önerilir; çünkü kemanın öğrenim sürecindeki aşamalar, sağlam bir teknik temel oluşturarak diğer yaylı çalgılara geçişi kolaylaştıracak esneklikte olduğu düşünülmektedir. Suzuki (1983), erken yaşlarda başlayan keman eğitiminin, öğrencilere sağlam teknik temeller sunduğunu ve diğer yaylı çalgılara geçişleri kolaylaştırdığını savunmaktadır. Özellikle parmak pozisyonlarının öğrenilmesi, entonasyon kontrolü ve yay tekniklerinin geliştirilmesi, keman ve

diğer yaylı çalgılar için ortak bir altyapı sunmaktadır. Galamian (1985), bu teknik becerilerin, yaylı çalgılar eğitiminin temelini oluşturduğunu ve keman eğitiminde kazanılan tekniklerin çello ve viyola gibi diğer enstrümanlara rahatça aktarılabilirdiğini vurgular. Ayrıca keman eğitiminin geniş solo repertuarı ve oda müziği çalışmaları ile orkestral rolleri, öğrencinin hem bireysel hem de toplu çalma becerilerini geliştirmekte ve teknik hâkimiyetini artırmaktadır. Bu durum, akademik incelemelerde de vurgulanmıştır. Hallam ve Bautista (2012), keman eğitimindeki bireysel ve toplu performans deneyimlerinin öğrencilerin teknik yetkinlikleri kadar müzikal duyarlılıklarını ve takım çalışması becerilerini de geliştirdiğini belirtmektedir.

2.6. Keman ve Keman Eğitimi

2.6.1. Keman

Telli ve yaylı bir çalgı olan keman, müzik yaşamımızdaki en önemli icra araçlarından biri olmuştur. Yaylı çalgılar denildiğinde akla ilk gelen keman ailesidir ve keman bu ailenin en küçük fakat en etkili üyesi olarak bilinmektedir. Demir (2007) kemani, “*keman ailesinin en küçük ama en etkin üyesi*” olarak tanımlamıştır (s. 96). Estetik tasarımı ve zengin ses özellikleriyle dikkat çeken keman, bugünkü şekline 16. yüzyıl ortalarında İtalya’da kavuşmuş; orkestralarda yer almaya başlamasıyla önemi fark edilmiş ve yüzyıllar boyunca gelişip değişerek müzik kültürünün vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. 16. yüzyılda yaşayan İtalyan yapımcı Andrea Amati, modern kemanın yaratıcısı olarak kabul edilmektedir. Onun ardından gelen Giuseppe Guarneri ve Antonio Stradivari gibi ustalar, kemanın yapısal ve akustik özelliklerini mükemmelleştirerek günümüze ulaşan klasik keman formunu oluşturmuşlardır. Kemanın kökeni ise 9. yüzyıla dek izlenebilir; Orta Asya’da ortaya çıkan ilkel yaylı çalgılar, İpek Yolu aracılığıyla Çin ve Hindistan’a yayılmış ve farklı coğrafyalarda çeşitli benzer enstrümanların gelişmesine zemin hazırlamıştır. Avrupa’da kemanın yükselişi, 17. yüzyılda Fransa Kralı XIII. Louis’nin 1626 yılında “*Les Vingt-quatre Violons du Roy*” (Kralın 24 Kemanı) adlı yaylı çalgılar orkestrasını kurmasıyla ivme kazanmıştır. Bu hamle, kemanın hem saray müziğinde hem de genel olarak Avrupa müzik kültüründe popülerlik kazanmasında önemli bir rol oynamıştır (Ergün, 2006: 12). Tarihsel süreçte, keman için yazılan eserlerin sayısının artması ve virtüöz icracıların ortaya çıkmasıyla birlikte keman, müzik literatürünün en zengin çalgılarından biri haline gelmiştir. Yüzyıllar boyunca kemanın formu ve yapısında çeşitli değişimler yaşanmış olsa da modern döneme ulaşan tüm tarihi kemanlar, özünde 16. yüzyılda şekillenen yapıyı korumaktadır.

Kemanın fiziksel yapısına bakıldığında, yaklaşık 35–36 cm boyutunda içi oyuk bir gövdeden oluştuğu görülmektedir. Gövde genellikle kaliteli bir akçaağaç (ardıç) ve ladin gibi ağaçlardan yapılmıştır; sesin rezonansını sağlayan üst ve alt kapaklar ile bunları birleştiren yanlık kısımlar kemana zarif bir kavis vermektedir. Gövdenin üzerinde, sesin çıkışını ve yankılanmasını sağlayan iki adet f-deligi bulunmaktadır. Sap ve burgular, genellikle abanoz gibi sert ağaçlardan yapılır ve tellerin gerilimini ayarlamak için kullanılmaktadır. Teller, kemanın gövdesinden baş kısmına doğru uzanır ve burgulara sarılarak tutturulmaktadır. Tellerin gövdeye bağlandığı alt uçta kuyruk ve kuyruk düğmesi yer alır; çalgıyı çene ile tutmayı kolaylaştıran çenelik de çoğunlukla kuyruk bölümüne monte edilmektedir. Keman dört teli ve yay ile çalınan bir enstrümandır; tellerin gerilimini ve notaların yüksekliğini ayarlamak için burguların yanı sıra ince ayar vidaları da kullanılabilir. Bu parçaların tümü, kemanın karakteristik tınısını ve teknik olanaklarını oluşturan fiziksel unsurları oluşturmaktadır.

2.6.2. Keman Eğitimi

Keman eğitimi, yaylı çalgılar eğitimi içinde özel bir öneme sahiptir. Birçok yaylı çalgı programında keman, temel tekniklerin öğretildiği ilk enstrüman olarak tercih edilmektedir. Bunun nedeni, keman öğrenimi sırasında kazanılan becerilerin (duruş ve tutuş pozisyonları, entonasyon kontrolü, yay teknikleri gibi) viyola, çello gibi diğer yaylı çalgılara geçişte de temel oluşturmasıdır. Suzuki (1983), erken yaşlarda edinilen keman becerilerinin, diğer yaylı çalgıların öğrenim süreçlerinde öğrencilere güçlü ve kalıcı bir teknik altyapı sunduğunu vurgulamaktadır. Örneğin kemanda doğru parmak pozisyonlarını öğrenen bir öğrencinin, entonasyon algısı gelişir ve benzer prensipler viyola ya da çello çalarken de işine yaramaktadır. Galamian (1985), doğru entonasyon becerisinin yaylı çalgılar eğitiminde temel bir unsur olduğunu ve kemanda edinilen bu becerinin diğer yaylı çalgılarda da etkili biçimde kullanılabileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde kemanda edinilen yay kontrolü ve farklı yay teknikleri, diğer yaylı çalgılarda da kullanılabilen ortak becerilerdir. Bu nedenle keman, çoğu zaman yaylı çalgılar eğitimine başlangıçta önerilen enstrümanlardan biri olmaktadır.

Keman eğitimi, zengin bir solo repertuvar ve oda müziği literatürünü kapsamaktadır. Öğrenciler erken dönem barok sonatlardan çağdaş eserlere uzanan repertuvar çalışmalarıyla teknik ve müzikal becerilerini geliştirmektedirler. Stowell (1992), kemanın repertuvar genişliğinin ve teknik çeşitliliğinin, öğrencilerin farklı dönem ve stillerde performans deneyimi kazanmalarına yardımcı olduğunu ifade eder. Kemanın orkestra içindeki kritik rolü de eğitimde vurgulanır; öğrenciler orkestra stajları veya okul orkestralarında yer alarak toplu çalma

deneyimi kazanmaktadırlar. Davidson ve King (2004), toplu müzik yapmanın öğrencilerin müzikal ve sosyal becerilerini geliştirmenin yanı sıra, grup içi uyum ve birlikte dinleme gibi önemli yetkinlikleri pekiştirdiğini belirtmektedir. Bu süreç, bireysel çalışmada edinilen teknik hâkimiyetin yanı sıra eşlik etme, birlikte dinleme ve uyum sağlama gibi topluluk çalma becerilerini pekiştirmektedir. Keman eğitiminin gerek solo performans gerekse toplu bir şekilde müzik pratikleri yoluyla, öğrencilerin müzikal ifade gücünü ve teknik ustalığını artırdığı akademik çalışmalarda da belirtilmiştir. Hallam ve Bautista (2012), solo ve toplu müzik etkinliklerinin, öğrencilerin teknik yeterliliklerini ve ifade güçlerini artırmada önemli olduğunu vurgulamaktadır. Keman eğitimi, bir yandan yaylı çalgıların ortak temelini öğrenciye kazandırırken diğer yandan kendine özgü zorlukları ve zenginlikleriyle başlı başına önemli bir eğitim dalı haline gelmiştir.

2.7. Kemanın Teknik ve Fizikî Özellikleri

Kemanın teknik özellikleri genel olarak sağ el yay teknikleri ve sol el teknikleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu bölümde kemanın fiziksel yapısı ve temel çalım tekniklerine ilişkin kavramlar açıklanmaktadır.

2.7.1. Kemanın Fizikî Özellikleri

Bir kemanın fiziki yapısı, çalgının ses üretimi ve çalım tekniği üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Kemanın gövdesi akustik ses üretim merkezidir; üzerindeki ses deliği (f deliği) titreşen hava sayesinde sesin dışarı çıkışını sağlamaktadır. Fletcher ve Rossing (1998), kemanın gövdesindeki f deliklerinin akustik rezonans yaratmak ve ses dalgalarını yönlendirmek açısından kritik bir işlev gördüğünü vurgulamaktadır. Gövdeye bağlı sap, üzerinde notaların basıldığı klavyeyi taşır ve uç kısmında dört adet burgu bulunmaktadır. Burgular tellerin akort edilmesini sağlamaktadır. Teller, sapın ucundaki burgulardan kemanın gövdesine doğru uzanarak alt uçta bulunan kuyruk parçasına bağlanır; burada gerektiğinde ince akort yapmaya yarayan fikseler de bulunabilir. Woodhouse (2014), tellerin geriliminin hassas biçimde ayarlanmasının, kemanın akustik ve tonal kalitesi açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Kemanı çalarken çenenin dayandığı çenelik ve omuzla desteklenen konumunu sağlayan omuz yastığı gibi aksesuarlar da çalgıcının rahat etmesi ve doğru pozisyonu koruması için kullanılmaktadır. Fischer (1997), çalgıcının doğru duruşunu sağlayan aksesuarların, performans kalitesi ve ergonomik rahatlık açısından büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Kemanın beraber kullanıldığı en önemli parça ise yaydır. Yay, at kuyruğu kıllarından oluşan gerilimli bir

demetin iki ucu birleştiren ahşap bir çubuktur. Yaydaki kılların tel üzerinde hareketi sürtünme yoluyla titreşim yaratır ve bu titreşim kemanın gövdesinde yankılanarak ses haline gelmektedir. Rossing (2010), yayın sürtünme prensibiyle çalışmasının, kemanın zengin ve nüanslı ses üretimini mümkün kıldığını ifade etmektedir. Kemanın fiziksel özellikleri, doğru bir tutuş ve teknikle birleştirildiğinde, enstrümandan zengin ve etkileyici bir ses elde etmeyi mümkün kılmaktadır. Galamian (1985), keman tekniği ile fiziksel yapı arasındaki etkileşimin mükemmeliyetçi ve etkileyici bir icra için gerekli olduğunu savunmaktadır.

2.7.2. Kemanın Teknik Özellikleri

Keman çalma teknikleri, yay (sağ el) teknikleri ve sol el teknikleri olarak sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmada ağırlıklı olarak yay teknikleri ele alınmıştır:

2.7.2.1. Sağ El (Yay) Teknikleri

Kemanın tınısı büyük ölçüde yay kullanımına bağlı olduğundan, farklı yay teknikleri farklı karakter ve ifade olanakları sunmaktadır.

2.7.2.1.1. Legato

Notaların aynı yay hareketi içinde kesintisiz ve bağlı şekilde çalınması Legato olarak adlandırılmaktadır. Legato teknikte yay kesintisiz hareket eder ve ardışık notalar arasında duraksama olmaz; böylece notalar sanki tek bir nefeste söyleniyormuş gibi akıcı duyulmaktadır. Bu teknik, melodik pasajların yumuşak ve birleştirilmiş şekilde icrasında kullanılmaktadır. Fischer (1997), legatonun melodik bütünlüğü sağlamakta kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

2.7.2.1.2. Martelé

Her notanın keskin ve vurgulu çalındığı, “çekiçlenmiş” yay vuruşu Martele tekniği olarak bilinmektedir. Martelé yay tekniğinde yay her nota başında kısa bir duraklama ve baskı uygular, sonra hızla hareket ederek belirgin bir aksan yaratmaktadır. Bu sayede notalar net bir başlangıç ve vurgu ile duyulmakta ve orta tempolu veya vurgulu bölümlerde martelé kullanılarak güçlü bir ifade elde edilmektedir. Galamian (1985), martelénin ifade netliği açısından vazgeçilmez bir teknik olduğunu belirtmektedir.

2.7.2.1.3. Spiccato

Yayın tellerden her notada sekip ayrılmasıyla elde edilen sıçrayıcı bir staccato tekniğidir. Genellikle hızlı ve ayırık notaların gerektiği pasajlarda kullanılmaktadır. Spiccato tekniğinde yay, tel üzerinde zıplayarak her nota için ayrı bir temas yapar; böylece notalar kısa ve kesik bir şekilde duyulmaktadır. Bu teknik özellikle canlı ve hafif karakterli pasajlarda, barok veya klasik dönem eserlerinde sıkça tercih edilmektedir. Fischer (1997), spiccatonun özellikle hızlı pasajlarda netlik ve hafiflik sağladığını ifade etmektedir.

2.7.2.1.4. Portato (Louré)

Aynı yay içinde, notalar arasında hafif duraklamalar veya vurgularla uygulanan bir legato çeşididir. Portato tekniğinde yay kesintisiz aynı yönde hareket eder ancak her nota hafifçe yeniden başlatılır gibi yapılır; bu sayede yumuşak bir ayırım elde edilmektedir. Portato, özellikle romantik eserlerde ifade zenginliği katmak için kullanılmaktadır. Galamian (1985), portato tekniğinin duygusal ve ifadeye dayalı pasajlarda önemini vurgulamaktadır.

2.7.2.1.5. Pizzicato

Yay kullanılmadan, tellerin doğrudan parmakla çekilmesiyle ses elde edilen tekniktir. Pizzicato çalında yay bir kenara alınarak veya sol eldeyken sağ el parmaklarıyla teller çekilmektedir. Bu teknik, yumuşak, sıcak ve kısa bir tını üretmekte olduğundan özellikle eserlerin hafif, zarif veya ritmik bölümlerinde besteciler pizzicato efektini sıkça kullanmaktadır. Klasik orkestralarda dahi, yaylı çalgılar bölümlerinde pizzicato pasajlar eserlere farklı bir renk katmaktadır. Fischer (1997), pizzicatonun farklı tınısal renkler yaratarak eserlere kontrast sağladığını belirtmektedir.

2.7.2.1.6. Sautillé (Sautillé spiccato)

Spiccato tekniğine benzer şekilde yayın sıçramasına dayalı hızlı bir yay tekniğidir. Sautillé'de yayı yaygın olarak orta kısmında, doğal bir sıçrama eğilimiyle çok hızlı hareket ettirerek bir dizi kısa notayı art arda çalmak mümkündür. Spiccato ile farkı, sautillé'nin daha yüksek hızlarda ve daha otomatik bir yay sıçramasıyla gerçekleşmesidir; yay teller üzerinde kendi kendine zıplar gibi olmaktadır. Bu teknik özellikle hızlı ölçekli pasajlarda ve hafif staccato karakteri istenen bölümlerde kullanılarak akıcı fakat ayırık bir ses elde edilmektedir.

Galamian (1985), sautillé tekniğinin ileri düzey virtüözlük pasajlarında sıkça kullanıldığını ifade eder.

2.7.2.1.7. Ricochet

Yayın bir kez fırlatılarak yere inip birden fazla kez sekmesiyle bir grup notayı tek yay atımında çalma tekniğidir. Ricochet ya da “jeté” tekniğinde yay, yukarı ya da aşağı hareket yönünde tele belirli bir hızla vurulur ve doğal elastikiyeti sayesinde bir dizi küçük sıçrama yapmaktadır. Bu sayede tek bir yay hareketinde ardışık hızlı notalar duyulmaktadır. Örneğin üst üste hızlı üçlü veya dörtlü notalar ricochet ile tek bir yay içinde gerçekleştirilebilir. Bu teknik, gösterişli pasajlarda virtüöz keman literatüründe sıkça yer almaktadır. Fischer (1997), ricochet tekniğinin özellikle gösterişli ve hızlı pasajlarda virtüöz etki oluşturduğunu belirtmektedir.

2.7.2.1.8. Détaché

Keman yay tekniklerinin en temel olanlarından biridir ve her bir notanın ayrı bir yay vuruşuyla, net ve birbirinden bağımsız şekilde çalınmasını ifade eden yay çeşididir. Détaché çalarken her nota için yay yönü değişebilir veya aynı yönde küçük duraklamalar yapılabilir, ancak önemli olan notaların birbirine bağlanmamasıdır. Ölçülü bir yay hareketiyle notalar ne çok kesik ne de bağlı olarak duyulur, her biri temiz bir başlangıç ve bitişe sahiptir. Neredeyse tüm eserlerde, özellikle orta hızlı pasajlarda, détaché temel bir ifade olarak kullanılmaktadır. Galamian (1985), détaché tekniğinin her kemancı için temel ve vazgeçilmez olduğunu vurgulamaktadır.

2.7.2.1.9. Colle

Fransızca “colle” (yapıştırmak) kelimesinden gelen bu teknik, kısa ve yapışkan bir yay vuruşunu tanımlamaktadır. Colle tekniğinde yay hareketi çok küçük bir alanda gerçekleştirilir; yay kılları tele adeta yapışıp hemen ayrılıyormuş gibi bir etki yaratmaktadır. Genellikle yayın saçlarının başlangıç noktası (kurbağa kısmı) kullanılarak uygulanır. Colle, başlangıç vuruşlarında küçük aksanlar elde etmek veya hızlı ardışık notaları belirginleştirmek için kullanılan bir tekniktir. Eğitici etütlerde ve bazı virtüöz pasajlarda karşımıza çıktığı görülmektedir. Fischer (1997), colle tekniğinin keman tekniğinde önemli bir kontrol aracı olduğunu ifade etmektedir.

2.7.2.1.10. Tremolo

Keman tremolo tekniği, bir notanın sürekli ve hızlı bir şekilde tekrarlanmasıyla elde edilen titretek bir ses efektidir. Bu teknikte yay, genellikle uç kısmına yakın bir bölgede çok hızlı ve küçük ileri-geri hareketlerle tele srtlr. Bu sürtünme sonucunda ortaya çıkan ses, titreten veya dalgalanan bir tınıyı oluşturmaktadır. Tremolo özellikle dramatik etki yaratmak, gerginlik veya heyecan duygusu vermek için besteciler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Orkestral pasajlarda uzun akorlar üzerinde tremolo yaylıların hacimli ve ürpertici bir arka plan oluşturmasını sağlamaktadır. Tekniği doğru icra edebilmek için bileğin gevşek olması ve hareketin eşit aralıklarla sürdürülmesi gerekmektedir. Galamian (1985), tremolo tekniğinin dramatik anlatım açısından etkili olduğunu belirtir.

Yukarıda özetlenen yay tekniklerinin yanı sıra sol el ile ilgili vibrato, pozisyon değişimleri, çift sesler ve süsleme (ornament) teknikleri de kemanın teknik özelliklerinin parçalarıdır. Vibrato (titreme) tekniği, sol elin parmağını tel üzerinde hızlı ileri-geri hareket ettirerek ses yüksekliğini çok hafıf dalgalandırması sonucunda oluşur; kemanda vibrato, notalara zenginlik ve duygusallık katmaktadır. Galamian (1985), vibratonun kemanda müzikal ifadeyi zenginleştirmekte temel bir teknik olduğunu ve duygusal anlatımı güçlendirdiğini belirtmektedir. Pozisyon değişirme

Becerisi sol elin klavye üzerinde farklı konumlara kayarak daha tiz ya da pes notalara ulaşabilmesini sağlamaktadır. Fischer (1997), pozisyon değişimlerinin doğru zamanlama ve hassasiyetle yapılmasının, teknik akıcılığı artırdığını ve müzikal anlatımı zenginleştirdiğini ifade etmektedir. İleri seviye keman repertuvarında çift sesli çalma (iki ya da daha fazla telde aynı anda notalar basma) ve çeşitli süsleme teknikleri (tril, mordent, grupetto vb.) de kullanılır; bunlar eserin dönemine ve stiline uygun olarak kemancının müzikal ifadesini zenginleştirir ve teknik hakimiyetini sergilemektedir. Stowell (1992), ift sesli ve süsleme tekniklerinin keman repertuvarının özellikle barok dönemden itibaren zenginleşmesinde önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, süsleme tekniklerinin icrada doğru kullanımı, bestecinin müzikal amaçlarının doğru aktarılmasını ve icranın tarihsel ve stilistik doğruluğunu sağlar (Boyden, 1965).

2.8. Motivasyon

Eğitim açısından önemi tartışılmaz bir kavram olan motivasyon, belirli bir hedefe yönelme ve o hedef doğrultusunda çaba sarf etme sürecini yönlendiren içsel ve dışsal dürtüler bütünüdür (Deci & Ryan, 2000: 54). Bireyin öğrenme etkinliklerine enerji ve yön veren motivasyon, performansını ve verimliliğini doğrudan etkilemektedir. Motivasyon kavramı, genel olarak içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Eğitsel ortamlarda her iki motivasyon türü de önemli rol oynar; ancak uzun vadeli ve sürdürülebilir bir öğrenme için içsel motivasyonun desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

2.8.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bir eylemi kendi içindeki ilgi, zevk veya tatmin duygusu nedeniyle gerçekleştirme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Ryan ve Deci'ye (2000) göre, içsel motivasyon bireylerin doğal olarak sahip oldukları merak, keşfetme ve öğrenme isteklerinden kaynaklanmaktadır. İçsel olarak motive olmuş bir öğrenci, dışarıdan bir ödül veya baskı olmaksızın sırf öğrenmenin verdiği haz, merak duygusu veya kişisel gelişim arzusu ile çalışmaktadır. Deci ve Ryan (2008), içsel motivasyonun öğrenme sürecini derinleştirdiğini ve öğrencilerin öğrenmeye karşı daha anlamlı, sürdürülebilir ve uzun vadeli bir bağlılık geliştirmelerine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Bu tür motivasyon bireyin öz-yönetimini ve uzun vadeli bağlılığını desteklediği için eğitimde istenen bir durum olduğu önemsenmektedir. McPherson ve Zimmerman (2002), içsel motivasyonun öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini geliştirerek daha yüksek başarı seviyelerine ulaşmalarını sağladığını belirtmektedir. Örneğin keman çalmayı içten bir istekle seven ve çalmaktan keyif alan bir öğrencinin, pratik yapma ve zorluklarla başa çıkma konusunda daha istekli ve dirençli olduğu gözlemlenmektedir. Hallam (2002), içsel motivasyonu yüksek olan müzik öğrencilerinin daha düzenli çalıştıklarını ve müzik öğrenme sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle daha etkili şekilde baş edebildiklerini ifade eder. İçsel motivasyon, öğrencinin kendi ilerlemesini görmesi, müzikle duygusal bağ kurması ve başarı hissini yaşaması ile daha da pekişmektedir. Csikszentmihalyi (1990), içsel motivasyonun öğrencilerin yaptıkları aktivitelere tam olarak odaklanmalarını sağladığını ve derin kişisel tatmin duygusunu artırdığını belirtmektedir.

Bu bağlamda eğitimciler, öğrencilerin merak ve yaratıcılık duygularını uyandıran, başarı duygusunu tattıran öğrenme ortamları yaratmaya çalışmalarının önemli olduğu bilinmektedir. Nitekim öz-yeterlik inancı, ilgi çekici görevler ve özerklik duygusu gibi etkenler

işsel motivasyonu güçlendiren temel unsurlardır (Ryan & Deci, 2000: 60). Müzik eğitiminde işsel motivasyonu yüksek bir öğrenci, enstrümanıya uğraşmaktan haz duyar, kendini müziğe kaptırır ve bu süreçte karşılaştığı teknik güçlükleri kişisel bir meydan okuma olarak görüp aşmaya çalışarak işsel motivasyonu ile öğrenen birey, öğrenme sürecini bir ödüle ulaşma aracı olarak değil, bizzat ödülün kendisi olarak deneyimlemektedir.

2.8.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, bireyin bir davranışı dışarıdan gelen ödüller kazanmak veya cezalardan kaçınmak gibi nedenlerle gerçekleştirmesidir. Eğitim ortamlarında sınav notları, ödüller, takdir belgeleri veya sosyal onay gibi unsurlar öğrencileri derslerine motive edebilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, yalnızca dışsal motivasyona dayanılarak sürdürülen öğrenme süreçlerinde uzun vadede istikrarsızlık yaşanabileceğini göstermiştir (Deci, Koestner & Ryan, 1999: 658). Bu nedenle eğitim sistemlerinin, bireylerin işsel motivasyonlarını da besleyen unsurlar içermesi gerektiği vurgulanmaktadır. Müzik eğitiminde başlangıç düzeyindeki öğrenciler için dışsal motivasyon önemli bir itici güç olabilmektedir. Öğrenciler, başlarda müzikle kurdukları ilişkiyi içselleştirememiş olsalar bile ödüller ve övgüler sayesinde çalışmaya devam edebilirler. Ryan ve Deci (2000), dışsal motivasyonun özellikle eğitim süreçlerinin erken aşamalarında öğrencileri etkinliklere yönlendirme konusunda etkili olduğunu belirtmektedir. Bu durum, uzun vadede işsel motivasyonun gelişmesine de zemin hazırlayabilir; ancak sadece dışsal motivasyonla sürdürülen bir müzik eğitimi, öğrencinin derinlemesine öğrenme ve estetik deneyim kazanımı açısından yetersiz kalabilmektedir. Reeve (2009), dışsal motivasyonun tek başına kullanıldığında öğrencilerin öğrenme sürecini yüzeysel tutabileceğini ve uzun vadede işsel ilgiyi azaltabileceğini vurgulamaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin hem dışsal hem de işsel motivasyon kaynaklarını dengeli biçimde kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemeleri gerekmektedir.

Müzik eğitiminde dışsal motivasyon kaynaklarına sıkça rastlanılmaktadır. Örneğin bir öğrencinin konserlerde sahneye çıkma arzusu, öğretmeninden övgü alma isteği, yarışmalarda derece elde etme ya da performansından iyi not alma beklentisi, onun enstrümanına yönelmesinde güçlü bir motivasyon olduğu düşünülmektedir. Lehmann, Sloboda ve Woody (2007), sahne performansları ve yarışmalar gibi dışsal motivasyon unsurlarının müzik öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarını ve performanslarını olumlu yönde etkileyebildiğini ifade etmektedir. Aile beklentileri, akran rekabeti ve toplum tarafından takdir edilme isteği de öğrencinin müzik çalışmasına devam etmesinde dışsal güdüler olarak rol oynamaktadır.

Davidson ve arkadaşları (1996), sosyal çevreden gelen takdir ve rekabetin müzik öğrencilerinin motivasyonunu artırmada etkili olduğunu belirtmektedir. Dışsal motivasyon kısa vadede öğrenme sürecini harekete geçirebilse de bu tür motivasyon kalıcı hale gelmediğinde bireyin yaptığı işe uzun süreli bağlılık geliştirmesi zorlaşabilir. Bu bağlamda keman eğitimi veren öğretmenlerin, dışsal motivasyonu destekleyici unsurları dikkatle kullanarak süreci zamanla içsel motivasyona dönüştürecek pedagojik yaklaşımlar geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. McPherson ve Zimmerman (2002), öğretmenlerin dışsal ödülleri dikkatli kullanmalarını ve bunları öğrencilerin içsel motivasyonlarını destekleyecek şekilde planlamalarını önermektedir. Örneğin bir öğrenciye somut ödüller vererek çalışmasını teşvik etmek kısa vadede etkili olabilirken, uzun vadede bu çabanın öğrencinin kendi gelişimini fark etmesine ve yaptığı müziğin özündeki değeri anlamasına hizmet edecek şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Bu nedenle dışsal motivasyon, özellikle öğrenmenin başlarında destekleyici bir rol oynasa da etkili bir keman eğitimi süreci için zamanla öğrencinin içsel motivasyonunu besleyecek şekilde yönlendirilmelidir.

2.9.İlgili Araştırmalar

2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar

Erden (2023) “Yenilikçi Öğretim Modelleriyle Güçlendirilmiş Müzik Dersi Aktivitelerinin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde yenilikçi öğretim modellerinin (gösterip yaptırma, istasyon yöntemi, yapılandırılmış buluş stratejisi, solfa uygulaması/oyunu) hem öğrencilerin başarısını hem de motivasyon düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucu elde edilmiştir. Yapılan bu tez çalışması kapsamında ezgi ve ritim yazmada kullanılan istasyon yönteminin deney grubunun başarı ve motivasyon düzeyinin artmasında etkili olduğu istatistiksel sonuçlar ile desteklenmiştir.

Şener (2023) “Bağlama Eğitimi Alan Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Düzeyleri İle Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnançları Üzerine Bir İnceleme” konulu yüksek lisans tezinde mesleki müzik eğitimi alan bağlama öğrencilerinin; bireysel çalgı dersi motivasyon düzeylerinin iyi düzeyde olduğu, motivasyon düzeylerinde ise öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılık olmadığı, öğrenim gördükleri fakülte, sınıf, yaş, cinsiyet ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin çalgı performansı öz yeterlik inancı düzeylerinin pek olumlu derecede olmadığı, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite değişkeni haricinde öğrenim gördükleri fakülte, sınıf, yaş, cinsiyet ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine yönelik çalgı performansı öz yeterlik inancı düzeylerinde ise anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Önder, F., & Yüksel, O. (2020) yaptıkları araştırmada, çalgı eğitiminde öğretmenlerin verdiği geri bildirimlerin öğrencilerin teknik başarı ve motivasyonları üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Araştırma, hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiş; anketler ve öğretmen-öğrenci görüşmeleriyle veri toplanmıştır. Bulgulara göre, düzenli, yapıcı ve ayrıntılı geri bildirimlerin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu belirgin şekilde artırdığı ve teknik başarılarında anlamlı gelişmelere neden olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca geri bildirimin yalnızca teknik hataların düzeltilmesinden ibaret olmadığı, öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına ve performans kaygılarının azalmasına da katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Güner, İ., & Yıldırım, F. (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yaylı çalgılar eğitiminde kullanılan Suzuki ve klasik eğitim metotlarının öğrenci başarısına etkileri incelenmiştir. Araştırmada deneysel desen kullanılarak, farklı gruplarda eğitim alan öğrencilerin performansları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Suzuki yönteminin

başlangıç seviyesinde bulunan öğrencilerin özellikle teknik becerilerini geliştirmede klasik yöntemlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin motivasyon düzeyleri açısından da Suzuki yöntemiyle eğitim görenlerin derslere daha aktif ve istekli katıldıkları tespit edilmiştir. Araştırmacılar, klasik yöntemin ise daha teorik ve nota okuma becerilerini geliştirme açısından etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Akbulut Demirci, Ş., & Şen, Ü. (2018) çalışmalarında, keman eğitiminde kullanılan farklı yöntem ve teknikleri derinlemesine inceleyerek bu yöntemlerin etkinliğini karşılaştırmışlardır. Araştırmada özellikle Suzuki, Galamian ve Rolland gibi dünyaca bilinen keman eğitim yöntemlerinin temel prensipleri analiz edilmiş, farklı yöntemlerin öğrencilere kazandırdığı teknik beceriler karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, doküman analizi yoluyla elde ettikleri bulgular sonucunda Suzuki yönteminin başlangıç seviyesindeki öğrencilerde daha etkin olduğunu, öğrencilerin işitsel algılarını ve temel tekniklerini hızlı bir şekilde geliştirdiğini belirtmiştir. Öte yandan, Galamian yönteminin, ileri seviye keman tekniği geliştirme ve müzikal ifadeyi zenginleştirme açısından daha uygun olduğunu ortaya koymuşlardır. Rolland yöntemi ise öğrenci odaklı yaklaşımları ve beden farkındalığını geliştiren egzersizleriyle, öğrencilerin genel keman tekniğini destekleyen bir tamamlayıcı yöntem olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada, farklı keman eğitim yöntemlerinin öğrencilerin teknik ve müzikal gelişimlerine yönelik güçlü yönleri ve kısıtlılıkları kapsamlı bir şekilde tartışılmıştır.

Çilden, Ş., & Bulut, D. (2017) konservatuvar öğrencilerinin çalgı çalışma alışkanlıklarını ve motivasyon düzeylerini inceleyerek, bu değişkenlerin akademik başarı üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma bir yaklaşım tercih edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen anket ve görüşme verilerine göre, içsel motivasyonun müzik çalışmalarında temel belirleyici faktör olduğu tespit edilmiştir. Ancak dışsal motivasyon unsurlarının, özellikle sınav ve performans gibi stresli dönemlerde öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını şekillendirmede güçlü bir rol oynadığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçları, içsel motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin uzun vadeli başarı ve müzikal tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğunu, dışsal motivasyonun ise kısa süreli hedeflere ulaşmada etkili olduğunu göstermiştir.

Kılınçer, Ö., & Aydın Uygun, M. (2015) müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimindeki içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını inceleyerek, hangi tür motivasyonun çalgı başarısını daha fazla etkilediğini araştırmışlardır. Araştırmada, anket ve görüşmeler yoluyla toplanan veriler kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, içsel motivasyonu yüksek olan

öğrencilerin çalgı performanslarında daha iyi oldukları, dışsal motivasyon kaynaklarının ise kısa vadeli performans artışına neden olduğu belirlenmiştir. Çalışma ayrıca, öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin mezuniyet sonrası öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını da doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır.

Çaylak (2002) “Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin bireysel Çalgı Dersine Yönelik Akademik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde Öğrencilerin akademik motivasyonlarının cinsiyetlerine ve çalgı çalışma sürelerine göre farklılaştığı, sınıf düzeyine, mezun olunan lise türüne, öğrenim görülen üniversiteye, çaldıkları çalgı türüne ve çalgılarını isteyerek seçme durumlarına göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin tutumlarının öğrenim gördükleri üniversiteye, öğrenim gördükleri üniversiteye, çalgı çalışma sürelerine ve çalgılarını isteyerek seçme durumlarına göre farklılaştığı, cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, mezun oldukları lise türüne, çaldıkları çalgı türlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gönül (2002) “Güzel Sanatlar Lisesi 9. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Pişano Dersi Tutum ve Motivasyonlarının İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin pişano dersine yönelik tutum ve motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu, Pişano dersine yönelik tutumun cinsiyet, sınıf düzeyi ve okulun bulunduğu ile göre anlamlı farklılık gösterdiği; 9. Sınıfta öğrenim gören ve Rize ilindeki öğrencilerin tutum düzeyinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonuçları elde edilmiştir. Pişano dersine yönelik motivasyonun sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyet ve okulun bulunduğu ile göre anlamlı farklılık göstermediği, 9. sınıfta motivasyonu yüksek olan öğrencilerin pişano dersine yönelik motivasyonlarının 12. sınıfta düşüş eğiliminde olduğu sonuçları elde edilmiştir. Çalışmada ayrıca pişano dersine yönelik tutum ile motivasyon arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu, pişano dersine yönelik olumlu tutum geliştiren öğrencilerin motivasyon düzeylerinin de yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurtdışı Araştırmalar

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007) tarafından gerçekleştirilen kapsamlı çalışmada, müzik öğrencilerinin performanslarını etkileyen psikolojik faktörler, özellikle motivasyon ve çalışma stratejileri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, geniş bir literatür taraması ve deneysel analizler yoluyla öğrencilerin performans düzeylerinin hangi psikolojik faktörlerle ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Sonuçlar, dışsal motivasyon unsurlarının (yarışmalar, ödüller ve sosyal onay gibi) kısa vadede öğrencilerin çalışma

alışkanlıklarını artırmada etkili olduğunu, ancak uzun vadede içsel motivasyon kaynaklarının (müziğe yönelik ilgi, merak ve keyif alma gibi) çok daha güçlü ve kalıcı etkilere sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, etkili çalışma stratejileri geliştiren öğrencilerin teknik becerilerinin daha hızlı geliştiği ve performans sırasında kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma, müzik eğitiminde öğrencilerin motivasyon ve çalışma stratejilerini geliştirmenin önemini vurgulamakta ve eğitimciler için pedagojik yaklaşımlar önermektedir.

Duke, R. A., & Simmons, A. L. (2006), önde gelen keman öğretmenlerinin kullandıkları öğretim tekniklerini detaylı biçimde analiz ederek, bu tekniklerin öğrencilerin motivasyonları ve müzikal gelişimleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada, üç farklı ünlü keman öğretmenin ders videoları analiz edilmiş ve öğretim süreçlerindeki ortak özellikler belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, başarılı öğretmenlerin derslerde özellikle net, anlaşılır ve öğrencinin algısına uygun geri bildirimler verdiği; dersin temposunu öğrencinin ilgisini sürekli canlı tutacak biçimde ayarladıkları ve öğrencinin gelişimini sık sık somut biçimde gözlemlemesini sağladıkları tespit edilmiştir. Bu tekniklerin öğrencilerin motivasyon düzeylerini yüksek tuttuğu ve onların öğrenme süreçlerinde daha aktif rol almalarını sağladığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar, etkili öğretmenlerin kullandıkları ortak yöntemlerin diğer öğretmenler için yol gösterici olabileceğini vurgulamaktadırlar.

Nielsen, S. G. (2004) tarafından yapılan araştırmada, yüksek müzik eğitimindeki çalgı ve vokal öğrencilerinin bireysel çalışma alışkanlıkları ve kendilerine duydukları güven (öz-yeterlilik) düzeyleri incelenmiştir. Nicel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin çalışma stratejileri ve bu stratejilerin müzik performanslarıyla ilişkisi değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, yüksek öz-yeterlilik duygusuna sahip öğrencilerin daha verimli çalışma alışkanlıkları geliştirdikleri, daha fazla pratik yaptıkları ve performanslarında daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin, zorlu teknik parçaları öğrenirken daha iyi problem çözme stratejileri kullandıkları ve pratik yaparken hedefe odaklı çalıştıkları belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, müzik eğitiminde öğrencilerin özgüvenlerini geliştirmenin, çalışma alışkanlıkları ve performans düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001) çalışmalarında, çocuk yaş grubundaki müzik öğrencilerinin kendi öğrenme süreçlerini yönetebilme (öz-düzenleme) yeteneklerini ve müzik çalışmalarındaki motivasyonlarını uzun vadeli olarak incelemişlerdir. Bu çalışmada, öğrencilerin çalgı çalışmaya yönelik kendi hedeflerini belirleme, çalışma alışkanlıklarını

oluşturma ve sürdürme becerileri ile bunların müzik performansları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmacılar, yaklaşık üç yıl süren gözlem ve anket çalışmaları sonucunda, kendi öğrenme süreçlerini aktif biçimde yönetebilen öğrencilerin, daha yüksek performans gösterdiğini ve motivasyonlarının daha uzun süreli ve kalıcı olduğunu belirlemişlerdir. Bu ğrencilerin genellikle çalışmalarından zevk aldıkları, hedef koyma becerilerinin gelişmiş olduğu ve ilerlemelerini sürekli takip ederek başarı hissini yaşadıkları gözlemlenmiştir. Buna karşın, kendi öğrenme süreçlerini yönetemeyen öğrencilerde motivasyonun zaman içinde azaldığı ve performanslarının sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada öz-düzenleme becerilerinin müzik eğitimi sürecindeki kritik önemini ortaya koymuştur.

Davidson, J. W., Moore, D. G., Sloboda, J. A., & Howe, M. J. A. (1996) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin müzik ğrencilerinin gelişimine olan etkilerini kapsamlı olarak incelemişlerdir. Araştırmada, müzik eğitimi gören çocukların ailelerinin, çocukların motivasyonu, çalışma alışkanlıkları ve genel müzikal gelişimleri üzerindeki rolleri analiz edilmiştir. Araştırmacılar, nitel ve nicel veri toplama yöntemlerini birlikte kullanarak, ailelerin müzik eğitimine yönelik tutumlarının çocukların çalgı çalışma motivasyonu ve performans başarısı üzerindeki belirleyici etkisini ortaya koymuşlardır. Sonuçlar, ocukların ailelerinden aldıkları desteğin ve aile içindeki müzikle ilgili tutumların, öğrencilerin motivasyonunu artıran önemli dışsal faktörler olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin olumlu tutumları ve destekleyici davranışlarının, öğrencilerin uzun vadede içsel motivasyon geliştirmelerinde etkili olduğu ve müzikal gelişim süreçlerini belirgin ölçüde iyileştirdiği tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanma ve analiz edilme süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, İnönü Üniversitesi müzik bölümü keman öğrencilerinin görüşleri ele alınmak üzere nicel ve nitel araştırma desenlerinden bir arada yararlanılarak veriler analiz edilmiştir. Bu araştırma, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemine dayanmaktadır. Karma yöntem, bir araştırma problemini daha derinlemesine anlamak amacıyla hem nicel hem de nitel verilerin bir arada kullanıldığı sistematik bir yaklaşımdır (Creswell, 2014). Karma araştırma, nitel ve nicel yöntemlerin ya da diğer yaklaşımların özelliklerini içeren bir araştırma yöntemidir (Johnson & Christensen, 2014). Bu çalışma kapsamında, öğrenci görüşlerinin hem sayısal veriler aracılığıyla ölçülmesi hem de bu görüşlerin daha ayrıntılı olarak anlaşılabilmesi için açık uçlu sorularla desteklenmesi hedeflenmiştir. Nicel veriler toplanırken 5'li likert ölçeği, nitel veriler için yarı yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Öğrencilere yöneltilecek sorular, uzmanlar tarafından onaylanmıştır.

Genel olarak, tek bir çalışma içerisinde aynı olguyu araştıran nicel ve nitel verilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlanmasını içeren araştırmaları temsil eden karma araştırma yönteminde nicel veriler, öğrencilerin motivasyonunu nicel olarak ölçmek için kullanılacakken, nitel veriler öğrencilerin motivasyonlarını ve deneyimlerini daha ayrıntılı bir şekilde açıklamalarını sağlayacaktır. Tek başına nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinin cevaplayamadığı araştırma sorularına cevap aranırken kullanılan karma 28 araştırma yönteminin, derinlemesine analiz gerektiren araştırmalarda etkili olduğu görülmektedir (Fırat, Yurdakul, & Ersoy, 2014). Karma araştırma deseni, hem nicel (Likert ölçeği) hem de nitel (yapılandırılmış görüşmeler) veri toplama yöntemlerini içermektedir.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında keman eğitimi alan 35 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrenciler, farklı yaş gruplarından, eğitim seviyelerinden ve coğrafi bölgelerden seçilen bir örnekleme temsil etmektedir.

4.3. Veri Toplama Yöntemleri

Bu çalışma, nicel verilerin (5’li Likert ölçeği) yanı sıra nitel verilerin (yapılandırılmış görüşmeler) toplandığı bir karma araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma iki aşamalı bir veri toplama süreci içermektedir. Katılımcılara uzman görüşleriyle onay alınmış olan karma araştırma yöntemi kapsamında nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte ve eş zamanlı olarak uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel veriler, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında keman eğitimi alan 35 öğrenciye birebir görüşmeler ile uygulanan 5’li Likert tipi ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir.

Bu çalışmada kullanılan ankette, öğrencilerin keman eğitimi sırasındaki motivasyonlarını nicel olarak ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Öğrenciler, her bir ifadeye 1 ile 5 arasında bir puan vermiştir (1: Katılmıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum). 5’li Likert ölçeği sonuçlarının yanı sıra, katılımcılardan yapılandırılmış görüşmelere katılmaları istenmiştir. Görüşmeler, öğrencilerin motivasyonel faktörlerini ve deneyimlerini daha ayrıntılı bir şekilde açıklamalarını sağlamak amacıyla yapılmıştır.

4.4. Veri Analizi

Araştırmanın betimsel tarama desenine uygun bir biçimde tasarlanmış olan 5’li Likert tipi anket formunda elde edilen verilerin analizinde istatistik paket programı gibi istatistiksel analiz araçları kullanılmıştır. Frekans dağılımları, ortalama değerler ve standart sapmalar gibi istatistiksel analizlerle sunulmuştur. Nitel veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak tematik olarak kodlanacak ve açık uçlu soruların yanıtlarından anlamlı temalar çıkarılmıştır. Bu araştırma, ilgili etik kurullardan onay alacaktır ve katılımcılardan yazılı onay alınmıştır.

4.5. Ölçek Madde Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

“Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor.” maddesi ölçekten çıkarıldıktan sonra ölçek toplam 19 madde içermektedir. Bu 19 madde için düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Her bir maddeye ait düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu, o madde hariç tutulduğunda hesaplanan toplam ölçek puanı ile madde puanı arasındaki Pearson korelasyon katsayısıdır. Elde edilen değerler 0,39 ile 0,75 arasında değişmekte olup tüm maddelerin toplam puan ile yeterli düzeyde (pozitif yönde) ilişkili olduğunu göstermektedir (genellikle 0,30 ve üzeri korelasyonlar yeterli kabul edilir).

Tablo 1.*Ölçeğin her bir maddesine ilişkin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları*

Madde Madde-Toplam Korelasyonu	
1	0,65
2	0,47
3	0,59
4	0,55
5	0,66
6	0,71
7	0,56
8	0,70
9	0,55
10	0,46
11	0,43
12	0,57
13	0,75
14	0,62
15	0,57
16	0,66
17	0,53
18	0,47
19	0,39

5.2. Ölçeğin Güvenirlik İstatistikleri

Ölçeğin 19 maddeden oluşan son formu için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa değeri 0,91 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçek toplam puanının örneklem ortalaması 77,30, varyansı ise 151,47 olarak hesaplanmıştır (N = 33). Tablo 2, ölçeğin madde sayısını, toplam puan ortalamasını, toplam puan varyansını ve Cronbach Alfa katsayısını özetlemektedir.

Tablo 2.*Ölçek genel güvenirlik istatistikleri*

Madde Sayısı	Ölçek Toplam Puan Ortalaması	Ölçek Toplam Puan Varyansı	Cronbach Alfa
19	77,30	151,47	0,91

BÖLÜM V

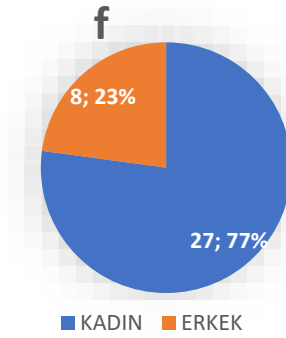
BULGULAR VE YORUM

5.1. Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörler: Nicel ve Nitel Bulgular Analizi Katılımcıların Demografik Özellikleri

5.1.1. Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular

Grafik 1.

Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı



Tablo 3.

Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

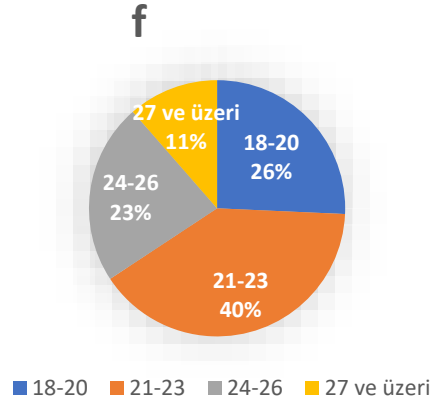
Cinsiyet	f	%
Kadın	27	77,1
Erkek	8	22,9
Toplam	35	100,0

Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3'de sunulmaktadır. Buna göre, çalışmaya katılan 35 öğrencinin 27'si kadın (%77,1) ve 8'i erkektir (%22,9). Bu sonuç, kadın katılımcıların sayısının erkek katılımcılara kıyasla belirgin derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

5.1.2.Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular

Grafik 2.

Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı



Tablo 4.

Yaş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

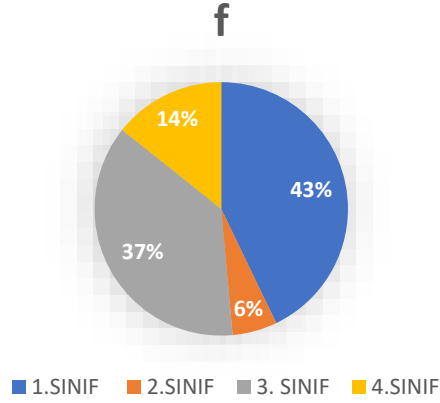
Yaş Aralığı	f	%
18-20	9	25,7
21-23	14	40,0
24-26	8	22,9
27 ve üzeri	4	11,4
Toplam	35	100,0

Katılımcıların yaş dağılımı Tablo 4'de verilmiştir. En yüksek katılım oranı, %40,0 ile 21-23 yaş aralığındaki katılımcılara aittir (n=14) ve bunu %25,7 ile 18-20 yaş grubu izlemektedir (n=9). Diğer yaş gruplarındaki katılımcı oranları nispeten düşüktür; 24-26 yaş aralığı %22,9 (n=8) oranında temsil edilirken, 27 ve üzeri yaş grubundaki katılımcılar %11,4 (n=4) oranında kalmıştır. Bu dağılım, örneklemdaki katılımcıların büyük ölçüde 18-23 yaş aralığında yoğunlaştığını göstermektedir.

5.1.3. Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular

Grafik 3.

Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı



Tablo 5.

Eğitim Seviyesi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

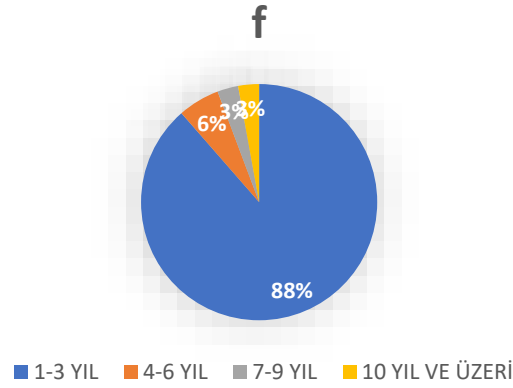
Eğitim Seviyesi	f	%
1. Sınıf	15	42,9
2. Sınıf	2	5,7
3. Sınıf	13	37,1
4. Sınıf	5	14,3
Toplam	35	100,0

Katılımcıların eğitim seviyelerine ilişkin dağılım Tablo 5'te gösterilmektedir. Örneklemenin %42,9'unu 1. sınıf öğrencileri (n=15) ve %37,1'ini 3. sınıf öğrencileri (n=13) oluşturmaktadır. Buna karşın 4. sınıf düzeyindeki katılımcılar %14,3 (n=5) oranında kalırken, 2. sınıf düzeyindeki katılımcılar yalnızca %5,7 (n=2) ile temsil edilmiştir. Bu bulgu, çalışmaya katılanların özellikle 1. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluştuğunu, 2. sınıf öğrencilerinin ise örnekleme çok az sayıda bulunduğunu göstermektedir.

5.1.4. Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımına Yönelik Bulgular

Grafik 4.

Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı



Tablo 6.

Keman Eğitimi Geçmişi Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Keman Eğitimi Geçmişi	f	%
1-3 yıl	31	88,6
4-6 yıl	2	5,7
7-9 yıl	1	2,9
10 yıl ve üzeri	1	2,9
Toplam	35	100,0

Katılımcıların keman eğitimi geçmişine ait dağılım Tablo 6’da sunulmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu 1-3 yıl keman eğitimi almış olup bu grup örneklemin %88,6’sını oluşturmaktadır (n=31). Buna karşılık, 4-6 yıllık keman eğitimi geçmişi olan katılımcılar %5,7 (n=2) oranında kalmıştır. Benzer şekilde, 7-9 yıl ile 10 yıl ve üzeri keman eğitimi geçmişine sahip olanlar da ayrı ayrı sadece %2,9 (her biri n=1) oranında temsil edilmiştir. Bu sonuçlar, araştırmaya katılanların çoğunun kısa süreli keman deneyimine sahip olduğunu, uzun süreli keman eğitimi geçmişinin ise örnekleme oldukça nadir olduğunu göstermektedir.

5.2. Likert Ölçeği Bulguları (Nicel Analiz)

Çalışmada yer alan Likert ölçeği maddeleri, keman eğitimi sürecinde motivasyonu etkileyebilecek çeşitli faktörlere yönelik katılımcı görüşlerini ölçmüştür. Ölçekte “Tamamen Katılıyorum” (en yüksek katılım) ile “Hiç” (en düşük katılım) arasında derecelendirilen beşli bir cevap formatı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, ölçek yapısına uygun olarak üç ana grupta sunulmuştur: kişisel/işsel motivasyon faktörleri, öğretmene ilişkin motivasyon faktörleri ve çevresel motivasyon faktörleri. Aşağıda, her bir maddeye verilen yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları tablo halinde verilmiş ve sonuçlar akademik bir üslupla yorumlanmıştır.

5.3. Kişisel ve İşsel Motivasyon Faktörleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

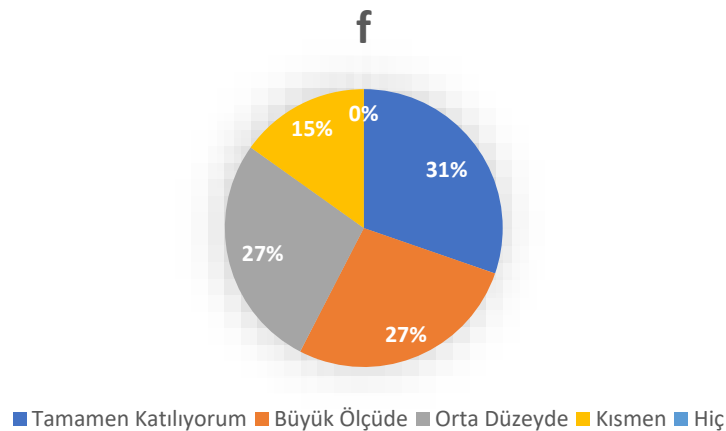
Bu grupta, katılımcıların kendi işsel durumları ve bireysel deneyimlerine bağlı motivasyon unsurlarına dair maddeler yer almaktadır. Tablo 1–10’da kişisel motivasyon faktörlerine ilişkin maddelerin yanıt dağılımları ve ilgili yorumlar sunulmuştur.

5.3.1. Öğrenci Algısı ve Kendi Değerlendirmesi Üzerindeki Motivasyon Etkisine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

5.3.1.1. Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum” ifadesine ilişkin bulgular

Grafik 5.

Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum ifadesine verilen yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı



Tablo 7.

Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum ifadesine verilen yanıtların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	30,3%
Büyük Ölçüde	9	27,3%
Orta Düzeyde	9	27,3%
Kısmen	5	15,2%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

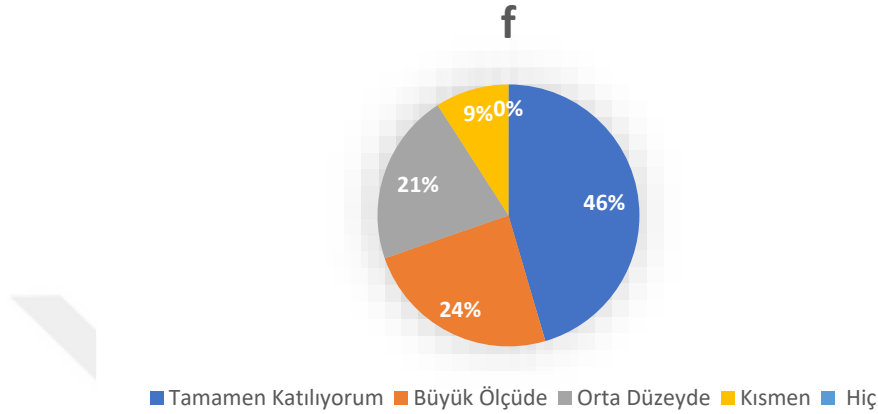
Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların %57,6'sının (yaklaşık üçte ikisinin) keman çalmaya ayırdıkları zamanın motivasyonlarını büyük ölçüde veya tamamen artırdığını belirttiği görülmektedir. Hiçbir katılımcı bu ifadeye “Hiç” (katılmıyorum) cevabı vermemiştir. Bu sonuç, çoğu öğrencinin keman çalmaya vakit ayırmanın motivasyon üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Zaman ayırmanın motivasyona katkısı konusunda kararsız kalan veya kısmen katılan küçük bir grup olsa da genel eğilim ayrılan çalışma süresinin motivasyonu beslediği yönündedir. Öğrenciler bu bulguyla, pratik yapmaya vakit ayırdıkça motivasyonlarının arttığını, dolayısıyla düzenli çalışma süresinin motivasyonu destekleyici bir unsur olduğunu ifade etmektedir.

5.3.1.2. Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor."

İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 6.

Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 8.

Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	15	45,5%
Büyük Ölçüde	8	24,2%
Orta Düzeyde	7	21,2%
Kısım	3	9,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 8'e göre katılımcıların neredeyse yarısı (%45,5'i) keman çalmaktan aldıkları keyfin motivasyonlarını "Tamamen" olumlu etkilediğini belirtmiştir; ayrıca %24,2'si de "Büyük Ölçüde" katılım göstermiştir. Hiçbir katılımcı bu ifadeye olumsuz bir yanıt vermemiştir. Bu bulgu, keman çalarken alınan haz ve keyif duygusunun öğrencilerin motivasyonunu güçlü biçimde beslediğini göstermektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu keman çalma sürecinden zevk aldıkça motivasyonlarının arttığını ifade etmektedir. Sadece çok az sayıda öğrenci (%9,1 "Kısım") bu etkiyi sınırlı hissettiğini

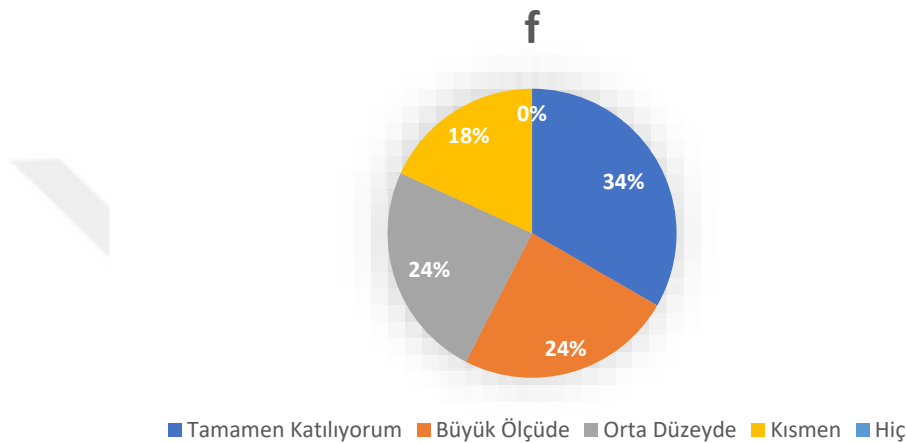
belirtmiştir. Genel olarak sonuçlar, enstrüman çalmanın getirdiği keyif ve doyumun motivasyon üzerinde son derece olumlu bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

5.3.1.3. "Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor."

İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 7.

Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 9.

Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	11	33,3%
Büyük Ölçüde	8	24,2%
Orta Düzeyde	8	24,2%
Kısmen	6	18,2%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık üçte birinin (%33,3) keman çalarken hissettikleri rahatlığın motivasyonlarını tamamen pozitif etkilediğini düşündüğü, toplamda %57,5'lik bir kesimin ise (Tamamen Katılıyorum + Büyük Ölçüde) bu rahatlık hissini motivasyona önemli katkı sağladığını belirttiği görülmektedir. Katılımcıların geri kalanı da orta düzeyde ya da kısmen olumlu etki belirtmiş olup hiçbir öğrenci rahatlığın motivasyonuna etkisi olmadığı görüşünde değildir. Bu sonuç, çalma esnasında rahat hissetmenin ve enstrümanla

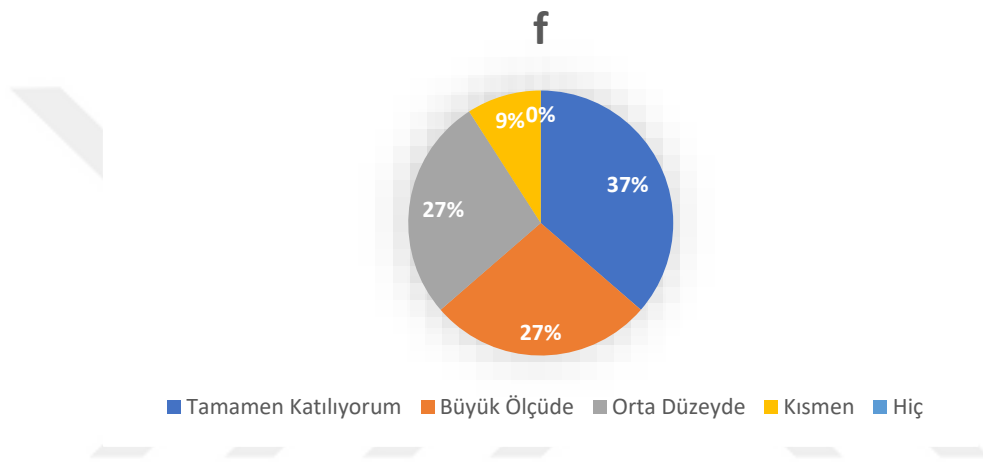
konforlu bir ilişki kurabilmenin motivasyonu genel olarak desteklediğini göstermektedir. Bazı öğrenciler bu etkiyi “orta düzeyde” veya “kısmen” olarak değerlendirse de genel eğilim rahatlık arttıkça motivasyonun yükseldiği yönündedir.

5.3.1.4. "Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor."

İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 8.

Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo10.

Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	12	36,4%
Büyük Ölçüde	9	27,3%
Orta Düzeyde	9	27,3%
Kısmen	3	9,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

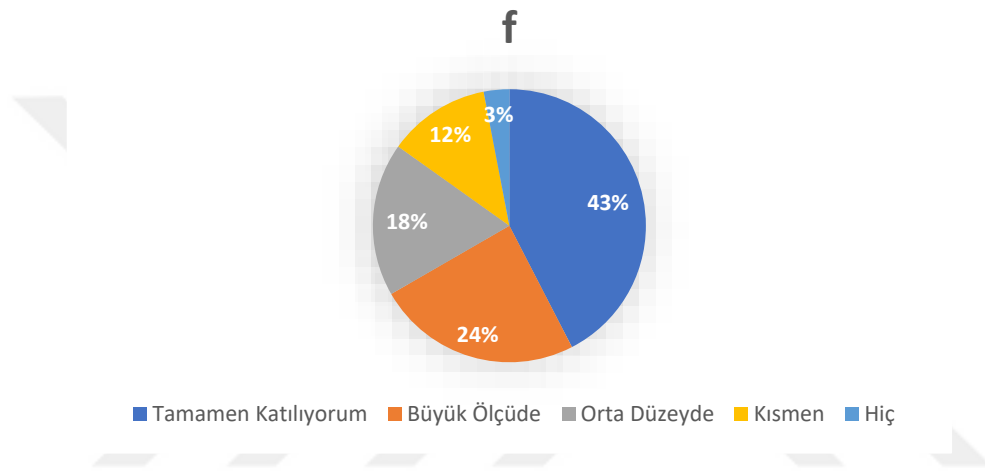
Tablo 10'a göre katılımcıların büyük bir bölümü (%63,7'si, "Tamamen" veya "Büyük Ölçüde") keman çalmanın kendileri için anlamlı bir uğraş olması nedeniyle motivasyonlarının arttığını ifade etmektedir. Hiçbir katılımcı bu ifadeye "Hiç" dememiştir. Bu bulgu, keman çalmanın kişisel anlamının öğrencilerin motivasyonuna güçlü biçimde yansıdığını ortaya

koymaktadır. Keman eğitiminin birey için özel ve değerli oluşu, onların istek ve azmini yükselten bir faktör olarak görülmektedir. Birkaç katılımcı bu etkiyi orta veya kısmen düzeyde belirtse de genel sonuç, enstrümanın anlamlı bulunmasının motivasyonu olumlu yönde etkilediği şeklindedir.

5.3.1.5. "Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 9.

Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 11.

Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	14	42,4%
Büyük Ölçüde	8	24,2%
Orta Düzeyde	6	18,2%
Kısmen	4	12,1%
Hiç	1	3,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 11’de görüldüğü gibi, katılımcıların neredeyse yarısı (%42,4) keman çaldıklarında özgüvenlerinin tamamen arttığını belirtmiştir; ayrıca %24,2’si de özgüven artışı büyük ölçüde deneyimlediğini ifade etmiştir. Bu iki üst düzey yanıt birleştirildiğinde yaklaşık %66 oranında bir grup keman çalmanın özgüvenine ciddi katkı sağladığı görüşündedir. Az sayıda katılımcı (%3) ise keman çalmanın özgüvenini hiç artırmadığını belirtmiştir. Genel olarak, öğrencilerin önemli bir kısmı enstrüman çalmanın onlara özgüven verdiğini dile

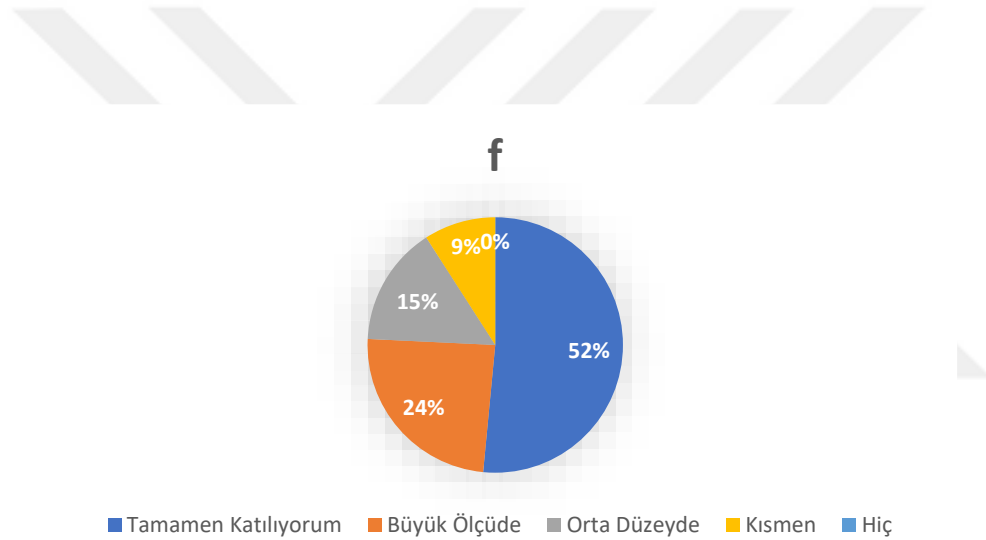
getirmektedir. Bu durum, performans sergileme ve bir beceriyi geliştirme deneyiminin bireylerin kendine güven duygusunu pekiştirebildiğini göstermektedir. Öte yandan, bazı öğrencilerin bu etkiyi daha sınırlı (orta düzeyde veya kısmen) hissetmesi, özgüven artışının kişiden kişiye değişebileceğini ya da bazı öğrencilerin zaten yüksek özgüvene sahip olabileceğini düşündürebilir.

5.4. Başarı ve Zorluk İlişkisine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

5.4.1. Keman eğitimindeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 10.

Keman eğitimindeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 12.

Keman eğitimindeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

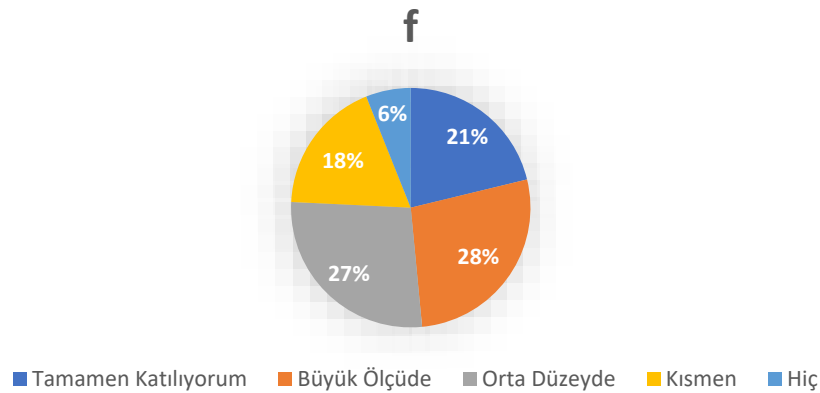
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	17	51,5%
Büyük Ölçüde	8	24,2%
Orta Düzeyde	5	15,2%
Kısmen	3	9,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 12 sonuçları, katılımcıların yarıdan fazlasının (%51,5) keman eğitiminde elde ettikleri başarı hissini motivasyonlarını tamamen artırdığını göstermektedir. Toplamda yaklaşık %75'lik bir kesim (Tamamen + Büyük ölçüde) başarı duygusunun motivasyona belirgin katkı yaptığını belirtmiştir. Hiçbir katılımcının “Hiç” seçeneğini işaretlememesi, başarı hissini evrensel biçimde motive edici bir faktör olarak deneyimlendiğine işaret etmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin bir parçayı doğru çalmak, teknik bir zorluğu aşmak veya genel anlamda ilerleme kaydetmek gibi başarı ölçütlerine ulaştıklarında, bunun motivasyonlarını ciddi oranda pekiştirdiğini ortaya koymaktadır. Kısmen veya orta düzeyde katılan küçük bir grup olsa da genel tablo başarı duygusunun motivasyonda kilit bir rol oynadığını göstermektedir.

5.4.2. Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 11.

Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 13.

Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

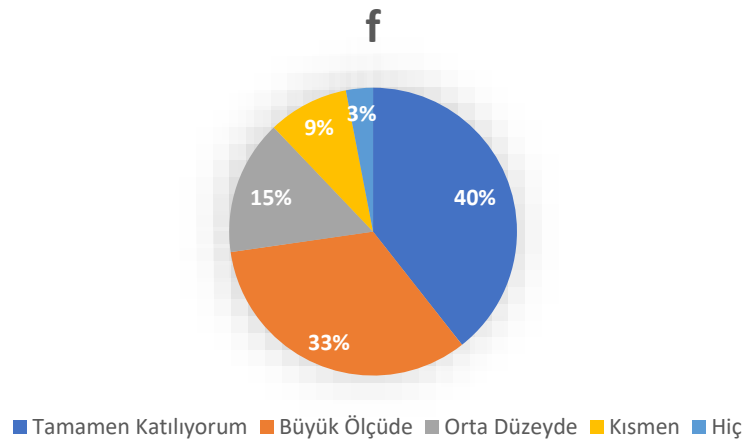
Katılım Düzeyi	f %
Tamamen Katılıyorum	7 21,2%
Büyük Ölçüde	9 27,3%
Orta Düzeyde	9 27,3%
Kısmen	6 18,2%
Hiç	2 6,1%
Toplam	35 100,0

Tablo 13'e göre katılımcıların görüşleri, keman öğrenirken karşılaşılan zorlukların motivasyona etkisi konusunda biraz daha dağınık görünmektedir. Katılımcıların yaklaşık yarısı (%48,5'i) zorlukların motivasyonlarını orta düzeyde ya da daha güçlü bir biçimde (büyük ölçüde/tamamen) etkilediğini belirtirken, %18,2'si bu etkiyi kısmen hissettiğini ifade etmiştir. Dikkate değer bir nokta, az da olsa bir grubun (%6,1) "Hiç" seçeneğini işaretleyerek zorlukların motivasyonlarına etki etmediğini belirtmesidir. Bu madde diğerlerine göre yorumlanması daha açık uçlu olabilir, çünkü "etkilemek" ifadesi olumlu ya da olumsuz yönde etkiyi kapsamaktadır. Genel olarak, öğrencilerin çoğu karşılaştıkları zorlukların motivasyonları üzerinde etkili olduğunu düşünüyor olsa da bu etkinin yönü yoruma açıktır; muhtemelen zorluklar bazı öğrenciler için motivasyonu düşürücü (engelleyici) etki yaparken, bazıları için mücadele etme arzusu yaratarak motivasyonu artırıcı bile olabilir. Bulgular, bu konuda bireysel farklılıklar olabileceğini göstermektedir ve araştırmacının bu ifadeyi tartışırken pozitif/negatif yönü ayrıca irdemesi gerekebilir.

5.4.3. "Keman eğitimindeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 12.

Keman eğitimindeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı.



Tablo 14.

Keman eğitimindeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

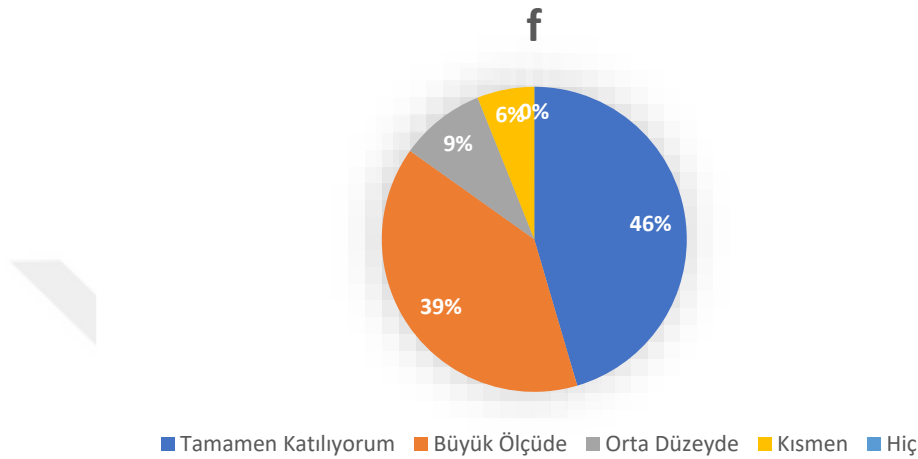
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	13	39,4%
Büyük Ölçüde	11	33,3%
Orta Düzeyde	5	15,2%
Kısmen	3	9,1%
Hiç	1	3,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 14 sonuçlarına göre, katılımcıların büyük çoğunluğu keman eğitimindeki hedeflerine ulaşabileceklerine dair inancın motivasyonlarını güçlendirdiği görüşündedir. Yaklaşık %72,7'lik bir kesim (her üç öğrenciden ikisinden fazlası) hedefe ulaşma inancının motivasyonu büyük ölçüde ya da tamamen güçlendirdiğini belirtmiştir. Yalnızca bir katılımcı (%3) bu inancın motivasyona hiç etkisi olmadığını söylemiştir. Bu bulgular, öğrencilerin kendi hedef ve ideallerine güven duymalarının motivasyonlarını besleyen kritik bir unsur olduğunu göstermektedir. Hedeflerine ulaşma konusunda inancı tam olan öğrenciler, bu içsel inanç sayesinde zorluklar karşısında daha motive kalabilmektedir. Genel olarak, hedeflere ulaşma inancı ne kadar yüksekse motivasyonun da o denli güçlü olduğu yorumu yapılabilir.

5.4.4. "Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 13.

Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 15.

Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	15	45,5%
Büyük Ölçüde	13	39,4%
Orta Düzeyde	3	9,1%
Kısım	2	6,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

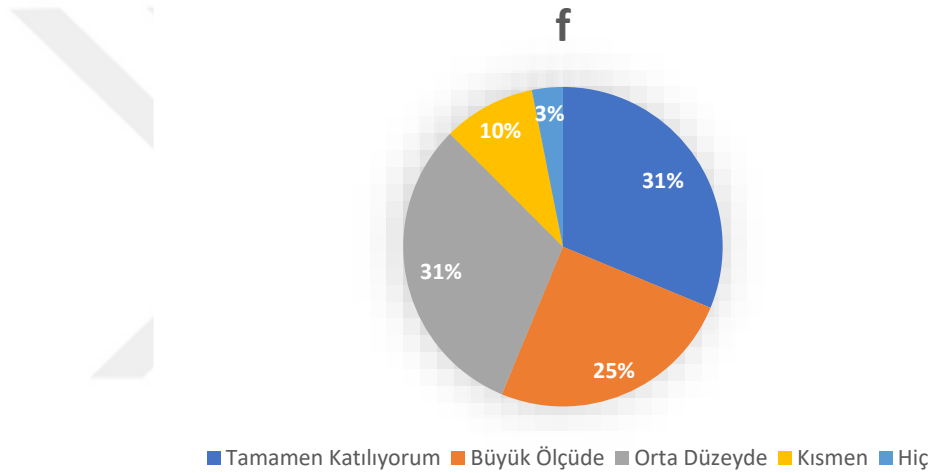
Tablo 15’de görüldüğü üzere, katılımcıların tamamına yakını keman çalarken ilerleme kaydetmenin motivasyonları üzerinde olumlu etki yaptığını dile getirmiştir. Özellikle öğrencilerin %45,5’i ilerleme kaydetmenin motivasyonlarını “Tamamen” olumlu etkilediğini, %39,4’ü ise “Büyük Ölçüde” etkilediğini belirtmiştir. Bu iki üst düzey kategori bir arada değerlendirildiğinde, %85’i aşan bir çoğunluk ilerleme duygusunun motivasyon kaynağı olduğunu vurgulamaktadır. Hiçbir katılımcı olumsuz ya da etkisiz bir görüş bildirmemiştir. Bu

sonuçlar, öğrencilerin gelişim kaydettiklerini görmelerinin motivasyonlarını çok güçlü biçimde beslediğini açıkça göstermektedir. Kendi çalgı becerilerindeki iyileşmeyi fark eden öğrenciler, sonraki çalışma ve pratiklerine daha şevkle devam etmektedir. Özetle, ilerleme hissi keman eğitiminde motivasyonu en çok yükselten kişisel faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır.

5.4.5. "Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 14.

Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 16.

Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	31,3%
Büyük Ölçüde	8	25,0%
Orta Düzeyde	10	31,3%
Kısmen	3	9,4%
Hiç	1	3,1%
Toplam	35	100,0

Tablo 16 incelendiğinde, katılımcıların önemli bir bölümünün keman öğrenimi sırasında yaşadıkları başarısızlıkların motivasyonlarını azalttığı konusunda hemfikir olduğu görülmektedir. Yaklaşık üçte biri (%31,3) başarısızlıkların motivasyonunu tamamen azalttığını, %25'i ise büyük ölçüde azalttığını belirtmiştir. Öte yandan %31,3'lük bir kesim de “Orta Düzeyde” seçeneğini işaretleyerek başarısızlıkların motivasyona belli ölçüde olumsuz etki yaptığını ifade etmektedir. Sadece 1 kişi, başarısızlıkların motivasyonunu hiç azaltmadığını belirtmiştir. Bu bulgular, başarısızlık deneyimlerinin öğrencilerin motivasyonunu genellikle olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bir parçayı çalamama, beklenen ilerlemeyi kaydedememe veya teknik bir konuda başarısız olma gibi durumlar, öğrencilerin motivasyonunda düşüşe yol açabilmektedir. Ancak bazı katılımcıların etkisini “orta” veya “kısmen” düzeyde belirtmesi, her başarısızlığın motivasyonu tamamen söndürmediğini, belki bazı öğrencilerin başarısızlıklardan ders alıp motive olmaya devam edebildiklerini de düşündürmektedir. Yine de genel tablo, başarısızlıkların motivasyon açısından risk oluşturduğu yönündedir ve bu konuda öğrencilere destek sağlanmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

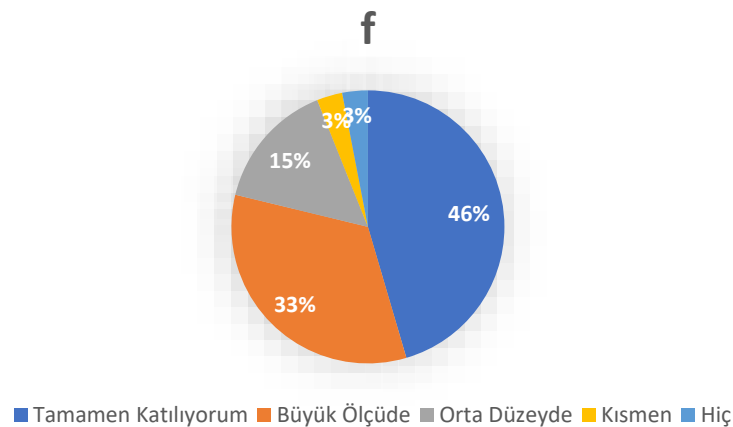
5.5. Öğretmen ve Eğitim Yöntemlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu kategoride, öğrencilerin keman eğitimi sürecinde **öğretmenlerinin yaklaşımı, yöntemi ve desteği** ile ilgili motivasyon maddeleri bulunmaktadır. Öğretmen faktörlerine ilişkin beş maddenin dağılımı Tablo 11–15’te sunulmuştur.

5.5.1. "Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 15.

Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 17.

Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

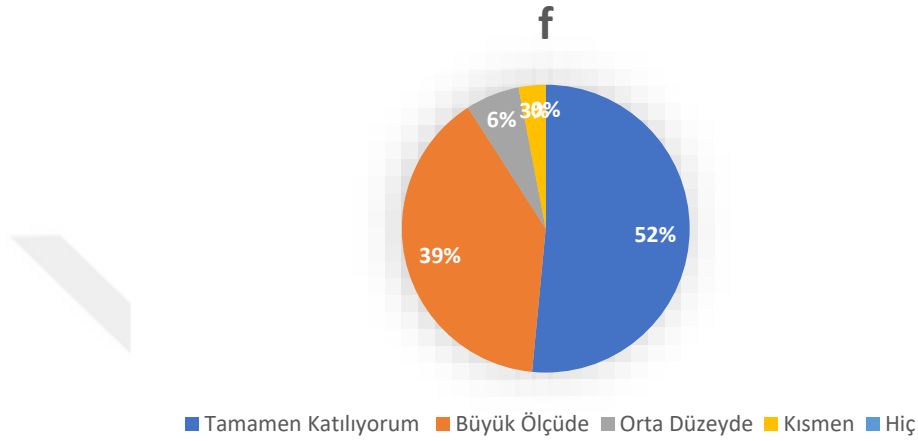
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	15	45,5%
Büyük Ölçüde	11	33,3%
Orta Düzeyde	5	15,2%
Kısmen	1	3,0%
Hiç	1	3,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 17'ye göre katılımcılar, öğretmenlerinin uyguladığı eğitim yöntemlerinin motivasyonları üzerindeki etkisini genelde pozitif değerlendiriyorlar. Öğrencilerin yaklaşık %78,8'i (dörtte üçünden fazlası) öğretmenin yöntemlerinin motivasyonlarını büyük ölçüde veya tamamen güçlendirdiğini ifade etmektedir. Yalnızca birer katılımcı "Kısmen" ve "Hiç" seçeneklerini seçmiştir ki bu da yöntemlerin motivasyon üzerinde etkisi olmadığını düşünenlerin yok denecek kadar az olduğunu gösterir. Bu sonuçlar, öğretim yönteminin uygunluğu ve etkililiğinin öğrencilerin motivasyonunu artırmada kilit rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenin seçtiği yöntem ve tekniklerin öğrenciyi motive edici olması, öğrencilerin derse olan ilgisini canlı tutarak motivasyonlarını güçlendirmektedir. Nitekim, katılımcıların çok büyük bir kısmının öğretmen yöntemlerini motive edici bulması bu ilişkinin önemini vurgulamaktadır.

5.5.2. "Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 16.

Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 18.

Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	17	51,5%
Büyük Ölçüde	13	39,4%
Orta Düzeyde	2	6,1%
Kısmen	1	3,0%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

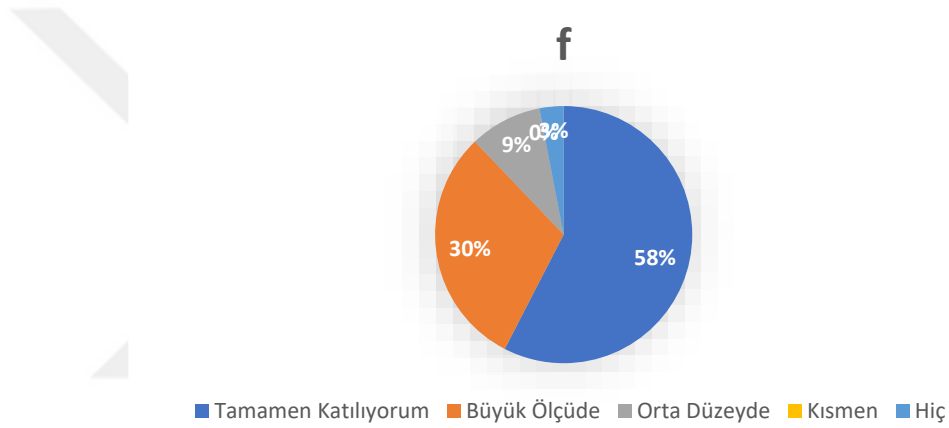
Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının (%51,5) öğretmenlerinin tutumunun motivasyonlarını tamamen etkilediğini düşündüğü görülmektedir. Ayrıca %39,4'lük bir kesim de "Büyük Ölçüde" etkilediğini belirtmiştir. Bu dağılıma göre, neredeyse tüm katılımcılar (%90'dan fazlası) öğretmenin tutumunun motivasyonları üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu kabul etmektedir. Hiçbir öğrenci bu ifadenin tam tersini (etkisi olmadığını) belirtmemiştir. Sonuçlar, öğretmenin tutum ve davranışlarının öğrencilerin motivasyonunda

doğrudan belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerinin destekleyici, olumlu ve yapıcı bir tutum sergilemesi halinde daha motive olurken; bunun tersi durumların motivasyonu düşürebileceğini ima etmektedirler. Bu bulgu, literatürde de vurgulanan öğretmen-öğrenci ilişkisinin önemiyle paraleldir ve keman eğitiminde öğretmen tutumunun öğrencinin azim ve istekliliğini ne denli etkileyebileceğini göstermektedir.

5.5.3. “Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor.” İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 17.

Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 19.

Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	19	57,6%
Büyük Ölçüde	10	30,3%
Orta Düzeyde	3	9,1%
Kısmen	0	0,0%
Hiç	1	3,0%
Toplam	35	100,0

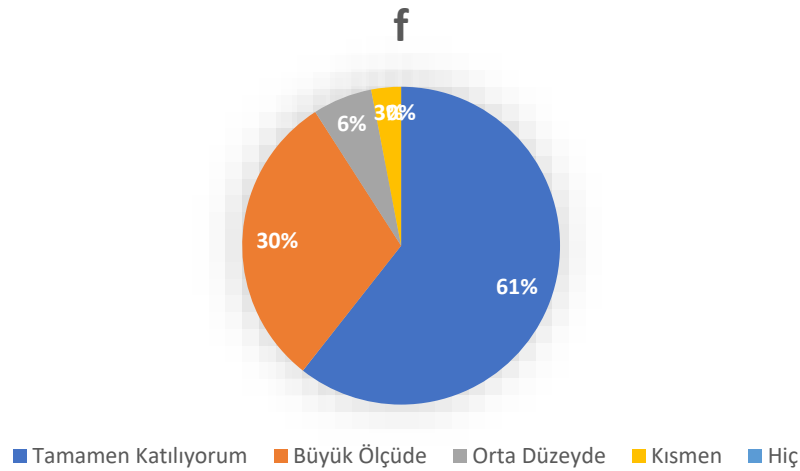
Tablo 19’a göre, katılımcıların ezici bir çoğunluğu öğretmenlerinden aldıkları geri bildirimlerin motivasyonlarını artırdığını belirtmektedir. Öğrencilerin %57,6’sı geri bildirimlerin motivasyonunu tamamen artırdığını, %30,3’ü de büyük ölçüde artırdığını ifade

etmiştir. Bu da yaklaşık %88’lik bir kesimin olumlu geri bildirimlerin motive edici gücüne inandığını göstermektedir. Hiçbir öğrenci “Kısmen” dahi dememiş; sadece bir öğrenci (%3) öğretmen geri bildirimlerinin motivasyonuna etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu bulgular, öğretmenden gelen dönüt ve eleştirilerin öğrencinin motivasyon seviyesini yükseltmede kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle olumlu ve yapıcı geri bildirimlerin, öğrencinin kendine güvenini pekiştirip daha fazla çaba göstermesi için cesaret verdiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerinden duydukları övgü ya da yapıcı yönlendirmeler sayesinde motive olduklarını açık biçimde ortaya koymaktadırlar.

5.5.4. "Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 18.

Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 20.

Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

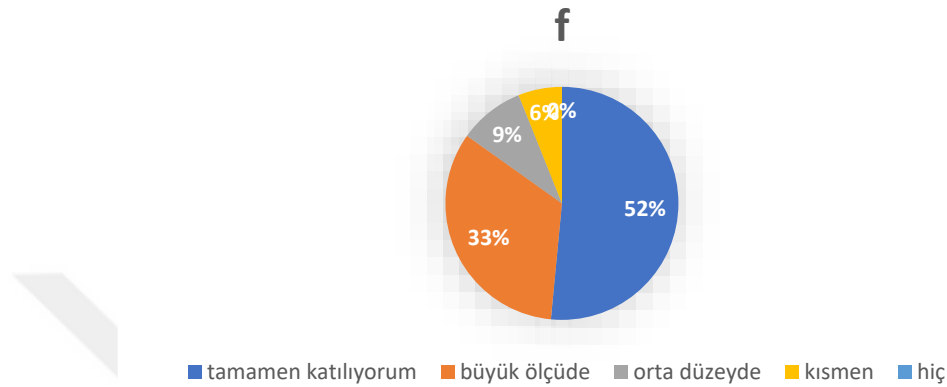
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	20	60,6%
Büyük Ölçüde	10	30,3%
Orta Düzeyde	2	6,1%
Kısmen	1	3,0%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 20 de ki sonuçlar, katılımcıların çok büyük bir bölümünün kendi öğretmenlerinin keman çalmaya gösterdiği ilgi ve sahip olduğu bilgi düzeyini motive edici bulduğunu göstermektedir. Öğrencilerin %60,6 gibi yüksek bir oranı bu durumun motivasyonlarını tamamen etkilediğini, %30,3'ü ise büyük ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Toplamda %90'ı aşan bu oran, öğretmenin müziğe ve enstrümana duyduğu ilgi ile mesleki yetkinliğinin öğrenciyi doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Hiçbir öğrenci olumsuz bir görüş bildirmemiş, yalnızca çok küçük bir kısmı (%3) bu etkinin kısmen olduğunu söylemiştir. Bu bulgu, öğretmenin alanına yönelik tutkusunun ve uzmanlığının öğrencinin motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir. Öğretmenin keman çalmaya içten bir ilgi duyması ve bilgili olması, öğrenciye ilham vermekte ve onun da enstrümana olan bağlılığını pekiştirmektedir. Öğrenciler, hevesli ve bilgili bir eğitmenle çalışmanın kendi öğrenme azimlerini artırdığını açıkça belirtmişlerdir.

5.5.5. "Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 19.

Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 21.

Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	17	51,5%
Büyük Ölçüde	11	33,3%
Orta Düzeyde	3	9,1%
Kısmen	2	6,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 21 incelendiğinde, katılımcıların %84,8'inin öğretmenlerinin dersteki teşvik edici tutum ve davranışlarının motivasyonlarını yükselttiği görüşünde olduğu (Tamamen veya Büyük Ölçüde) görülmektedir. Bu oranın yarısından fazlası (%51,5) için öğretmenin teşvik edici tavrı motivasyonu tamamen yükseltmektedir. Hiçbir öğrenci bu ifadenin aksini savunmamış, sadece az sayıda öğrenci (%6,1) etkisinin kısmen olduğunu belirtmiştir. Sonuçlar, destekleyici ve motive edici bir öğretmen tavrının öğrencilerin motivasyonuna doğrudan yansıdığını göstermektedir. Öğretmenin öğrenciyi yüreklendirmesi, cesaretlendirmesi ve olumlu bir

öğrenme atmosferi sunması, öğrencinin istekliliğini ve derse bağlılığını arttırmaktadır. Genel olarak tüm öğretmen ilişkili maddelerde görülen yüksek olumlu geri bildirim, keman eğitimi bağlamında öğretmenin rolünün ne kadar merkezi ve belirleyici olduğunu vurgulamaktadır.

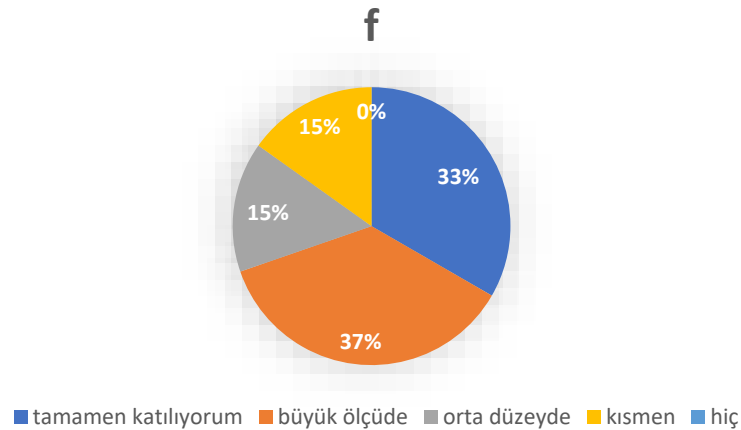
5.6. Çevresel ve Sosyal Motivasyon Faktörleri: Öğrenme Ortamı ve Sosyal Destek Durumuna Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, öğrenme ortamı, sosyal destek ve fiziksel koşullar gibi öğrencinin dış çevresine ait motivasyon unsurlarına ilişkin maddeler yer almaktadır. Beş maddenin yanıt dağılımları Tablo 16–20’de verilmiştir.

5.6.1. "Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 20.

Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 22.

Öğrenme ortamının keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum ifadesine verilen yanıtların dağılımı

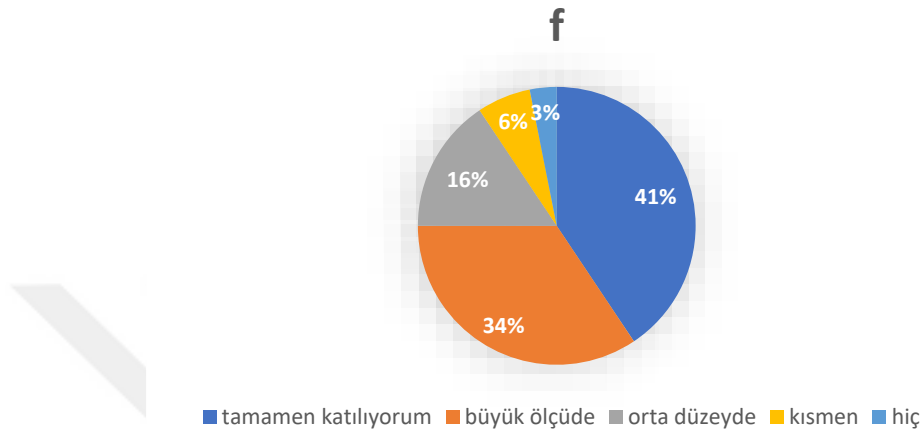
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	11	33,3%
Büyük Ölçüde	12	36,4%
Orta Düzeyde	5	15,2%
Kısmen	5	15,2%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 22'ye göre, katılımcıların çoğunluğu (%69,7'si) içinde bulundukları öğrenme ortamının (sınıf, okul veya genel çalışma ortamı olarak düşünülebilir) motivasyonlarını artırdığını belirtmektedir (Tamamen veya Büyük Ölçüde katılanlar). Özellikle öğrencilerin üçte birinden fazlası (%33,3) ortamın motivasyonunu tamamen artırdığını düşünmektedir. Hiçbir katılımcı olumsuz bir görüş bildirmemiştir. Bu bulgular, öğrenme ortamının fiziksel ve sosyal koşullarının öğrencilerin motivasyonunda önemli bir paya sahip olduğunu göstermektedir. Uygun bir öğrenme atmosferi, rahat ve destekleyici bir çevre, öğrencilerin keman çalışırken daha istekli ve odaklı olmalarına yardımcı olmaktadır. Katılımcıların bir kısmı (%15,2) bu etkinin orta düzeyde veya kısmen olduğunu belirse de genel olarak ortam koşullarının motivasyonu artırıcı yönde olduğu algısı baskındır.

5.6.2. "Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 21.

Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 23.

Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	13	40,6%
Büyük Ölçüde	11	34,4%
Orta Düzeyde	5	15,6%
Kısmen	2	6,3%
Hiç	1	3,1%
Toplam	35	100,0

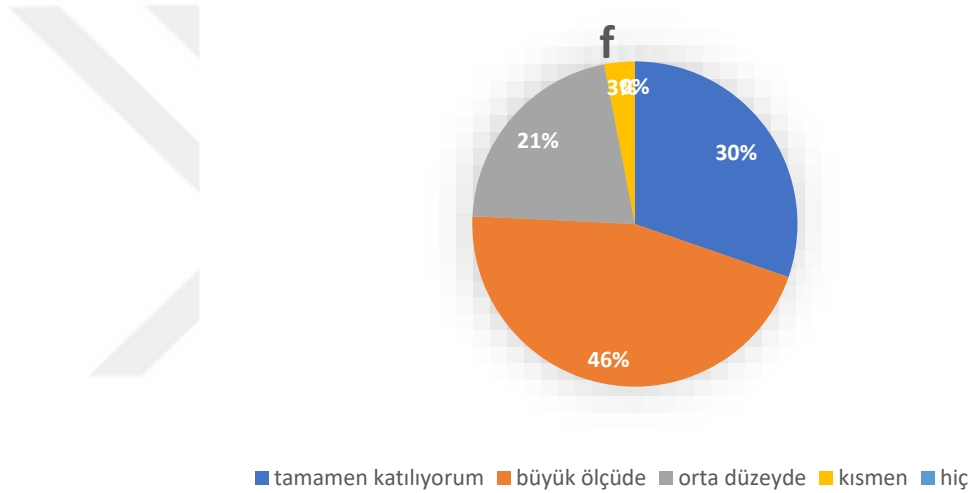
Tablo 23 incelendiğinde, katılımcıların %75'inin keman eğitimi süresince aldığı sosyal desteğin (aile, arkadaş, çevre desteği olarak yorumlanabilir) motivasyonlarını artırdığını düşündüğü görülmektedir (Tamamen veya Büyük Ölçüde diyenler). Özellikle %40,6'lık bir kesim sosyal desteğin motivasyonunu tamamen artırdığını belirtmiştir. Sadece bir katılımcı (%3,1) sosyal desteğin motivasyonuna etkisi olmadığını düşünmektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin sosyal çevrelerinden (örneğin aile üyeleri, arkadaşlar, öğretmenler veya mentorlar) aldıkları desteğin motivasyon üzerinde güçlü bir pozitif etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Moral verici sözler, teşvik, duygusal destek veya ihtiyaç duyulduğunda yardım görme gibi unsurlar, öğrencilerin zorlu süreçlerde motivasyonlarını korumalarına yardımcı olmaktadır. Sosyal desteğin motivasyonu artırdığı yönündeki yaygın kanı, müzik eğitimi gibi zorlayıcı bir alanda öğrencilerin yalnız olmadıklarını hissetmelerinin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır.

5.6.3. "Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 22.

Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 24.

Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	10	30,3%
Büyük Ölçüde	15	45,5%
Orta Düzeyde	7	21,2%
Kısmen	1	3,0%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

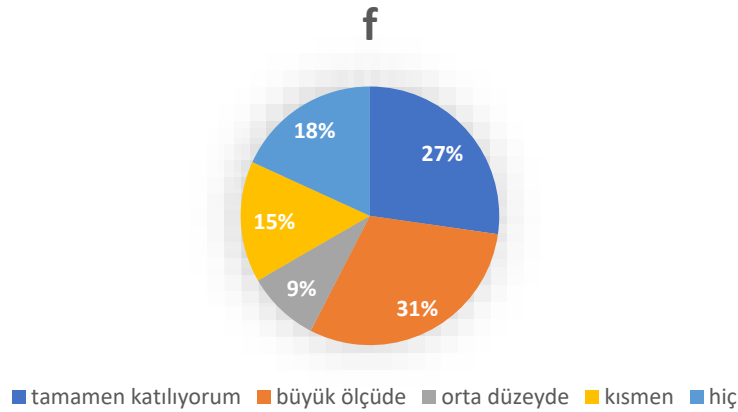
Tablo 24'e göre, öğrencilerin tamamına yakını keman eğitimi aldıkları kurumun sağladığı imkanların (örneğin enstrüman kalitesi, ders materyalleri, mekân, finansal destek vb.) motivasyonlarını etkilediğini belirtmektedir. Katılımcıların %30,3'ü kurum imkanlarının

motivasyonunu tamamen etkilediğini, %45,5'i ise büyük ölçüde etkilediğini ifade etmiştir. Hiçbir katılımcı bu ifadenin aksini düşünmemektedir. Bu bulgular, eğitim kurumunun altyapısı ve imkanlarının öğrencinin motivasyonu üzerinde ciddi bir payı olduğunu göstermektedir. İyi imkanlara sahip bir kurumda eğitim görmek, öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanmasını ve öğrenme deneyiminin iyileşmesini sağlayarak motivasyonu yükseltebilmektedir. Örneğin, rahat bir çalışma ortamı, yeterli ekipman, kaliteli eğitim materyali ve performans olanakları gibi imkanlar öğrencinin enstrümana bağlılığını ve çalışma isteğini artırır. Sonuç olarak, kurum kaynaklarının ve ortamının motivasyonel bir faktör olduğu öğrenciler tarafından açıkça dile getirilmektedir.

5.6.4. "Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 23.

Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 25.

Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımdan desteği motivasyonumu artırıyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

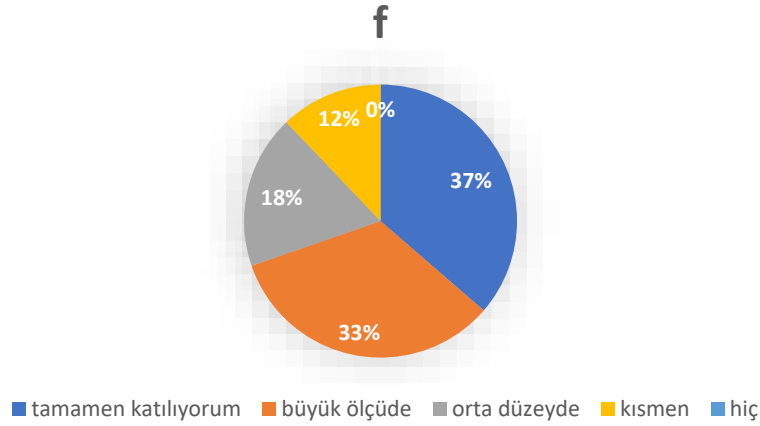
Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	9	27,3%
Büyük Ölçüde	10	30,3%
Orta Düzeyde	3	9,1%
Kısmen	5	15,2%
Hiç	6	18,2%
Toplam	35	100,0

Tablo 25 incelendiğinde, sınıf arkadaşlarından gelen desteğin motivasyona etkisi konusunda katılımcıların görüşlerinin daha çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Yaklaşık %57,6'lık bir grup (Tamamen veya Büyük Ölçüde) sınıf arkadaşlarının desteğinin motivasyonlarını artırdığını belirtirken, kayda değer bir oran (%18,2) bu desteğin motivasyon üzerinde hiçbir etkisi olmadığını söylemiştir. Ayrıca %15,2'lik bir kesim “Kısmen” yanıtını vermiştir. Bu dağılım, öğrencilerin sınıf arkadaşlarından aldıkları desteğin önemini kişisel deneyim ve ilişkilere bağlı olarak değişebildiğini göstermektedir. Bazı öğrenciler için sınıf arkadaşlarının varlığı ve moral desteği önemli bir motivasyon kaynağı iken, diğerleri için akran desteği pek hissedilmemektedir. Örneğin, bireysel çalışmanın ön planda olduğu keman eğitiminde bazı öğrenciler akran etkileşimini sınırlı yaşayabilir ya da rekabet gibi unsurlar nedeniyle arkadaş desteğinin etkisini az değerlendirebilirler. Buna karşılık, iyi bir arkadaşlık ortamına sahip olanlar veya birlikte çalışıp birbirini teşvik edenler için akran desteği motivasyonu güçlendirebilmektedir. Dolayısıyla, bu sonuç akran desteğinin etkisinin homojen olmadığını, öğrenciye ve ortama göre farklılık gösterebileceğini ortaya koymaktadır.

5.6.5. "Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor." İfadesine ilişkin bulgular

Grafik 24.

Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı



Tablo 26.

Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor ifadesine verilen yanıtların dağılımı

Katılım Düzeyi	f	%
Tamamen Katılıyorum	12	36,4%
Büyük Ölçüde	11	33,3%
Orta Düzeyde	6	18,2%
Kısmen	4	12,1%
Hiç	0	0,0%
Toplam	35	100,0

Tablo 26'ya göre, katılımcıların büyük bir çoğunluğu keman eğitimi yaptıkları mekânın (sınıf, oda, çalışma alanı vb.) fiziksel koşullarının motivasyonları üzerindeki etkisini kabul etmektedir. Yaklaşık %69,7'lik bir kesim mekânın koşullarının motivasyonlarını büyük ölçüde ya da tamamen etkilediğini belirtmiştir. Özellikle %36,4'ü fiziksel koşulların motivasyonunu tamamen etkilediğini ifade etmiştir. Hiçbir öğrenci olumsuz bir görüş (etkilemiyor) bildirmemiştir. Bu bulgular, fiziksel ortamın (örneğin akustik, oda sıcaklığı, enstrüman bakım koşulları, ortamın düzeni vs.) öğrencilerin motivasyonunda rol oynadığını göstermektedir. Uygun fiziksel şartlar altında çalışmak, öğrencilerin dikkatini toparlamasını, rahat hissetmesini ve etkin bir pratik yapmasını kolaylaştırarak motivasyonu artırmaktadır. Katılımcıların bir

kısmı etkisini “orta” veya “kısmen” düzeyde belirtse de genel kanı fiziksel ortamın motivasyonda göz ardı edilmemesi gereken bir faktör olduğu yönündedir.

Özetlemek gerekirse, 5’li Likert ölçeğindeki nicel bulgular, hem içsel faktörlerin (kişisel ilgi, başarı hissi, özgüven, anlam duygusu gibi) hem de dışsal faktörlerin (öğretmen tutumu, geri bildirimi, sosyal çevre, ortam koşulları gibi) keman eğitiminde öğrenci motivasyonunu güçlü biçimde etkilediğini göstermiştir. Özellikle öğretmen desteği ve geri bildiriminin, kişisel gelişim/ilerleme hissinin ve enstrümana duyulan sevgi ile ondan alınan hazzın motivasyonu en çok besleyen unsurlar olduğu görülmüştür. Bunun yanında, başarısızlık deneyimleri ve eğitim sürecindeki zorluklar motivasyonu olumsuz etkileyebilen yönler olarak tespit edilmiştir. Genel olarak, öğrencilerin verdikleri yanıtlar, motivasyonel faktörlerin çok boyutlu olduğunu ve hem bireysel-psikolojik unsurları hem de öğretmen ve çevre kaynaklı unsurları içerdiğini ortaya koymaktadır.

5.7. Açık Uçlu Soruların İçerik Analizi (Nitel Bulgular)

Ankette yer alan açık uçlu sorular, öğrencilerin kendi ifadeleriyle motivasyonlarına ilişkin daha derinlemesine bilgi sağlamaktadır. Bu nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve her bir soru için belirgin temalar ve alt temalar ortaya çıkarılmıştır. Her soruya ait bulgular aşağıda, ilgili tema başlıkları altında örnek katılımcı ifadeleriyle desteklenerek sunulmaktadır. Akademik üslupla yapılan yorumlar, öğrencilerin perspektiflerini yansıtmakta ve keman eğitiminde motivasyonel dinamikleri nitel açıdan açıklamaktadır.

5.7.1. Keman Çalmaya Başlarken Motivasyon Faktörleri

5.7.1.1. Keman Çalmaya Başladığınızda Sizi Motive Eden En Önemli Faktörler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar

Yapılan görüşmeler kapsamında öğrencilere keman çalmaya başladığınızda sizi motive eden en önemli faktörler ile soru sorulmuştur. Görüşmeye katılan öğrencilerin büyük bir kısmı kemanın kendine has sesinin güzelliği, müziğin duygusal gücü ve enstrümanın estetik görüntüsü gibi unsurların başlangıç motivasyonlarında belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Kemanın tınısından etkilenen öğrenciler, bu enstrümandan çıkan sesin ruhlarına dokunduğunu ve müziği sevdikleri için kemana yöneldiklerini belirtmişlerdir. Örneğin görüşmeye katılan bir öğrenci, kemanın sesinin derinliği ve ruhuma dokunması, her çalışmada kendimi daha iyi tanımasını sağladığını ifade etmiştir, diyerek kemanın sunduğu duygusal deneyimin kendisini

motive ettiğini vurgulamıştır. Bu görüşü destekleyen öğrencilerden bir diğeri müziği sevmem ve kemanın estetik görüntüsü beni motive etti, sözleriyle müzik tutkusunun ve enstrümanın görsel ve işitsel çekiciliğinin önemini dile getirmiştir. Bu tema altında ayrıca zevk almak ve rahatlama gibi kavramlar da ortaya çıkmıştır; yani keman çalmanın verdiği haz ve keyif duygusu öğrencilerin en baştaki motivasyon kaynaklarından biri olmuştur.

Kişisel azim ve kendini geliştirme dürtüsünü benimsemiş olan öğrencilerin önemli bir kısmı, kemana başlarken başarılı olma arzusu, hedefler belirleme ve ilerleme kaydetme isteği gibi güdüler taşıdıklarını belirtmişlerdir. Örneğin bazı öğrenciler istediğim hedeflere ulaşabilmek ve profesyonel bir şekilde keman çalmak veya gelecekte iyi bir kemancı olma fikri beni motive etti şeklinde ifadeler kullanmıştır. Bu sözler, öğrencilerin en baştan bir vizyon ve hedef ile yola çıktıklarını göstermektedir. Yine benzer şekilde, ilerleme kaydetmek, başarılı olmak ve yapabildiğini görmek gibi ifadeler, her yeni beceri kazandıklarında ya da bir parçayı öğrendiklerinde hissettikleri başarı duygusunun devam etme motivasyonu verdiğini anlatmaktadır. Öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda, bireysel çabanın somut sonuçlarını görmek, güçlü bir içsel motivasyon unsuru olarak öne çıkmaktadır. Bir öğrenci, çalıştıkça daha iyi seslerin çıkması ve parçanın çaldıkça daha da güzelleşmesi beni motive etti, ifadesiyle harcadığı emeğin doğrudan karşılığını almanın kendisini teşvik ettiğini belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin performanslarındaki gelişmeleri fark etmelerinin, öğrenme sürecine olan bağlılıklarını artırdığını göstermektedir. Ayrıca bu tema altında, kişisel özellikler alt teması dikkat çekmektedir. Bazı öğrenciler, kendi hırs, özgüven ve heves gibi bireysel niteliklerinin, karşılaştıkları güçlükleri aşma yönündeki istekleriyle birleştiğinde motivasyonlarının beslenildiği ifade edilmiştir. Özellikle başlangıç seviyesinde olan öğrenciler, bu kişisel özelliklerin onları motive edici bir unsur olarak öne çıkardığını vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, kişisel niteliklerin keman eğitiminde bireysel ilerlemeyle doğrudan ilişkili olduğu ve öğrencilerin öğrenme sürecine dair olumlu tutumlarını pekiştirdiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgular ile keman eğitimine başlama sürecinde dışsal destek unsurlarının öğrenci motivasyonu üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle aile ve öğretmen desteği, öğrencilerin ilk motivasyon kaynakları arasında sıkça dile getirilmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı, ailemin keman çalarken bana hissettiği gururlu bakışı, ifadesiyle, ailesinin duygusal desteği ve takdirinin kendisi için motive edici bir unsur olduğunu belirtmiştir. Bu örnek, bireyin yakın çevresinden aldığı duygusal onay ve gurur ifadesinin motivasyonu artırıcı etkisini gözler önüne sermektedir.

Benzer şekilde, öğretmen desteği de öğrenciler için güçlü bir dışsal motivasyon kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır. Bir diğer öğrenci, dersin hocasının desteği ve öğretmenin beni

yönlendirmesi gibi ifadeleriyle, eğitmenin yapıcı tutumunun ve yönlendirici yaklaşımının çalgı eğitimine olan ilgisini artırdığını ve sürece olan bağlılığını güçlendirdiğini vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenin sadece bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda rehberlik eden ve destekleyen bir figür olarak öğrencinin öğrenme sürecine olumlu katkı sunduğunu göstermektedir.

Ayrıca, teşvik edilmek, öğretmenin bana karşı olan tutumu, bulunduğum ortam gibi ifadelerde bulunan öğrenciler hem sosyal çevrenin hem de fiziksel ve duygusal öğrenme ortamının bireyin motivasyonunu etkilediğini göstermektedir. Bu tür destekleyici çevresel koşulların, özellikle öğrenme sürecinin başlangıç evrelerinde, öğrencilerin çalgıya karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağladığı anlaşılmaktadır.

Bu tema kapsamında olumlu geri bildirimlerin motivasyon üzerindeki etkisi ile bir öğrenci, olumlu dönüşler almam beni motive etti, diyerek çevresinden aldığı takdir ve beğeni ifadelerinin keman eğitimine devam etme isteğini pekiştirdiğini belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin yaptıkları müzikle sosyal çevreden aldıkları olumlu yankıların, öz yeterlik algılarını güçlendirdiğini ve öğrenme süreçlerine yönelik içsel bağlılıklarını desteklediğini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, bazı öğrencilerin keman eğitimine başlama sürecinde müzikal ilham ve rol model edinme unsurlarının önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğrenciler, özellikle başarılı müzisyenlerin yaşam öykülerinden, izledikleri performanslardan ve dinledikleri müziklerden etkilenecek keman çalmaya yöneldiklerini ifade etmişlerdir. İzlediğim başarılı kişiler ve yapabileceğime olan inancım beni motive etti, şeklindeki ifadesiyle hem izlenimsel öğrenme hem de öz yeterlik algısı üzerinden motivasyon geliştirdiğini belirten bir öğrenci bu durumun bireylerin gözlem yoluyla edindikleri başarı örneklerinin, kendi potansiyellerine duydukları inancı güçlendirdiğini ve harekete geçirici bir unsur haline geldiğini göstermektedir. Bu düşüncüyü desteler nitelikte bir diğer öğrenci tamamen izlediğim ve dinlediğim kişiler oldu. Örnek verecek olursam Maxim Vengerov, Muhammed Yıldırım... Piyasa müziği ve Türk müziği beni daha çok etkiledi, şeklindeki ifadesiyle, gerek uluslararası düzeyde tanınan keman virtüözlerinin gerekse yerel müzisyenlerin bireysel motivasyona katkı sağladığını dile getirmiştir. Bu tür örnekler, öğrencilerin yalnızca klasik batı müziği bağlamında değil, farklı türlerdeki müziksel temsiller aracılığıyla da ilham aldıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, keman videoları izlemek, orkestrada çalma hayalinin olması ve hayranlıkla dinlediğim eserleri çalmak istemem gibi ifadeler öğrencilerin dışsal gözlemlerden kaynaklı olarak kendilerine ideal hedefler belirlediklerini göstermektedir. Bu hedefler, hem kısa vadeli öğrenme motivasyonunu artırmakta hem de uzun vadeli müzikal kimlik oluşumuna katkı sağlamaktadır. Bu temaya

ilişkin bulgular, model alma (modeling) ve dışsal ilhamın, kemana başlama kararı üzerinde ve bu kararın sürekliliğinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin başarılı örneklerden esinlenerek kendilerine benzer başarıları hedef olarak belirlemeleri, öğrenme sürecine duydukları bağlılığı artırmakta ve çalgı eğitimine yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, elde edilen bulgular dışsal destek, onay ve teşvik unsurlarının özellikle aile ve öğretmen kaynaklı olanların öğrencilerin keman eğitimine başlama ve sürdürme süreçlerinde temel bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir. Bu desteklerin, bireyde güven duygusunu pekiştirdiği ve çalgı eğitimiyle istikrarlı şekilde ilgilenme zeminini hazırladığı söylenebilir. Öğrencilerin keman eğitimine başlarken oldukça çeşitli motivasyon kaynaklarına sahip olduğunu ortaya konulmuştur. Kimi öğrenci enstrümanın büyüüne ve müziğin hazzına kapılarak başlarken, kimisi belirli hedeflerle veya kendine rol model aldığı sanatçıların izinden gitme isteğiyle yola çıkmıştır. Aynı zamanda, sosyal çevrenin desteği ve teşviki de başlangıç motivasyonunu şekillendiren önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bulgular, bir müzik enstrümanına başlama motivasyonunun hem içsel tutkular hem de dışsal etkiler tarafından beslendiğini göstermektedir.

5.7.2. Zorlu Anlarda Motivasyon Kaynakları

5.7.2.1. Keman Eğitiminizin En Zorlu Anlarında Sizi Motive Eden Şeyler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar

Yapılan araştırma verilerine göre, öğrenciler keman eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklar karşısında sosyal destek unsurlarını önemli bir motivasyon kaynağı olarak görmektedir. Özellikle öğretmen desteği, bu tema kapsamında en sık vurgulanan etkenlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin ifadeleri, öğretmenin sadece akademik bilgi aktaran bir figür değil, aynı zamanda duygusal açıdan destekleyici ve cesaret verici bir rol üstlendiğini göstermektedir. Bir öğrenci, hocam ve erkek arkadaşım beni motive ediyor, şeklindeki ifadesi, öğretmen desteğinin yanı sıra yakın çevreden alınan bireysel desteğin de motivasyon üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka katılımcı ise yalnızca, öğretmenim ifadesini kullanarak, zorlayıcı anlarda öğretmenin varlığının başlı başına bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bu tür ifadeler, öğretmenin duygusal destek sağlayıcı rolünü ön plana çıkarmaktadır. Öğrencilerin aktarımlarına göre öğretmenin tutumu, özellikle öğrencilerin yılgınlık ve bırakma eğiliminde oldukları dönemlerde kritik bir işleve sahiptir. Bu duruma örnek olarak bir katılımcının, hocamın motive edici sözleri, iyi bir sanatçı olma düşüncesi

bırakmamamı sağlıyor, ifadesi verilebilir. Bu açıklama, öğretmen tarafından telkin edilen olumlu kimlik ve gelecek beklentilerinin, öğrencinin içsel gücünü yeniden harekete geçirdiğini ve çaba göstermeye devam etmesini sağladığını göstermektedir. Bu tema kapsamında aile ve arkadaş desteği de dikkate değer diğer alt temalar arasında yer almaktadır. Bazı öğrenciler, arkadaş desteği ve aile desteği de etkiliyor ya da yakın arkadaşımın beni motive etmesi gibi ifadelerle, çevrelerinden aldıkları duygusal desteğin zorlu süreçlerde kendilerini yalnız hissetmemelerine yardımcı olduğunu vurgulamışlardır. Özellikle sevdikleri kişiler tarafından anlaşılmak ve desteklenmek, öğrencilerin motivasyonlarının sürdürülebilirliğini sağlamada önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin keman eğitimi sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarında etkili motivasyon kaynaklarından biri, bireysel düzeyde geliştirdikleri içsel inanç, kararlılık ve hedef bilinci olmuştur. Öğrenci ifadeleri, özellikle motivasyonun dışsal destekle değil, bireyin kendi içsel kaynaklarıyla sürdürülebildiğini ortaya koymaktadır. Bu tema altında öne çıkan ilk alt tema, zihinsel dayanıklılık ve öz disiplindir. Katılımcılardan biri, kendime olan inancım bu zorluğu aşmama destek oluyor, diyerek bireysel inancın, öğrenme sürecindeki direnç kapasitesiyle nasıl ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, başarmaya inanmam ve bu da geçecek psikolojisi gibi ifadeler, öğrencilerin motivasyonlarını koruyabilmek adına bilişsel yeniden çerçeveleme stratejileri geliştirdiklerini göstermektedir. Bu tür yaklaşımlar, öğrencilerin geçici güçlükleri kalıcı başarısızlıklar olarak görmeyip, sürecin doğal bir parçası olarak değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bir başka katılımcı ise, zorluklarla karşılaşmak bir yandan da geliştiğimin bir göstergesi olduğu için pes etmeden çalışmaya devam ederim ifadesiyle, zorlukların olumlu bir gelişimsel işaret olarak algılandığını ve bu algının içsel motivasyonu pekiştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin dünyanın sonu değil, illaki yapılı, gibi öznel telkinlerle kendilerini moral açısından desteklemeleri, içsel konuşma biçimlerinin motivasyonu sürdürülebilir kılmadaki önemini göstermektedir. İkinci alt tema ise, gelecek hedefleri ve hayal edilen başarıların motivasyon kaynağı olarak işlev görmesidir. Öğrenciler, moral düşüklüğü yaşadıkları dönemlerde başlangıç motivasyonlarını, uzun vadeli hayallerini ve ulaşmak istedikleri noktaları hatırlayarak kendilerini yeniden yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bir katılımcı, enstrümanıma olan ilgim ve hedeflerim beni motive ediyor ifadesiyle hem içsel ilgi hem de hedef odaklı bir motivasyon yapısını ortaya koymuştur. Bir diğer öğrenci, güzel çalmayı başardığımda beni hayranlıkla dinlemelerini hayal etmem diyerek, gelecekteki bir performans başarısının sosyal takdirle birleşen hayalini kurarak motive olduğunu belirtmiştir. Bu tür ifadeler, öğrencilerin vizyoner düşünme yoluyla mevcut zorlukları

anlamlandırdıklarını ve uzun vadeli kazanımlar uğruna çaba göstermeye devam ettiklerini göstermektedir. Benzer şekilde, çalabilme hayali, iyi bir çalgı icracısı olmak beni motive eden şeylerden biridir ve konser verecek olmak beni durmamaya ve ilerlemeye itiyor, gibi ifadeler, öğrencilerin bireysel hedeflerini somut birer motivasyon aracı olarak kullanabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, amaç yönelimi ve geleceğe yönelik beklentilerin, öğrencilerin içsel motivasyonunu güçlendiren ve sürekliliğini sağlayan önemli bileşenler olduğunu göstermektedir. Genel olarak bu tema, öğrencilerin bireysel motivasyonlarını sürdürmelerinde kişisel inanç sistemleri, zihinsel dayanıklılık, hedef bilinci ve gelecek vizyonunun temel belirleyiciler olduğunu ortaya koymaktadır. Betimsel analiz verileri, dışsal desteklerin yetersiz ya da geçici olduğu durumlarda bile, içsel faktörlerin öğrenme sürecini sürdürebilir kıldığını ve öğrencilerin duygusal dayanıklılığını güçlendirdiğini göstermektedir. Genel olarak bu tema, öğrencilerin zorlayıcı öğrenme süreçlerinde yalnız olmadıklarını hissetme ihtiyacı duyduklarını ve sosyal destek ağlarının motivasyon üzerinde duygusal bir tampon işlevi gördüğünü ortaya koymaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerinden, aile bireylerinden ve arkadaşlarından aldıkları moral desteği; güven, aidiyet ve cesaret kaynağı olarak tanımlamış, bu dışsal unsurların içsel motivasyonu yeniden inşa etmede belirleyici rol oynadığını ifade etmişlerdir. Araştırma verilerine göre, öğrencilerin keman eğitim sürecinde karşılaştıkları zorlukları aşmalarında etkili olan bir diğer önemli tema, küçük başarı deneyimleri ile dışsal ilham kaynaklarına yönelme biçiminde ortaya çıkmaktadır.

İlk olarak, birçok öğrenci zorlu dönemlerde motivasyonlarını koruyabilmek için kendi gelişim süreçlerini gözden geçirme eğilimi göstermiştir. Bu bağlamda, geçmiş performansla güncel başarı düzeyi arasındaki farkı fark etmek, öğrenciler için içsel bir teşvik unsuru haline gelmiştir. Bir katılımcı, kısım kısım çalınca yapabildiğini fark ediyor olmak beni motive ediyor ifadesiyle, karmaşık bir eseri parçalara ayırarak ilerleme kaydetmenin kendisine moral verdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, ilk başladığım ile şimdiki arasındaki fark beni motive ediyor diyen başka bir katılımcı, zaman içinde elde ettiği gelişimi gözlemlemenin çaba göstermeye devam etmesini sağladığını ifade etmiştir. Bu tür ifadeler, öğrencilerin kendilikle kıyaslama, yani geçmişteki kendi performanslarıyla mevcut düzeylerini karşılaştırarak gelişim duygusu edinme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu strateji, özellikle büyük hedeflere ulaşmanın zaman aldığı durumlarda, küçük ama somut ilerlemelerin bile motivasyon üzerinde önemli etkiler yaratabildiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, küçük gelişmeler moralimi yükseltirdi diyen bir öğrenci, örnek vererek bir yay tekniğini doğru yapabilmek veya vibratoyu ilk kez düzgün uygulayabilmek gibi teknik beceri kazanımlarının dahi anlamlı bulunduğunu

ifade etmiştir. Bu tür örnekler, öğrencilerin adım adım gelişme ilkesine bağlı kalarak kendi ilerlemelerini fark etmelerinin, zorlu öğrenme süreçlerinde vazgeçmelerini engelleyen bir koruyucu faktör işlevi gördüğünü göstermektedir. Küçük başarılar, öğrencilere “başarabiliyorum” hissini yeniden kazandırmakta ve motivasyonlarını tazelemektedir. İkinci olarak, öğrenciler sadece kendi gelişimlerini gözlemlemekle yetinmemekte, zaman zaman dışsal ilham kaynaklarına yönelerek de motivasyonlarını yeniden yapılandırmaktadır. Bu çerçevede, profesyonel icracıların başarı hikâyeleri ve etkileyici performanslarının izlenmesi, öğrencilerin umut ve cesaret duygularını yeniden kazanmalarını sağlamaktadır. Örneğin bir katılımcı, iyi olan icracıların hikayelerini dinlemek ve izlediğim motive videoları ve internette çalınan profesyonel parçalar ifadeleriyle, dışarıdan alınan ilhamın kendisine moral verdiğini belirtmiştir. Bu tür ifadeler, model alma ve özdeşleşme mekanizmalarının motivasyonel süreçlerde etkin rol oynadığını göstermektedir. Bir başka öğrenci, çoğunlukla iyi keman çalan insanlar, genelde sanatçılar, izlediğim yolu onların da geçtiğinin bilincinde olmak beni motive ediyor, diyerek büyük keman virtüözlerinin de benzer zorluklarla karşılaşmış olduğunu bilmenin kendisine direnç kazandırdığını ifade etmiştir. Benzer biçimde, beni en temel motive eden şey dinlemek oldu, orkestrası iyi olan sanatçıları dinlemek bile zevkli geliyor sonra da tekrar motive oluyorum ifadesi, özellikle kaliteli müzik performanslarının dinlenmesinin duygusal yenilenme ve içsel enerji sağladığını ortaya koymaktadır.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin motivasyonlarını sürdürmekte içsel gelişim farkındalığı ve dışsal ilham arayışı gibi iki stratejiyi birlikte kullandıkları görülmektedir. Küçük başarıların fark edilmesi ve bu başarıların zaman içinde birikerek öğrencide öz yeterlik duygusu oluşturmaya, bireyin kendi sürecine olan güvenini artırmakta; buna paralel olarak, başarılı örnekleri takip etmek ve bu örneklerle zihinsel bağ kurmak, öğrencilerin zorluklar karşısında yalnız olmadıkları duygusunu pekiştirmektedir. Bu iki yönlü motivasyonel yaklaşım, keman eğitiminde sürdürülebilir öğrenme süreci açısından kritik öneme sahiptir. Bu beş tema, keman eğitiminde öğrencilerin zorlanma anlarında birden fazla strateji ve kaynağa başvurduğunu ortaya koymaktadır. Bir yandan içsel dayanıklılık, kendine güven ve hedef bilinci ile kendi kendini motive etme görülürken; diğer yandan öğretmen, aile ve büyük sanatçıların örnekliği gibi dışsal faktörlerin desteği göze çarpmaktadır. Sonuç olarak, öğrenciler en zorlu anlarında motivasyonlarını korumak için hem içsel (öz motivasyon) hem de dışsal (sosyal ve ilhama dayalı) unsurlardan güç aldıklarını ifade etmektedirler. Bu bulgu, müzik eğitimi gibi uzun soluklu ve zorlu bir süreçte, motivasyonun sürekliliği için çevresel desteğin ve içsel tutkunun bir arada önem taşıdığını göstermektedir.

5.7.3. Keman Eğitiminde Dışsal Motivasyon Etkenleri

5.7.3.1. Keman Eğitimi Sırasında Motivasyonunuzu Artıran Dışsal Etkenler Nelerdir Sorusuna Verilen Yanıtlar

Yapılan görüşmeler, keman eğitimi sürecinde öğretmenin öğrenciler üzerindeki dışsal motivasyon etkisini açık biçimde ortaya koymaktadır. Öğrenci ifadeleri doğrultusunda şekillenen bu tema, öğretmenin yalnızca bilgi aktaran bir figür değil, aynı zamanda öğrenciyi duygusal ve psikolojik olarak destekleyen bir rehber olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler, öğretmenlerinin onları cesaretlendirmesi, doğru yönlendirmelerde bulunması ve her daim destekleyici bir tutum sergilemesinin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretmen faktörü bir dışsal motivasyon kaynağı olarak öne çıkmakta; öğretmenin yaklaşımı öğrencinin sürece olan bağlılığını güçlendirmektedir. Öğrencilerden biri, öğretmenine dair motivasyon kaynağını tek bir kelimeyle “hocam” şeklinde ifade etmiş ve bu tek kelime, öğretmenin öğrenci üzerindeki güçlü etkisini simgesel biçimde yansıtmıştır. Bu ifade, öğretmenin varlığının dahi başlı başına bir motivasyon unsuru olarak algılandığını göstermektedir. Başka bir katılımcı ise, hocamın desteği ve motive edici sözleri ifadesiyle, öğretmenin sözlü teşviklerinin ve manevi desteğinin, özellikle ders esnasında kendisini nasıl olumlu etkilediğini ayrıntılandırmıştır. Bu tür söylemler, öğretmenin yalnızca teknik bilgi sunmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencinin duygusal ihtiyaçlarını da gözettiğini göstermektedir. Öğrencilerin vurguladığı bir diğer önemli unsur ise, öğretmenle kurulan pozitif ilişkinin öğrenciyi motive edici yönüdür. Öğrenciler, öğretmenlerinin müzik eğitimine olan adanmış tavırlarının, kendi motivasyonlarını da beslediğini ifade etmişlerdir. Özellikle zorlandıkları dönemlerde, öğretmenin istikrarlı tutumu ve destekleyici iletişimi, öğrencilerin içsel gücünü yeniden harekete geçiren bir dışsal etken olarak tanımlanmıştır. Bu temaya ilişkin bulgular, çalışmanın nicel verilerinde ortaya çıkan öğretmen faktörü ile de örtüşmekte ve öğretmenin motivasyon üzerindeki etkisini hem sayısal hem de sözel düzeyde doğrulamaktadır. Sonuç olarak, öğretmenin rehberliği ve otoritesi, öğrencilere “yapabilirsin” mesajı vererek, öz güven gelişimine katkı sunmakta ve motivasyonu yüksek tutmada belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Öğrencilerin motivasyonlarında sosyal destek unsurlarının önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Özellikle aile ve arkadaş çevresinden alınan manevi destek, öğrencilerin motivasyonlarını yükselten temel dışsal etkenler arasında yer almaktadır. Katılımcılardan biri yalnızca “Ailem” ifadesiyle, ailesinin varlığının ve desteğinin kendisi için ne denli değerli

olduğunu belirtmiştir. Bir diğer katılımcı, arkadaşlarım, hocalarım ve rekabet ortamı sözleriyle hem arkadaş çevresini hem de bu çevrede oluşan sağlıklı rekabetin motivasyon artırıcı etkisini vurgulamıştır. Arkadaşlarımın güzel düşünceleri ve ailemin desteği beni en etkileyen şey gibi ifadeler, öğrencilerin yakın çevrelerinden gelen olumlu geri bildirimlerin ve moral desteğin, özellikle zorlu süreçlerde onları motive ettiğini göstermektedir. Bir öğrenci, en büyük etmen, geliştikçe ailemin bana daha çok inanması ve onları bu anlamda mutlu etmem şeklinde ifade ederek, ailesinin artan inancının ve onları gururlandırma arzusunun motivasyonunda belirleyici olduğunu belirtmiştir. Bu tür açıklamalar, öğrencilerin sosyal çevrelerinden gelen destekle daha fazla sorumluluk hissettiklerini ve bu sorumluluğun onları çalışmaya sevk ettiğini ortaya koymaktadır. Dışsal motivasyon kaynakları arasında övgü, alkış ve takdir gibi pozitif geri bildirimleri ön plana çıkarmıştır. Öğrenciler, performansları hakkında aldıkları olumlu değerlendirmelerin kendilerine cesaret verdiğini ve motivasyonlarını pekiştirdiğini belirtmişlerdir. Birilerine çaldığımızda beğenilmek, insanların beğendiğini söylemeleri motive etti ve keman çalmam konusunda aldığım övgüler gibi ifadeler, öğrencilerin çevreden gelen takdir sözlerine ne denli önem verdiklerini göstermektedir. Bir öğrenci, sahne aldığımız konserler alkış alıp tebrik edilmek” sözleriyle, özellikle topluluk önünde sergilenen performansların ardından gelen alkış ve takdirin kendisi için güçlü bir dışsal ödül niteliğinde olduğunu belirtmiştir. Bir başka katılımcının yanımdaki insanların benimle ilgili olumlu konuşması ve dışarıdan birinin beni övmesi şeklindeki ifadeleri ise hem yakın çevreden hem de otorite figürlerinden gelen takdirin motive edici etkisini yansıtmaktadır. Bu veriler, bireyin tanınma ve kabul görme ihtiyacının, müzik eğitimi bağlamında motivasyonu önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Dışsal motivasyon kaynakları arasında öğrenciler, çalışma ortamlarının fiziksel özelliklerini de önemli bir unsur olarak dile getirmişlerdir. Sessiz, düzenli ve ferah ortamlar öğrencilerin odaklanmasını kolaylaştırmakta ve motivasyonlarını artırmaktadır. Sessiz sakin bir ortam ve ortamın dağınık olmaması ifadeleri, dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırılmış fiziksel ortamların öğrenme sürecine olumlu etkisini göstermektedir.

Bazı öğrenciler ise ortamın atmosferik özelliklerini vurgulamışlardır. Örneğin bir katılımcı, hocamın odasının keman çalma isteğini artırması, motive etmesi şeklinde belirterek, öğretmenin odasının sanatsal veya ilham verici yönünün motivasyon üzerinde etkili olduğunu dile getirmiştir. Bu durum, fiziksel çevrenin estetik ve duygusal uyaranlar yoluyla da motivasyonu tetikleyebileceğini göstermektedir. Bir başka öğrenci, bulunduğum ortamın ferah hissettirmesi diyerek fiziksel konforun psikolojik rahatlıkla doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerden gelen bazı yanıtlar, motivasyon artıran dışsal etkenler arasında başka

müzisyenleri dinlemeyi, izlemesini ve rekabet duygusunu da öne çıkarmaktadır. Bu, önceki sorularda da gözlemlenen ilham temasıyla bağlantılıdır, ancak burada özellikle dışsal bir etkinlik olarak müzik dinlemek veya diğerlerinin performanslarını takip etmek kastedilmektedir. Örneğin bir katılımcı, güzel eserleri dinlemek, arkadaşlarının nasıl çaldığını dinlemek diyerek hem profesyonel eser kayıtlarının dinlenmesinin hem de arkadaşlarının icralarını duymanın kendisini motive ettiğini belirtmiştir. Bu ifade, bir yandan estetik haz ve öğrenme isteği uyandırırken diğer yandan arkadaşlar arası sağlıklı bir rekabet oluşturduğunu da ima eder. Nitekim rekabet ortamı ifadesiyle vurgulanan nokta, öğrencilerin birbirlerini gördükçe daha iyisini yapmaya çalışmalarıdır; bu da motivasyonu kamçılayabilmektedir. Bir başka öğrenci, başka sanatçılar beni motive ediyor diyerek ilham aldığı müzisyenlerin etkisini kısaca dile getirmiştir. Ayrıca detaylı bir şekilde izlediğim keman resitalleri, pratiklerime büyük bir ivme kazandırmıştı. Özellikle virtüözlerin sahnedeki performansını gördükten sonra ben de bir gün bu seviyeye gelebilirim düşüncesi iç motivasyonumu artırdı diyen katılımcı, doğrudan dış bir uyarıcı olarak üst düzey konserleri izlemenin kendinde yarattığı etkiyi tarif etmektedir. Bu, dışsal bir gözlem yoluyla iç motivasyonun tetiklenmesine güzel bir örnektir. Son olarak, keman çalan başka kişileri dinlemek ve onlar gibi çalabilmek ifadesi, öğrencinin etrafındaki yetenekli kişilere öykünerek motive olduğunu göstermektedir. Bu tema genel olarak, dışarıdan edinilen müzikal deneyimlerin ve rekabet hissinin, öğrencinin kendi çalışma azmini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu alt tema genelinde, fiziksel çevrenin öğrencinin dikkatini toplamasına ve çalgı çalma sürecine daha istekli katılım göstermesine olanak tanıdığı görülmektedir. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu sakin ve düzenli ortamlar sağlandığında, motivasyonun çevresel faktörlerle desteklenebileceği anlaşılmaktadır.

Genel olarak bu soruya verilen yanıtlar, keman öğrencilerinin motivasyonunu artıran dışsal etkenlerin çok boyutlu olduğunu göstermektedir. İnsan faktörü (öğretmen, aile, arkadaş), sosyal geribildirim alkış, övgü, çevresel koşullar ve harici ilham kaynakları bir arada düşünüldüğünde, öğrenciler dış motivasyon için bir ekosistemden faydalanmaktadır. Bu ekosistem içinde bir yandan sevdikleri ve saygı duydukları kişilerin desteği yer alırken, diğer yandan içinde bulundukları ortamın niteliği ve maruz kaldıkları müzikal deneyimler vardır. Sonuçlar, dışsal motivasyon etkenlerinin, içsel motivasyonu tamamlayıcı bir rol oynadığını; uygun dış koşullar sağlandığında öğrencilerin motivasyonunun belirgin biçimde yükseldiğini göstermektedir.

5.7.4. Devam Etmeye Teşvik Eden Faktörler

5.7.4.1. Keman Çalarken Sizi Devam Etmeye Teşvik Eden En Güçlü Faktör Nedir Sorusuna Verilen Yanıtlar

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, birçok öğrencinin keman eğitimine devam etmesinde en belirleyici etmenin içsel motivasyon unsurları olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, öğrencilerin müziğe duydukları derin sevgi, keman enstrümanına karşı geliştirdikleri duygusal bağlılık ve çalma süreci esnasında deneyimledikleri içsel doyum, öne çıkan başlıca faktörler olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yanıtlarında sıklıkla karşılaşılan mutlu olmak, müzik ile olan bağım ve heves, sevgi gibi kısa fakat anlam yüklü ifadeler, müzik yapmanın bireyin iç dünyasında oluşturduğu olumlu duygusal etkileri açık bir biçimde yansıtmaktadır. Betimsel analiz çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğrencilerin keman çalmaya yönelik motivasyonlarının yalnızca dışsal ödüllere ya da yönlendirmelere değil, doğrudan müzik yapma ediminin kendisinden kaynaklandığı görülmektedir. Bir öğrenci, keman çalarken beni devam etmeye teşvik eden en güçlü faktör sanırım müziğin duygusal gücüyle kurduğum bağıdır ifadesiyle, müziğin bireysel yaşamındaki duygusal karşılığını ve bunun süreklilik sağlayıcı gücünü vurgulamaktadır. Bu tür yanıtlar, içsel motivasyonun duygusal bir bağlanma ve anlam yükleme süreciyle beslendiğini göstermektedir. Bazı öğrencilerin zorluk çektiğim eserleri çalmayı başarmak ya da bir şeyler çaldıkça daha çok heves ediyorum şeklindeki açıklamaları ise, bireysel başarı deneyiminin motivasyon üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, teknik açıdan zorlayıcı olan eserleri başarıyla icra ettiklerinde yalnızca çalma becerileri gelişmemekte, aynı zamanda çalabilme eyleminden duydukları haz da artmaktadır. Bu durum, öğrenme sürecinin kendi içinde motive edici bir döngüye dönüştüğünü işaret etmektedir: Başarı hissi, daha fazla çalışma ve çalma arzusunu beslemektedir.

Bazı öğrencilerin keman eğitimine devam etmesinde en belirleyici içsel motivasyon kaynağının, bireysel gelişimlerini gözlemleyebilme ve başarı deneyimi yaşama fırsatları olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, yetkinlik hissi ve bu hisle ilişkili olarak ortaya çıkan içsel tatmin, öğrencilerin motivasyonel süreçlerinde merkezi bir yer tutmaktadır. Katılımcıların ilerleme kaydettiğini görmek, bir şeyler başardığımı görmem, başarma isteğim gibi ifadeleri, bireyin kendi gelişimini fark etmesinin ve bu farkındalığın doğrudan motivasyonu artırıcı bir etki oluşturduğunun göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin keman çalma sürecinde edindikleri her yeni becerinin, sadece teknik bir ilerleme olarak kalmadığı, aynı zamanda öz yeterlilik inançlarını da pekiştirdiği tespit edilmiştir. Bir katılımcının, ilerledikçe ortaya çıkan güzel müzik bu beni teşvik ediyor, şeklindeki ifadesi, öğrenme süreci sonucunda elde edilen

nitelikli çıktının yani güzel sesler üretmenin öğrencide yarattığı olumlu geri bildirimi ortaya koymaktadır. Bu tür ifadeler, bireyin çaba harcayarak ulaştığı sonucun estetik ve duygusal düzeyde tatmin yaratmasının, içsel bir ödül mekanizması işlevi gördüğünü göstermektedir. Benzer şekilde, kulağa hoş gelecek ve bana zevk verecek dereceye ulaşmak istemem en büyük teşvik faktörüm diyen bir diğer öğrenci, çalım kalitesini ideal düzeye taşıma arzusunu güçlü bir motivasyon kaynağı olarak tanımlamaktadır. Bu durum, bireyin kendi performansını mükemmelleştirme yönündeki isteğinin, dışsal baskılardan bağımsız şekilde içsel bir yönelimle beslendiğini göstermektedir. Böylece, çalma süreci bir hedefe ulaşma yolculuğuna dönüşmekte ve her aşamada hissedilen gelişim, bireyde çalışma isteğini pekiştirmektedir. Bu tema kapsamında elde edilen veriler, keman eğitim sürecinde karşılaşılan güçlüklerin içsel motivasyonla nasıl aşılabildiğini de ortaya koymaktadır. Özellikle, öğrencilerin küçük ya da büyük çaplı her başarı deneyiminin, öğrenme sürecini sürdürülebilir hale getiren bir teşvik unsuru oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gösterdikleri ilerlemeyi fark etmeleri, onları sadece motive etmekle kalmamakta, aynı zamanda daha ileri hedefler belirlemeye ve bu hedefler doğrultusunda çaba göstermeye yönlendirmektedir.

Genel olarak bu tema altında toplanan ifadeler, öğrencilerin dışsal ödüller, zorunluluklar veya çevresel beklentiler olmaksızın, yalnızca müzik yapmanın getirdiği haz ve içsel tatmin nedeniyle keman eğitimine devam ettiklerini göstermektedir. Bu durum, içsel motivasyonun keman eğitimi sürecindeki belirleyici rolünü açıkça ortaya koymakta; müzik sevgisi ve enstrümana duyulan tutkunun, sürdürülebilir bir öğrenme ve gelişim süreci için en güçlü itici güçlerden biri olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, başarı hissi ve yetkinlik duygusunun, keman eğitimi sürecinde öğrenciler açısından yalnızca bir sonuç değil, aynı zamanda güçlü bir içsel motivasyon kaynağı işlevi gördüğü anlaşılmaktadır. Bu bulgular, bireyin öğrenme sürecindeki öznel kazanımlarının, motivasyonel sürekliliği nasıl sağladığını betimsel olarak ortaya koymaktadır.

Keman eğitimine yönelik motivasyonlarının temelde dışsal faktörlere dayandığını ortaya konulduğu bu bulgularda, bireylerin müzik yapma sürecine yönelik yönelimlerinin, kendilerine dışarıdan yüklenen sorumluluklar, başkalarının beklentileri ya da sosyal ve maddi ödüller aracılığıyla şekillendiği görülmektedir. Bu tema altında toplanan ifadeler, öğrencilerin içsel tatminden ziyade dış çevrelerinden gelen uyarıcılar sayesinde keman çalmaya yöneldiklerini göstermektedir. Öğrencilerden birinin yalnızca “Para” şeklindeki yanıtı, ekonomik kaygılar ya da gelecekte müzikten gelir elde etme beklentisinin, bireyin motivasyon kaynağı olabileceğini işaret etmektedir. Bu tür bir motivasyon, bireyin enstrüman çalışmasına

yöneliminin sanatın kendisinden çok, onun sağlayacağı somut çıktılara bağlı olduğunu göstermektedir. Bu yaklaşım, özellikle mesleki yönelimli müzik eğitimi alan bireylerde, gelecekte müzikten bir meslek edinme ve maddi kazanç sağlama arzusuyla ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde, ödevimi yetiştirmem gerektiği ifadesi, öğrencinin öğrenme sürecine yönelik motivasyonunun belirli zorunluluklar doğrultusunda oluştuğunu göstermektedir. Bu ifade, akademik sorumluluklar çerçevesinde verilen görevlerin, öğrenciyi çalışma sürecine dahil eden bir dışsal zorlayıcı unsur işlevi gördüğünü göstermektedir. Bu tür bir motivasyon, genellikle süreklilik arz etmeyen, belirli hedeflere ulaşmak için geçici olarak ortaya çıkan bir yönelim biçimiyle karakterize edilmektedir. Daha karmaşık bir dışsal motivasyon örneği ise insanlardan aldığım dönütler bana iyi hissettiriyor ve hocamın desteği benim için çok önemli, arkadaşlarımdan övgüleri ve destekleri şeklindeki katılımcı ifadesinde gözlemlenmektedir. Bu yanıt, sosyal çevreden alınan olumlu geri bildirimlerin özellikle öğretmen ve arkadaş desteği ile toplumsal takdirin bireyin motivasyonunu artırıcı etkisini ortaya koymaktadır. Burada, dışsal motivasyon yalnızca bir ödül beklentisinden ibaret olmayıp, aynı zamanda duygusal destek, onaylanma arzusu ve sosyal aidiyet hissi ile birleşmektedir. Bu da dışsal faktörlerin birbirinden farklı biçimlerde (zorunluluk, ödül, sosyal takdir vb.) birey üzerinde etki yaratabileceğini göstermektedir.

Genel olarak bu tema çerçevesinde değerlendirilen ifadeler, öğrencilerin bazı durumlarda dışsal etkenlerle harekete geçtiğini; sınav, ödev, konser gibi performans gerektiren etkinlikler ile maddi beklentiler veya çevresel takdir gibi unsurların motivasyon kaynağı olabildiğini ortaya koymaktadır. Her ne kadar araştırma kapsamında çoğu öğrenci içsel motivasyon unsurlarını ön plana çıkarmış olsa da, dışsal motivasyon faktörleri de özellikle belirli dönemlerde ya da özel koşullar altında güçlü bir teşvik mekanizması işlevi görmektedir. Bu durum, keman eğitimi sürecinde içsel ve dışsal motivasyonun birbiriyle etkileşimli bir biçimde var olabildiğini ve bireyin motivasyonel yöneliminin zaman içerisinde değişkenlik gösterebileceğini göstermektedir. Bu soru kapsamında elde edilen bulgular, öğrencilerin “devam etme” motivasyonunun genellikle içsel faktörlerden beslendiğini, ancak yer yer dışsal unsurların da belirleyici olabildiğini göstermiştir. Pek çok öğrenci için müziğe duydukları aşk, çalarken hissettikleri haz ve kendi gelişimlerini gözlemleme imkânı vazgeçilmez motivasyon kaynaklarıdır. Bununla birlikte, geleceğe dair büyük hedefler de kararlılığı artıran önemli unsurlardır. Bazı öğrencilerde ise dış beklenti ve ödüller (örneğin bir performansta alkış alma veya maddi kazanım elde etme olasılığı) motivasyonu en üst düzeye çıkarabilmektedir. Sonuç olarak, keman çalarken öğrencileri yolda tutan en güçlü faktör, bireysel olarak değişse de

genellikle içsel tatmin ve kişisel hedeflerle yakın ilişki içindedir; ancak bu içsel motivasyon, dışsal destek ve ödüllerle birleştiğinde daha da güçlenebilmektedir.

5.7.5. Keman Eğitiminin Anlamı ve Motivasyona Etkisi

5.7.5.1. Keman Eğitiminizin Sizin İçin Anlamını Açıklayabilir Misiniz Sorusuna Verilen Yanıtlar

Araştırmaya katılan birçok öğrenci, keman çalmayı ve keman eğitimi sürecini hayatlarının vazgeçilmez bir parçası olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda oluşturulan bu tema, öğrencilerin kemana duyduğu derin sevgi, tutku ve bağlılığa işaret etmektedir. Elde edilen veriler, keman çalmanın birçok öğrenci için sadece bir eğitim süreci ya da hobi olmaktan öte, yaşamlarının anlamını besleyen bir uğraş hâline geldiğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin bu yoğun duygusal bağlarını yansıtan ifadelerden biri, kemanı çok seviyorum ve iyi çalmak istiyorum, bu sebeple beni mutlu ediyor ve motivasyonumu artırıyor şeklindedir. Bu açıklamada, bireyin enstrümana yönelik sevgisinin, gelişim isteğiyle birleşerek içsel bir motivasyon kaynağına dönüştüğü görülmektedir. Başka bir katılımcı ise, müzik ve keman benim için her şeydir; her insanın yemek yemesi, su içmesi gibi şeklindeki metaforik anlatımıyla, kemanın gündelik yaşamındaki yerini temel bir ihtiyaç düzeyinde tanımlamaktadır. Bu tür güçlü benzetmeler, kemanla kurulan ilişkinin yalnızca bilişsel ya da mesleki değil, aynı zamanda varoluşsal bir boyut taşıdığını da göstermektedir. Benzer şekilde, keman her şeydir ya da en sevdiğim enstrüman olması gibi kısa ve öz ifadeler de öğrencilerin enstrümana olan tutkusunu doğrular niteliktedir. Bu öğrenciler için keman eğitimi, akademik bir sorumluluk olmanın ötesinde, yaşamın anlamını şekillendiren temel bir uğraş hâline gelmiştir. Bu nedenle, bu grup öğrenciler motivasyonlarını sürdürebilme konusunda zorluk yaşamadıklarını belirtmektedirler. Zira sevdikleri bir uğraşla meşgul olmak, onlar için doğal bir motivasyon kaynağı oluşturmaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bir diğer önemli tema, keman eğitiminin bir duygusal ifade aracı olması ve öğrenciler üzerinde ruhsal anlamda tatmin ve rahatlama sağlayıcı bir işlev görmesidir. Öğrencilerin ifadeleri, keman çalmanın yalnızca teknik bir beceri kazanımı olmadığını, aynı zamanda bireyin duygularını dışa vurmasına ve psikolojik iyilik hâlinin desteklenmesine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerden biri, keman çalmak bana iyi hissettiriyor ifadesiyle enstrümanla kurduğu ilişkinin ruhsal düzeyde olumlu etkiler yarattığını belirtmiştir. Benzer biçimde, ruhsal rahatlama sağlıyor ve beni rahatlatması gibi kısa ama güçlü ifadeler, keman çalmanın öğrenciler üzerinde stres azaltıcı, adeta terapi benzeri bir etki yarattığını göstermektedir. Bu açıklamalar, müzik eğitiminin duyuşsal ve psikolojik boyutuna işaret etmekte; bireyin iç dünyasında yaşadığı yoğun duygularla baş etme sürecinde kemanın bir araç olarak işlev gördüğünü göstermektedir. Öğrencilerden biri, kemanın duygusal bir enstrüman olması, duygularına tercüman olması şeklindeki açıklamasıyla, enstrümanın sadece ses üretmekle kalmayıp aynı zamanda bir duygu dili gibi işlev gördüğünü vurgulamıştır. Bu ifadeden yola çıkarak, öğrencilerin kelimelerle ifade edemedikleri hislerini keman aracılığıyla dışa vurdukları ve bu yönüyle kemanı bir içsel anlatım aracı olarak benimsedikleri anlaşılmaktadır.

Bir başka öğrenci ise, keman çalarken rahatlama hissi yaşıyorum, farklı yerlere gidip gelebiliyorum, bu da beni motive ediyor, ifadesiyle keman çalmanın zihinsel bir kaçış alanı sunduğunu ve günlük yaşamın baskı ve kaygılarından uzaklaşmasına olanak tanıdığını belirtmiştir. Bu bağlamda keman, bireyin içsel dünyasında güvenli bir alan yaratmakta ve motivasyonun sürdürülebilirliğini desteklemektedir. Ayrıca, moralim bozuk olduğu zaman beni mutlu eder ve motivasyonumu artırır şeklindeki bir diğer ifade, kemanın öğrenciler için bir neşe kaynağı, duygusal denge sağlayıcısı ve dolayısıyla doğrudan bir motivasyon artırıcı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer dikkat çekici tema, öğrencilerin kemanla kurdukları bağın kişisel kimliklerinin bir parçası hâline geldiği yönündedir. Bu tema; öğrencilerin kemanla özdeşim kurmaları, enstrüman üzerinden kendilerini tanımlamaları ve bu tanımın beraberinde getirdiği sorumluluk bilinciyle ilişkili değerlendirmeleri içermektedir. Öğrenciler, keman eğitimine yalnızca bir öğrenme süreci olarak değil, aynı zamanda kendi benliklerinin bir yansıması, kimliklerinin ayrılmaz bir parçası olarak yaklaşmaktadırlar. Bu durumu açıkça ortaya koyan ifadelerden biri, tamamen beni özetleyen bir çalgı diyebilirim şeklindedir. Bu açıklama, öğrencinin kemanı sadece bir müzik enstrümanı olarak değil, aynı zamanda kendi kişiliğini temsil eden bir öge olarak gördüğünü göstermektedir. Keman burada yalnızca bir araç değil, bireyin kendini ifade ettiği ve öz benliğiyle bütünleşmiş bir unsur hâline gelmiştir. Benzer şekilde, yetenekli olduğum konuda sorumlu hissediyorum diyen bir başka katılımcı, sahip olduğu müzikal yeteneğin farkındalığıyla birlikte bu yeteneği sürdürme, geliştirme ve sorumluluğunu taşıma gerekliliği duyduğunu belirtmiştir. Bu ifade, keman

eğitiminin sadece bireysel bir tercih değil, aynı zamanda etik bir sorumluluk veya hayat amacı gibi de görüldüğüne işaret etmektedir.

Öğrencilerin kemanla kurdukları özdeşim bağıni pekiştiren bir diğer ifade, kendi seçtiğim ve istediğim bir çalgı olması şeklindedir. Bu açıklama, bireyin özgür iradesiyle yaptığı bir tercih sonucu kemanla kurduğu ilişkiye sahip çıktığını ve bu sahiplenmenin motivasyon üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Özgür irade ve içsel yönelimle yapılan seçimler, öğrencilerin bu süreci daha içtenlikle benimsemelerine zemin hazırlamaktadır.

Bunun yanı sıra, benim için zevk, severek yapıyorum ve severek yaptığım bir iş olması motivasyonumu desteklemede en önemli şey, diyen öğrenciler, keman eğitiminin yaşamlarındaki tatmin kaynaklarından biri olduğunu ve bu nedenle kimliklerinin bir parçası hâline geldiğini belirtmişlerdir. Bu tür açıklamalar, bireyin yaptığı işle kurduğu olumlu duygusal bağın, özdeşleşme sürecine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu tema genelinde, keman eğitiminin anlamı; kişisel özdeşlik, kendini gerçekleştirme ve sorumluluk duygusu çerçevesinde şekillenmektedir. Öğrenciler için keman çalmak, sadece bir müziksel faaliyet değil; aynı zamanda kendilerini ifade ettikleri, kimliklerini somutlaştırdıkları bir yaşam pratiğidir. Dolayısıyla, keman çalmayı sürdürmek, bu kimliğin devamlılığını sağlamak anlamına geldiğinden, öğrencilerin motivasyonlarını korumalarında önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Kemani bırakmak ise, kimliklerinden bir parçadan vazgeçmek anlamına gelebileceği için, bu düşünce motivasyonlarının yüksek kalmasına katkı sağlamaktadır. Genel olarak bu tema, keman eğitiminin yalnızca bilişsel veya teknik bir süreç değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve ruhsal gereksinimlerini karşılayan terapötik bir uğraş olarak anlamlandırıldığını göstermektedir. Keman çalmaya bu denli derin bir anlam yükleyen öğrenciler, bu yönüyle motivasyonlarını korumakta daha az zorlanmakta ve müzikal faaliyetlerini sürdürülebilir kılmaktadırlar. Bu durum, bireyin içsel tatmin duygusuyla bağlantılı bir öğrenme motivasyonu geliştirdiğine işaret etmektedir.

Araştırma verilerine göre bazı öğrenciler, keman eğitiminin kendileri için yalnızca bir sanatsal etkinlik değil, aynı zamanda hayallerine ulaşmada bir araç, bir ilham kaynağı ve gelecek hedeflerine bağlayıcı bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bu tema, keman eğitiminin bireylere amaç duygusu kazandırma ve geleceğe yönelik yönelimi canlı tutma açısından taşıdığı anlamı ortaya koymaktadır.

Katılımcılardan biri, keman eğitimi almak hedeflerime yakın hissettiriyor ve motivasyonumu koruyor diyerek, bu eğitimin yalnızca mevcut bir beceriyi geliştirmekle sınırlı

olmadığını, aynı zamanda bireyin kişisel hedeflerine yaklaşma sürecinde içsel bir güç kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bu ifade, keman eğitiminin öğrencinin yaşamındaki yön tayin edici etkisini ve motivasyonla kurduğu bağı açıkça göstermektedir.

Benzer şekilde, küçüklük hayalimdi; bunu gerçekleştirme hayali de beni heyecanlandırıyor diyen bir öğrenci, çocukluk döneminde kurduğu bir düşü gerçekleştirme sürecinde olmanın verdiği duygusal tatminin ve heyecanın, motivasyonunu sürekli canlı tuttuğunu ifade etmiştir. Bu açıklama, bireyin geçmişten bugüne taşıdığı ideallerin, eğitim sürecinde nasıl bir içsel itici güce dönüştüğünü gözler önüne sermektedir. Ayrıca, iyi bir çalgı icracısı olmayı istemem ve daha iyi işler çıkartabileceğime olan inancımı artırıyor ve daha motive oluyorum gibi açıklamalar, öğrencilerin kendi potansiyellerini keşfetme süreçlerinde keman eğitiminin oynadığı rolü vurgulamaktadır. Bu ifadeler, öğrencilerin kendilerine yönelik olumlu beklentiler geliştirdiklerini ve bu beklentilerin motivasyonlarını beslediğini göstermektedir.

Bir diğer katılımcı, hislerimi koşulsuz aktarabiliyor olmam. Tam anlamıyla bütün hisleri aktarabilmek için de çok çalışmam gerektiğini biliyorum şeklindeki ifadesiyle, sadece teknik beceri kazanımına değil, aynı zamanda ifade gücünü mükemmelleştirme idealine odaklandığını belirtmiştir. Bu ideal, bireyde hem sanatsal hem de duygusal anlamda bir mükemmellik arzusunu doğurmakta ve bu arzusun sürekliliği, motivasyonu destekleyici bir işlev görmektedir.

Genel olarak bu tema, keman eğitiminin öğrenciler için geleceğe dönük bir yolculuk olarak konumlandığını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, keman sayesinde belirledikleri hedeflere ister profesyonel bir kariyer ister kişisel bir ustalık düzeyi ulaşabileceklerine dair güçlü bir inanç geliştirmektedirler. Bu inanç, onların motivasyonlarını yalnızca anlık başarılarla değil, uzun vadeli amaçlarla da beslemekte ve öğrenme süreçlerinin devamlılığını sağlamaktadır.

Bu bilgiler doğrultusunda, öğrencilerin keman eğitimine yükledikleri anlamlar ve bu anlamların motivasyona yansımaları, son derece derin ve çok yönlüdür. Kimi öğrenci için keman, hayatının aşkı ve vazgeçilmezi iken, bir diğeri için ruhunu dinlendiren sığınağı, bir başkası için ise kendini ifade etmenin en samimi yoludur. Aynı zamanda pek çok öğrenci için keman, hayallerinin ve hedeflerinin somut bir sembolü, kendini gerçekleştirme aracıdır. Bu anlam çeşitliliği içerisinde ortak nokta, anlam duygusunun kuvvetli olduğu yerde motivasyonun da güçlü kaldığıdır. Öğrenciler keman eğitimini ne kadar anlamlı, değerli ve kimliklerine ait buluyorsa, motivasyonlarını sürdürmeleri ve zorlukları aşmaları o kadar mümkün hale

gelmektedir. Bu bulgu, eğitimde içsel anlam oluşturmanın ve bireyin yaptığı işi kendi değerleriyle ilişkilendirmesinin, motivasyon üzerinde ne kadar belirleyici olabileceğini göstermektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi keman eğitimi öğrencilerinin keman eğitimindeki motivasyonel faktörlere ilişkin algıları hem nicel hem nitel yöntemlerle incelenmiştir. Temel bulgular şu şekildedir: Öncelikle kişisel düzeyde, öğrencilerin enstrüman çalmaktan aldıkları haz ve yaşadıkları başarı duygusu motivasyonlarını güçlü biçimde artırmaktadır. Keman çalmayı anlamlı bir faaliyet olarak görme, ilerleme kaydetme inancı ve kendine güven artışı da yüksek oranda motivasyon desteği sağlamaktadır. Zorluk ve başarısızlıkların etkisi ise karmaşıktır; büyük çoğunluk için motivasyon düşürücü olsa da bazı öğrencilerde mücadele azmi uyandırarak motivasyonu canlı tutmaktadır. İkinci olarak öğretmen faktörleri belirleyici bulunmuştur. Öğretmenin kullandığı yöntemler, tutumu, düzenli geri bildirimleri ve müziğe olan ilgisi öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Olumlu ve destekleyici bir öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğrencilerin çalma motivasyonunu en çok besleyen dışsal faktörlerden biri olarak tespit edilmiştir. Üçüncü olarak çevresel ve sosyal faktörler çok boyutlu bir destek sağlamaktadır. Konforlu ve iyi donanımlı bir öğrenme ortamı motivasyonu desteklerken, aile, arkadaş ve çevreden alınan moral ve manevi destek öğrencilerin öğrenme sürecini sürdürme isteğini artırmaktadır. Kurumun sağladığı enstrüman ve imkânların motivasyon üzerinde pozitif etkileri görülmüştür. Akran desteğinin etkisi öğrenciler arasında farklılık gösterse de genel olarak sosyal destek ağının varlığı motive edici bulunmuştur.

Öğrencilerin keman eğitimine yükledikleri anlamların çok katmanlı olduğu ve bu anlamların onların motivasyonel eğilimleri üzerinde doğrudan etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ifade ettikleri görüşler doğrultusunda, tutku ve sevgi, duygusal ifade ve ruhsal tatmin, kişisel kimlik ve özdeşim, hedefe yönelik ilham ve motivasyonun sürdürülmesi gibi dört ana tema orta çıkmıştır. Birçok öğrenci kemana karşı derin bir sevgi ve tutku beslediğini belirtmiş; bu sevgi, onların motivasyonlarını içsel olarak canlı tutan temel bir unsur olarak öne çıkmıştır. Keman eğitimi bu bağlamda yalnızca bir öğrenme süreci değil, bireyin yaşamında anlam yüklediği, kendini gerçekleştirdiği bir alan hâline gelmiştir. Öğrenciler için keman çalmak, keyif alınan bir uğraşın ötesinde, benliklerini tamamlayan, vazgeçilmez bir etkinlik

olarak değerlendirilmektedir. Motivasyonun öğrencilerin ruhsal iyilik hâlleri üzerindeki olumlu etkisi de dikkat çekmektedir. Keman çalmak, birçok öğrenci için bir duygusal ifade biçimi, bir rahatlama ve zihinsel denge kaynağıdır. Katılımcıların kemanı terapötik bir uğraş olarak nitelendirmeleri, sanat eğitiminin duyuşsal ve psikolojik boyutunu vurgulamaktadır. Bu yönüyle keman, öğrencilerin sadece teknik değil, duygusal gelişimlerini de destekleyen çok yönlü bir araç olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin bir kısmı kemanla özdeşim kurmakta; enstrümanı, kişisel kimliklerinin bir parçası olarak tanımlamaktadır. Kemanın bireyin benliğiyle bütünleştiği bu özdeşim süreci, aynı zamanda öğrencilerin eğitim süreçlerine sahip çıkma ve bu süreci sürdürme konusundaki sorumluluk duygularını da beslemektedir. Bu bağlamda keman eğitimi, yalnızca mesleki ya da sanatsal bir edinim değil, kimlik temelli bir aidiyet alanı olarak da değerlendirilmektedir. Keman eğitimi bir hedefe ulaşma aracı olarak görmeleri, motivasyonlarını uzun vadede sürdürebilmelerini sağlamaktadır. Keman çalmak, bireylerin çocukluk hayallerini gerçekleştirme, potansiyellerini keşfetme ya da profesyonel bir kariyere yönelme gibi amaçlarla ilişkilendirilmektedir. Bu hedefler, öğrencilerin yalnızca mevcut başarılarına değil, gelecekteki olası başarılarına da odaklanmalarını sağlayarak öğrenme süreçlerine güçlü bir anlam katmaktadır.

Bu veriler ışığında genel bir sonuca varıldığında, keman eğitiminde öğrenci motivasyonu, çok boyutlu ve iç içe geçmiş bir yapı sergilemektedir. Keman eğitiminin yalnızca teknik becerilerin öğretildiği bir alan olmadığını; aksine bireyin duygusal, kimliksel ve motivasyonel gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreç olduğunu göstermektedir. Hem bireysel-psikolojik (içsel ilgi, başarı ve gelişim duygusu, özgüven) hem de dışsal (öğretmen desteği, sosyal çevre, fiziksel koşullar) faktörler birlikte rol oynamaktadır. Enstrümana duyulan sevgi ve keyif gibi içsel unsurlar, öğretmenin özerklik desteği ve rehberliğiyle birleştiğinde, sosyal çevreden alınan teşvikler motivasyonu maksimize etmektedir. Buna karşılık, yetersiz destek, başarısızlık deneyimleri veya olumsuz çevre koşulları motivasyon kaybına neden olabilmektedir. Elde ettiğimiz bu sonuçlar, müzik eğitiminde öğrencileri motive edebilmek için çok yönlü stratejiler geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

6.2. Tartışma

6.2.1. Kişisel ve İçsel Motivasyon Faktörlerine ilişkin tartışma

Bu araştırmada keman öğrencilerinin kişisel ve içsel motivasyon unsurlarının motivasyonlarını güçlü biçimde etkilediği görülmüştür. Nicel bulgular incelendiğinde, katılımcıların büyük bir çoğunluğu keman çalmaya ayırdıkları zamanın ve enstrümandan aldıkları keyfin motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Hiçbir katılımcının bu konularda olumsuz görüş bildirmemesi, öğrencilerin içsel ilgi ve çabalarının motivasyon üzerinde pozitif bir etki yaptığını göstermektedir. Nitel veriler de bu durumu desteklemektedir: Öğrenciler kendi gelişimlerini fark ettikçe ve bir başarı elde ettikçe tatmin duygusu yaşadıklarını, bunun da onları daha fazla çalışmaya teşvik ettiğini ifade etmişlerdir. Özellikle ilerleme kaydetme ve beceri geliştirme deneyimi, keman çalmada içsel ödül mekanizması yaratarak motivasyonu besleyen önemli bir etken olarak tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra, birçok öğrenci uzun vadeli hedef ve ideallerini (örneğin iyi bir kemancı olma hayalini) en güçlü motivasyon kaynakları arasında saymıştır. Keman çalmanın öğrenciler için yaşamlarında anlamlı bir uğraş olması ve kişisel kimliklerinin bir parçası haline gelmesi, motivasyonlarını korumalarını kolaylaştırmaktadır. Nitekim bazı öğrenciler, enstrümanlarını kendi istekleriyle seçtiklerini ve bu seçimden doğan sorumluluk duygusunun motivasyonlarına katkı sağladığını vurgulamıştır. Bu bulgular, içsel tutku, kişisel hedefler ve enstrümandan alınan haz gibi faktörlerin öğrenci motivasyonunda belirleyici rol oynadığını göstermektedir.

Literatürdeki çalışmalar, elde ettiğimiz bulguları kuramsal olarak desteklemektedir. Öz-belirleme kuramına göre bireyin içsel doyum sağlaması ve kendini gerçekleştirme isteği, sürdürülebilir motivasyonun temelini oluşturur (Mutdoğan & Mutdoğan, 2022). Nitekim Mutdoğan ve Mutdoğan (2022), öğrencilerin öz yeterlikleri ile başarı ihtiyaçları gibi kişisel özelliklerinin, hangi motivasyon faktörlerinin onlar üzerinde daha etkili olacağını belirlediğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, kendi başarısını görmek ve içsel hedeflere sahip olmak öğrencinin motive olmasında kritik bir güdüleyici olarak tanımlanabilir. Araştırmamızda öğrencilerin ilerleme kaydetme ve kişisel anlam yükledikleri hedefler sayesinde motive olmaları, öz belirleme kuramı ve benzeri yaklaşımların öngördüğü biçimde, içsel motivasyonun öğrenme sürecinde itici bir güç olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, literatürdeki diğer araştırmalarla uyumludur; örneğin öğrencilerin kendi başarılarını sahiplenmelerinin ve hedef belirleyip bunlara ulaşmak için çaba göstermelerinin motivasyonu artırdığı pek çok çalışmada belirtilmiştir (Mutdoğan & Mutdoğan, 2022).

6.2.2. Öğretmen Etkisine ilişkin tartışma

Araştırma bulguları, keman eğitiminde öğretmenin rolü ve etkisinin öğrencilerin motivasyonunda belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Nicel veriler, katılımcıların önemli bir bölümünün öğretmenlerinin uyguladığı eğitim yöntemlerinin ve tutumunun motivasyonlarını doğrudan etkilediği yönünde görüş bildirdiğini göstermiştir. Örneğin, anket sonuçlarında öğrencilerin büyük bir çoğunluğu “öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiler” ifadesine katılmış; öğretmenin motive edici yöntemler kullanmasının kendilerini öğrenmeye teşvik ettiğini belirtmiştir. Nitel bulgular da bunu destekler niteliktedir: Görüşmelerde pek çok öğrenci, keman öğrenme sürecinde öğretmen desteği ve yönlendirmesinin motivasyonlarını en çok yükselten dışsal etkenlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen tarafından sağlanan cesaretlendirme, yapıcı geribildirim ve rehberlik sayesinde öğrenciler karşılaştıkları güçlükleri daha kolay aştıklarını ve öğrenme azimlerini koruduklarını dile getirmiştir. Özellikle bir kısım öğrenci, öğretmenlerinin sadece teknik beceri öğretmekle kalmayıp aynı zamanda kendilerine ilham verdiğini, sevgisini ve coşkusunu aktararak onları öğrenmeye istekli kıldığını belirtmiştir. Bu durum, öğretmenin olumlu tutum ve davranışlarının öğrencinin iç motivasyonunu tetikleyebildiğine işaret etmektedir. Tersine, bazı öğrenciler önceki deneyimlerinden yola çıkarak, öğretmenin ilgisiz veya negatif tavrının motivasyonlarını düşürdüğünü anlatmışlardır. Dolayısıyla, öğretmenin sınıf içerisindeki rolü bir motivatör veya demotivatör olarak kritik önemdedir.

Bu bulgular, eğitim yazınında öğretmen etkisine dair yapılan çalışmalarla büyük ölçüde uyumludur. Öğretmen davranışlarının öğrenci motivasyonunu şekillendirmede en kritik faktör olduğunu vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Sürücü & Ünal, 2018). Sürücü ve Ünal (2018) yaptıkları nitel çalışmada, kişisel ilgi gösteren, derslerine hazırlıklı ve planlı giren, yüksek başarı beklentisi oluşturan, coşkulu ve adil bir tutum sergileyen öğretmenlerin öğrencilerde motivasyonu artırdığını tespit etmişlerdir. Aynı çalışmada, öğretmenin coşkudan yoksun olması, bazı öğrencileri kayırması ya da tutarsız ve otoriter bir sınıf iklimi yaratması gibi olumsuz davranışların ise öğrenci motivasyonunu azalttığı belirtilmiştir (Sürücü & Ünal, 2018). Bu bulgu, bizim araştırmamızdaki öğrencilerin “öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiler” yönündeki görüşleriyle örtüşmektedir.

Bu durum Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı perspektifinden de açıklanabilir; öğrenciler, beceri sahibi kişileri (örneğin öğretmenlerini) model olarak motivasyon kazanabilirler (Mutdoğan & Mutdoğan, 2022). Nitekim öğretmenin müziksel ifadesi, çalışma

disiplini ve tutkusuyla öğrenciye örnek olması, öğrencinin de benzer bir motivasyon geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Araştırmamızdaki öğrencilerin öğretmenlerinden aldıkları ilham ve destek sayesinde motive olduklarını belirtmeleri, bu kuramsal çerçeveyi doğrular niteliktedir. Hem bu çalışmanın bulguları hem de Dergipark kapsamındaki diğer araştırmalar göstermektedir ki öğretmen faktörü, özellikle birebir çalgı eğitiminde, öğrencinin motivasyonunu arttırmada merkezi bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Sürücü & Ünal, 2018). Öğretmenin olumlu bir öğrenme atmosferi yaratması, adil ve destekleyici davranması ve öğrenciyi yönlendirmesi, içsel motivasyonun sürdürülmesine de yardımcı olmaktadır.

6.2.3. Çevresel ve Sosyal Faktörlere ilişkin tartışma

Keman eğitimi sürecinde öğrencilerin motivasyonunu etkileyen üçüncü boyut, çevresel ve sosyal faktörler olarak ortaya konmuştur. Araştırmamızın nicel bulguları, öğrenme ortamı ve sosyal desteğin motivasyon üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Anket verilerine göre öğrencilerin önemli bir kısmı “öğrenme ortamım motivasyonumu artırır” ve “aldığım sosyal destek motivasyonumu güçlendirir” şeklindeki ifadelere katılmıştır. Bu durum, fiziksel ortamın elverişliliği (örneğin kurumun imkanları, enstrüman ve materyal erişimi, çalışma ortamının rahatlığı) ile aile ve arkadaş desteği gibi sosyal unsurların, öğrencilerin müzik çalışmalarına devam etme isteğini artırdığını göstermektedir. Nitel sonuçlar da bunu doğrulamaktadır: Öğrenciler, ailelerinin ve yakın çevrelerinin kendilerini teşvik edici tavırlarının motive edici olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, bir öğrenci ailesinin kendisini keman çalarken gururla izlediğini ve bu desteğin kendisine güç verdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, arkadaş çevresinden olumlu geri bildirim alan veya birlikte çalışabileceği müzikal bir topluluk içinde bulunan öğrencilerin motivasyonlarında artış yaşadıkları gözlenmiştir. Fiziksel ortam ve imkanlar da motivasyonda rol oynamıştır; bazı öğrenciler sessiz ve rahat bir çalışma ortamı ile kaliteli bir enstrümana sahip olmanın pratik yapma isteğini artırdığını dile getirmiştir. Buna karşılık, çalışma ortamındaki olumsuzluklar veya sosyal destek eksikliği, motivasyonu olumsuz etkileyen faktörler olarak rapor edilmiştir (örneğin, evde yeterli aile desteği bulamayan veya okulunda enstrümanını çalışabileceği uygun mekânı olmayan öğrenciler zorlandıklarını belirtmiştir). Tüm bu bulgular, çevresel ve sosyal koşulların öğrencinin motivasyon döngüsünde dışsal ancak bir o kadar da önemli belirleyiciler olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde çevresel ve sosyal faktörlerin öğrenci motivasyonuna etkisini vurgulayan çalışmalar mevcuttur ve bunlar araştırmamızın sonuçlarıyla tutarlıdır. Örneğin, Sak Brody (2020) erken yaş müzik eğitimine ilişkin çalışmasında aile ve öğretmen iş birliğinin çocuğun motivasyonunu

desteklemede kritik önemde olduğunu belirtmiştir. Suzuki metodu örneğiyle yapılan bu çalışmada, çocuğa uygun bir öğrenme ortamı yaratıldığında ve ebeveynler sürece etkin katılım gösterdiğinde, öğrencinin kendi kendine ve istekle çalıştığı, zorlanmadan motivasyonunu sürdürebildiği vurgulanmıştır (Sak Brody, 2020). Bu bulgu, bizim çalışmamızda öğrencilerin aile ve çevre desteği ile motive olmaları olgusuyla doğrudan örtüşmektedir. Sürücü ve Ünal (2018) da sınıf ikliminin motivasyon üzerindeki etkisine dikkat çekerek, açık ve destekleyici bir öğrenme ortamının öğrencilerin gayretini yükselttiğini, buna karşın kapalı ve baskıcı bir ortamın motivasyonu kırabildiğini belirtmiştir. Bu bulgu, fiziksel ve duygusal anlamda güven veren bir eğitim ortamının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin başarılarının fark edilmesi ve olumlu geribildirim ile ödüllendirilmesi de motivasyonu pekiştiren sosyal faktörlerdendir. Nitekim bizim çalışmamızdaki öğrenciler de takdir edildiğinde ve emeklerinin görüldüğünde daha çok motive olduklarını ifade etmişlerdir ki bu durum literatürde övgü ve tanınma gibi dışsal motivasyon unsurlarının olumlu etkisiyle açıklanmaktadır. Bu çalışmamızda gerek araştırmamız gerek Dergipark kapsamındaki diğer çalışmalar göstermektedir ki öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevre, aile desteği, akran ilişkileri, eğitim kurumunun imkanları ve genel ortam koşulları, müzik eğitimi sürecindeki motivasyonunu ciddi biçimde etkilemektedir (Sak Brody, 2020). Uygun ve destekleyici bir çevrenin sağlanması, öğrencinin içsel motivasyonunu sürdürmesine yardımcı olurken, olumsuz çevresel koşullar veya destek eksikliği motivasyon düşüşlerine yol açabilmektedir. Bu nedenle, öğrenci motivasyonunu ele alan kuramsal çerçeveler ve araştırma bulguları, sadece bireysel faktörlere değil, aynı zamanda öğrenciyi çevreleyen sosyal ekosisteme de dikkat çekmektedir; bizim çalışmamızın sonuçları da bu görüşü teyit etmektedir.

6.3. Öneriler

1. Öğretmenlere: Öğrencilerin içsel motivasyonunu artırmak için derslerde keyifli ve anlamlı öğrenme etkinlikleri planlanmalıdır. Uygun güçlükte eserler seçilerek başarı duygusu desteklenmeli, düzenli ve yapıcı geri bildirimlerle özgüven güçlendirilmelidir. Öğretmenler motivasyonel iletişim teknikleri kullanmalı; öğrencilerin çalma isteklerini körükleyecek hedefler belirlemelerine rehberlik etmelidir. Kontrolcü bir yaklaşımdan kaçınılmalı, bunun yerine özerklik destekleyen yöntemler benimsenmelidir.
2. Öğrencilere: Keman çalışmalarında hedefler belirleyip bu hedeflere ulaşma inancını geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Düzenli çalışma alışkanlığı edinerek ilerleme kaydettikçe motivasyonlarını artırabilirler. Müzikten aldıkları zevk ve haz, temel motivasyon kaynaklarıdır; bu nedenle çalışmayı oyunlaştırarak veya sevilen eserleri çalarak öğrenme süreci keyifli hale getirilmelidir. Başarısızlık durumlarında yılmak yerine deneyimden ders çıkarmak, motivasyonu koruyacak stratejiler arasındadır.
3. Kuruma (Okul/Program Yöneticilerine): Eğitim ortamının fiziksel ve sosyo-kültürel koşulları iyileştirilmelidir. Keman eğitimi için yeterli sayıda ve kalitede enstrüman, nota ve teknik ekipman sağlanmalı; çalışma mekanları düzenli ve konforlu tutulmalıdır. Kurum içinde performans fırsatları (dinletiler, konserler) artırılarak öğrencilere somut başarı deneyimi sunulmalıdır. Sınıf arkadaşları arasında iş birliğini teşvik edecek atölye çalışmaları veya oda müziği etkinlikleri düzenlenerek akran desteği sağlanmalıdır.
4. Velilere: Aileler, çocuklarının keman çalışmalarını pozitif yaklaşımlarıyla desteklemeli, onları motive edici ifadeler kullanmalı ve ilgilerini hissettirmelidir. Aile içi müzik dinletileri veya evdeki müzikli etkinliklerle çocuğun motivasyonu canlı tutulabilir. Öğrencinin başarılarını takdir ederek ve gerekirse özel ders ya da kurs desteği sağlayarak motivasyonlarına katkıda bulunabilirler.
5. Gelecekteki Araştırmalar için: Bu çalışma sınırlı bir örneklemeyle yürütülmüştür. Daha büyük ve farklı yaş gruplarını içeren çalışmalarla bulgular genellenebilirliği artırılabilir. Ayrıca, bireysel psikolojik özelliklerin motivasyona etkisini derinlemesine inceleyecek deneysel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut Demirci, Ş., & Şen, Ü. (2018). Keman eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 625-645.
- Akpınar, M. (2014). Kemanda martele yay tekniğinin öğretilmesinde Türk halk ezgilerinin kullanılması. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(3), 91-98.
- Auer, L. (1965). Keman Ekolünde Klasik Eserlerin Yorumu. Moskova
- Biricik, S. B. (1998). Kemanda Sağ El Tekniğinin Galamian ve Rus Okullarından Örneklerle İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Bowman, W. (2012). Music's place in education. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 1, pp. 21-39). Oxford University Press.
- Boyden, D. D. (1965). *The history of violin playing from its origins to 1761*. Oxford University Press.
- Bull, M. (2007). *Sound Moves: iPod Culture and Urban Experience*. Routledge
- Büyükaksoy, Feridun. Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler. Ankara: Armoni Ltd. Şti., 1997, 40,62-64.
- Campbell, P. S. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. Oxford University Press.
- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2013). *Music in childhood: From preschool through the elementary grades* (4th ed.). Schirmer/Cengage Learning.
- Charles Munch, Ben Bir Orkestra Şefiyim, Afa Yayınları, İstanbul, 1990, sayfa 18
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cook, N. (1998). *Music: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Cross, I. (2009). The evolutionary nature of musical meaning. *Musicae Scientiae*, 13(2), 179-200. <https://doi.org/10.1177/1029864909013002091>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row.

- Çelikkol, M. (2000). Müzik Öğretimi ve Temel Müzik Eğitimi. İzmir: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Çilden, Ş., & Bulut, D. (2017). Konservatuvar öğrencilerinin çalgı çalışma alışkanlıkları ve motivasyon düzeyleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43, 174-193.
- Çuhadar, C. H. (2009). Kemanda çalma teknikleri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(1),129–138.
- Davidson, J. W., & King, E. C. (2004). Strategies for ensemble practice. In A. Williamon (Ed.), Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance (pp. 105-122). Oxford University Press.
- Davidson, J. W., Moore, D. G., Sloboda, J. A., & Howe, M. J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. British Journal of Developmental Psychology, 14(4), 399-412.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. Canadian Psychology, 49(1), 14-23.
<https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. Psychological Bulletin, 125(6),627–668.
- Duke, R. A., & Simmons, A. L. (2006). The nature of expertise: Narrative descriptions of 19 common elements observed in the lessons of three renowned artist-teachers. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 170, 7-19.
- Erden, İ. (Yenilikçi Öğretim Modelleriyle Güçlendirilmiş Müzik Dersi Aktivitelerinin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi). Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi. (2023).
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015). Müzik önemlidir: Müzik eğitiminin felsefesi.
- Ergün, G. (2006). Kemanın Tarihsel Gelişimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Galamian, I. (1985). Principles of Violin Playing and Teaching (3rd ed.). Prentice-Hall.

- Gönül, S. Güzel Sanatlar Lisesi 9. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Piyano Dersi Tutum Ve Motivasyonlarının İncelenmesi (KARADENİZ BÖLGESİ ÖRNEĞİ). Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi. (2022).
- Günay, A. & Uçan, A. (2006). Çevreden evrene keman eğitimi 1(1.Baskı). Ankara: Önder.
- Günay, E. & Uçan, A. (1975). Mektuplar Yükseköğretim Eğitim Bilimleri Enstitüleri Mektup no.2, Ankara: Mektupla Öğretim Merkezi
- Güner, İ., & Yıldırım, F. (2019). Yaylı çalgılar eğitiminde kullanılan metotların öğrenci başarıları üzerindeki etkileri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(4), 1238-1253.
- Green, L. (2008). Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy. Ashgate Publishing.
- Fırat, M., Yurdakul, I., & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. Eğitimde nitel araştırmalar dergisi, 2(1), 65-86.
- Fischer, S. (1997). Basics: 300 Exercises and Practice Routines for the Violin. Edition Peters.
- Fletcher, N. H., & Rossing, T. D. (1998). The Physics of Musical Instruments (2nd ed.). Springer-Verlag.
- Hallam, S. (2002). Musical motivation: Towards a model synthesizing the research. Music Education Research, 4(2), 225-244. <https://doi.org/10.1080/1461380022000011939>
- Hallam, S. (2006). Music Psychology in Education. Institute of Education, University of London.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. International Journal of Music Education, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hallam, S., & Bautista, A. (2012). Processes of instrumental learning: The development of musical expertise. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), The Oxford Handbook of Music Education (Vol. 1, pp. 658-676). Oxford University Press.
- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. Journal of Neuroscience, 29(10), 3019-3025. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5118-08.2009>

- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). *Educational Research, Quantitative, Qualitative, Mixed Approaches*. ABD: SAGE Publications.
- Jorgensen, E. R. (2008). *The Art of Teaching Music*. Indiana University Press.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (Eds.). (2001). *Music and emotion: Theory and research*. Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 559-621. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005293>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kenny, D. T. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford University Press.
- Kılınçer, Ö., & Aydın Uygun, M. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimindeki motivasyon kaynakları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 183-195.
- Langer, S. K. (1953). *Feeling and Form: A Theory of Art*. Charles Scribner's Sons.
- Lawergren, B. (2009). The origin of musical instruments and sounds. *Anthropology & Aesthetics*, 56, 37-48. <https://doi.org/10.1086/RESv56n1ms25608842>
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford University Press.
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music Education Research*, 3(2), 169-186. <https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- Mutdoğan, A. S., & Mutdoğan, K. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde bireylerin motivasyonunu etkileyen faktörler. *Denizli Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 1–14.
- McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2002). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 327-347). Oxford University Press.
- Meyer, L. B. (1956). *Emotion and Meaning in Music*. University of Chicago Press.

- Mills, J., & Smith, J. (2003). Teachers' Beliefs and Practices in Teaching Instrumental Music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (157), 51-60.
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418-431. <https://doi.org/10.1177/0305735604046099>
- Önder, F., & Yüksel, O. (2020). Çalgı eğitiminde öğretmen geri bildirimlerinin öğrenci başarısına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 589-609.
- Parasız, G. (2009). Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Olarak Oluşturulan Hazırlayıcı Alıştırmaların İşgörüşellik Ve Etkililik yönünden İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Partti, H., & Karlsen, S. (2010). Reconceptualising musical learning: New media, identity and community in music education. *Music Education Research*, 12(4), 369-382. <https://doi.org/10.1080/14613808.2010.519381>
- Patel, A. D. (2008). *Music, Language, and the Brain*. Oxford University Press.
- Platon. (2016). Devlet (S. Eyüboğlu & M. A. Cimcoz, çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi MÖ. 380)
- Platon. (MÖ 4. yy). Devlet (Çev. B. Ç.). – (Müzik ve eğitim üzerine düşünceler).
- Reeve, J. (2009). *Understanding Motivation and Emotion* (5th ed.). Wiley.
- Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Rossing, T. D. (Ed.). (2010). *The Science of String Instruments*. Springer.
- Ruthmann, S. A., & Hebert, D. G. (2012). Music learning and new media in virtual and online environments. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 2, pp. 567-583). Oxford University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Sachs, C. (2006). *The history of musical instruments*. Dover Publications. (Original work published 1940)

- Sak Brody, D. (2020). Suzuki yöntemi ile erken yaş keman eğitimi: Türkiye örneği. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(2), 390–395.
- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2009). *Müzik sözlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Sezginer, N. (1990). *Orta Öğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Öğretim Dizisi.220
- Sloboda, J. A., & Davidson, J. W. (1996). The young performing musician. In I. Deliège & J. A. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence* (pp. 171-190). Oxford University Press.
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Wesleyan University Press.
- Stowell, R. (1992). *The Cambridge Companion to the Violin*. Cambridge University Press.
- Suzuki, S. (1983). *Nurtured by love: The classic approach to talent education*. Alfred Music.
- Sürücü, H., & Ünal, E. (2018). Öğrenci görüşlerine göre motivasyonu artıran ve azaltan öğretmen davranışları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 1949–1981
- Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.
- Topalak, Ş. (2013). Güzel sanatlar lisesi çalgı eğitiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *SED Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2).
- Trehub, S. E. (2003). The developmental origins of musicality. *Nature Neuroscience*, 6(7), 669-673. <https://doi.org/10.1038/nn1084>
- Uçan, A. (1997a). *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar – İlkeler – Yaklaşımlar* (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997b). Müzik eğitimi: Tanım, kapsam, amaç. *Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 12–18. Ankara.
- Uçan, A. (2005a). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*, (Üçüncü Basım), Ankara, Evrensel Müzikevi, Önder Matbaacılık Ltd. şti

- Uçan, A., Yıldız, G., & Bayraktar, E. (1999). İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme El Kitabı. Burdur: MEB Yayınları
- Uslu, M. (1996). Türkiye’de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılmasında ve geliştirilmesinde AGSL müzik bölümlerinin önemi. 1. Ulusal AGSL Müzik Bölümleri Sempozyumu. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Bursa kitabı. Burdur: MEB.
- Webster, P. R. (2002). Creative thinking in music: Advancing a model. In T. Sullivan & L. Willingham (Eds.), Creativity and Music Education (pp. 16-33). Canadian Music Educators' Association.
- Woodhouse, J. (2014). The acoustics of the violin: a review. Reports on Progress in Physics, 77(11), 115901. <https://doi.org/10.1088/0034-4885/77/11/115901>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek-1: Anket Formu

Anket Formu

Keman eğitimi sürecinde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörleri derinlemesine incelemek, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve algılarını temel alarak motivasyonlarını etkileyen faktörleri tanımlamak için, Prof. Dr. Ali AYHAN yönetiminde "*Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*" başlıklı araştırmamıza katkılarınız için teşekkür ederiz. Bu çalışma, keman eğitim sürecinde öğrencileri motive eden veya demotive eden faktörleri, öğrenci görüşleri ve deneyimleri merkezinde ele alarak keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri algılama ve değerlendirme biçimlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya katılımınız, müzik eğitimi alanındaki bilgi birikimini genişletmek ve gelecek nesillere yönelik yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır.

Bölüm 1: Demografik Bilgiler

Sorular	Seçenekler
1. Cinsiyetiniz:	Kadın () Erkek ()
2. Yaşınız:	18-20 () 21-23 () 24-26 () 27 ve üzeri ()
3. Eğitim seviyeniz:	1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf () Master () Doktora ()
4. Keman eğitimi geçmişiniz:	1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 10 yıl ve üzeri

Bölüm 2: Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlere Yönelik Görüşler (Nicel Sorular)

Sorular	1 (Hiç)	2	3	4	5 (Çok)
Kişisel Deneyim ve Duygu Durumuna Yönelik Sorular					
Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.					
Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor.					
Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor.					
Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor.					
Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum.					
Başarı ve Zorluk İlişkisine Yönelik Sorular					
Keman eğitimimdeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor.					
Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor.					
Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor.					
Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor.					

Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor.					
Öğretmen ve Eğitim Yöntemlerine Yönelik Sorular					
Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor.					
Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor.					
Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor.					
Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor.					
Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor.					
Öğrenme Ortamı ve Sosyal Destek Durumuna Yönelik Sorular					
Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.					
Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor.					
Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte.					
Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımın desteği motivasyonumu artırıyor.					
Keman eğitimi aldığım mekânın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor.					

Bölüm 3: Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlere Yönelik Görüşler (Nitel Sorular)

Sorular
Keman çalmaya başladığınızda sizi motive eden en önemli faktörler nelerdir? Lütfen detaylandırınız.
<i>Yanıtınız:</i>
Keman eğitiminizin en zorlu anlarında sizi motive eden şeyler nelerdir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
<i>Yanıtınız:</i>
Keman eğitimi sırasında motivasyonunuzu artıran dışsal etkenler nelerdir? Bu etkenleri nasıl deneyimlediniz?
<i>Yanıtınız:</i>
Keman çalarken sizi devam etmeye teşvik eden en güçlü faktör nedir? Detaylandırınız.
<i>Yanıtınız:</i>
Keman eğitiminizin sizin için anlamını açıklayabilir misiniz? Bu anlamın motivasyonunuza etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
<i>Yanıtınız:</i>

Ek-2: Etik Kurul Kararı

Etik Kurul Kararı

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu		
Oturum Tarihi: 06-06-2024	Oturum Sayısı : 11	Karar Sayısı : 5
Etik Açıdan Uygun		
Çalışma Adı	Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi	
Araştırmacılar	Prof.Dr. Ali AYHAN (Yürütücü) Yükseklisans Öğrencisi Şaha Özcan (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan	Prof.Dr. Hakan ÖZDEMİR	
Kurul Üyeleri		

Kullanıcı pınar özbay		Prof.Dr. Yusuf BATAR	
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL		Prof.Dr. Bilal ALTAY	
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	
Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR			

Ek-3: Onam Formu**ONAM FORMU**

Sayın Katılımcılar,

Keman eğitimi sürecinde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörleri derinlemesine incelemek için öğrencilerin kendi deneyimlerini ve algılarını temel alarak motivasyonlarını etkileyen faktörleri tanımlamayı için, Prof. Dr. Ali AYHAN yönetiminde "*Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*" başlıklı araştırmamıza katkılarınız için teşekkür ederiz. Bu çalışma, keman eğitim sürecinde öğrencileri motive eden veya demotive eden faktörleri, öğrenci görüşleri ve deneyimleri merkezinde ele alarak keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri algılama ve değerlendirme biçimlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya katılımınız, müzik eğitimi alanındaki bilgi birikimini genişletmek ve gelecek nesillere yönelik yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır.

Şaha ÖZCAN

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu çalışmaya katılmayı gönüllü olarak taahhüt ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı:

Öğrenci Numarası:

İmza:

EK-3: Uzman Görüşü Onayı

Sayın Uzman,

Keman eğitimi sürecinde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörleri derinlemesine incelemek için öğrencilerin kendi deneyimlerini ve algılarını temel alarak motivasyonlarını etkileyen faktörleri tanımlamayı için, Prof. Dr. Ali AYHAN yönetiminde "Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmamıza katkılarınız için teşekkür ederiz. Bu çalışma, keman eğitim sürecinde öğrencileri motive eden veya demotive eden faktörleri, öğrenci görüşleri ve deneyimleri merkezinde ele alarak keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri algılama ve değerlendirme biçimlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya katılımınız, müzik eğitimi alanındaki bilgi birikimini genişletmek ve gelecek nesillere yönelik yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Araştırma kapsamında, siz değerli uzmanlardan, hem likert ölçeği formatında hazırlanmış sorular hem de açık uçlu sorular ile ilgili görüş ve önerilerinize ihtiyaç duymaktayız. Araştırmaya katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederiz.

Şaha ÖZCAN

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi

Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm 1: Demografik Bilgiler

Sorular	Seçenekler	Kabul Edilebilir	Çıkartılmalı	Düzeltilmeli
1. Cinsiyetiniz:	Kadın () Erkek ()	☒	☐	
2. Yaşınız:	18-20 () 21-23 () 24-26 () 27 ve üzeri ()	☒	☐	
3. Eğitim seviyeniz:	1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf () Master () Doktora ()	☒	☐	
4. Keman eğitimi geçmişiniz:	1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 10 yıl ve üzeri	☒	☐	

Sorular	Kabul Edilebilir	Çıkartılmalı	Düzeltilmeli
Kişisel Deneyim ve Duygu Durumuna Yönelik Sorular			
1 Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.	☒	☐	
2 Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor.	☒	☐	
3 Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor.	☒	☐	
4 Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
5 Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum.	☒	☐	
Başarı ve Zorluk İlişkisine Yönelik Sorular			
6 Keman eğitimimdeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
7 Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor.	☒	☐	
8 Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor.	☒	☐	
9 Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor.	☒	☐	
10 Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor.	☒	☐	
Öğretmen ve Eğitim Yöntemlerine Yönelik Sorular			
11 Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor.	☒	☐	
12 Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor.	☒	☐	
13 Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	

14	Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor.	☒	☐	
15	Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor.	☒	☐	
Öğrenme Ortamı ve Sosyal Destek Durumuna Yönelik Sorular				
16	Öğrenme ortamımın keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.	☒	☐	
17	Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
18	Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte.	☒	☐	
19	Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımla desteği motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
20	Keman eğitimi aldığım mekanın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor.	☒	☐	

Bölüm 3: Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlere Yönelik Görüşler (Nitel Sorular)

Açık Uçlu Sorular		Kabul Edilebilir	Çıkarılmalı	Düzeltilmeli
1	Bu müzik parçasını dinlerken yaşadığınız duyguları kısaca açıklayınız mı?	☒	☐	
Yanıtınız:				
2	Müzik parçasının size bıraktığı genel izlenim nedir?	☒	☐	
Yanıtınız:				
3	Bu parçanın müzikal ifadesi size ne anlam ifade ediyor ve neden?	☒	☐	
Yanıtınız:				
4	Parçanın melodisi veya ritmi sizi nasıl etkiledi ve bu etkileşim sizin için ne anlama geliyor?	☒	☐	
Yanıtınız:				
5	Dinlediğiniz müzik parçasının sizi en çok etkileyen özelliği nedir ve bu özellik duygusal algınızı nasıl şekillendiriyor?	☒	☐	
Yanıtınız:				

Dr. Metehan GÖKTAŞ

Sayın Uzman,

Keman eğitimi sürecinde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörleri derinlemesine incelemek için öğrencilerin kendi deneyimlerini ve algılarını temel alarak motivasyonlarını etkileyen faktörleri tanımlamayı için, Prof. Dr. Ali AYHAN yönetiminde "Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlerin Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmamıza katkılarınız için teşekkür ederiz. Bu çalışma, keman eğitim sürecinde öğrencileri motive eden veya demotive eden faktörleri, öğrenci görüşleri ve deneyimleri merkezinde ele alarak keman eğitimi alan öğrencilerin motivasyonel faktörleri algılama ve değerlendirme biçimlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya katılımınız, müzik eğitimi alanındaki bilgi birikimini genişletmek ve gelecek nesillere yönelik yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Araştırma kapsamında, siz değerli uzmanlardan, hem likert ölçeği formatında hazırlanmış sorular hem de açık uçlu sorular ile ilgili görüş ve önerilerinize ihtiyaç duymaktayız. Araştırmaya katkılarınız için içtenlikle teşekkür ederiz.

Şaha ÖZCAN

*İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi*

Bölüm 1: Demografik Bilgiler

Sorular	Seçenekler	Kabul Edilebilir	Çıkarılmalı	Düzeltilmeli
1. Cinsiyet	Kadın () Erkek ()	☒	☐	
2. Yaşınız:	18-20 () 21-23 () 24-26 () 27 ve üzeri ()	☒	☐	
3. Eğitim seviyeniz:	1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf () Master () Doktora ()	☒	☐	
4. Keman eğitimi geçmişiniz:	1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-9 yıl, 10 yıl ve üzeri	☒	☐	

Bölüm 2: Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlere Yönelik Görüşler (Nicel Sorular)

Sorular		Kabul Edilebilir	Çıkartılmalı	Düzeltilmeli
Kişisel Deneyim ve Duygu Durumuna Yönelik Sorular				
1	Keman çalmak için ayırdığım zamanın motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.	☒	☐	
2	Keman çalmaktan aldığım keyif genel motivasyonumu olumlu etkiliyor.	☒	☐	
3	Keman çalarken hissettiğim rahatlık motivasyonumu pozitif etkiliyor.	☒	☐	
4	Keman çalmak benim için anlamlı olduğu için motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
5	Keman çaldığımda kendimi daha özgüvenli hissediyorum.	☒	☐	
Başarı ve Zorluk İlişkisine Yönelik Sorular				
6	Keman eğitimimdeki başarı hissi motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
7	Keman öğrenirken karşılaştığım zorluklar motivasyonumu etkiliyor.	☒	☐	
8	Keman eğitimimdeki hedeflere ulaşma inancım motivasyonumu güçlendiriyor.	☒	☐	
9	Keman çalmada ilerleme kaydetmek motivasyonumu olumlu etkiliyor.	☒	☐	
10	Keman öğrenirken yaşadığım başarısızlıklar motivasyonumu azaltıyor.	☒	☐	
Öğretmen ve Eğitim Yöntemlerine Yönelik Sorular				
11	Öğretmenin eğitim yöntemleri keman çalmaya olan motivasyonumu güçlendiriyor.	☒	☐	
12	Keman eğitimimde öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiliyor.	☒	☐	
13	Öğretmenimin geri bildirimleri motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
14	Öğretmenimin keman çalmaya olan ilgisi ve bilgisi beni motive ediyor.	☒	☐	
15	Öğretmenimin derslerdeki teşvik edici tavrı motivasyonumu yükseltiyor.	☒	☐	
Öğrenme Ortamı ve Sosyal Destek Durumuna Yönelik Sorular				
16	Öğrenme ortamının keman çalmaya olan motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.	☒	☐	
17	Keman eğitimi sırasında aldığım sosyal destek genel motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
18	Keman eğitimi aldığım kurumun imkanları motivasyonumu etkilemekte.	☒	☐	
19	Keman eğitimi aldığım sınıf arkadaşlarımin desteği motivasyonumu artırıyor.	☒	☐	
20	Keman eğitimi aldığım mekanın fiziksel koşulları motivasyonumu etkiliyor.	☒	☐	

Bölüm 3: Keman Eğitiminde Motivasyonel Faktörlere Yönelik Görüşler (Nitel Sorular)

Açık Uçlu Sorular		Kabul Edilebilir	Çıkartılmalı	Düzeltilmeli
1	Bu müzik parçasını dinlerken yaşadığınız duyguları kısaca açıklayınız mı?	☒	☐	
Yanıtınız:				
2	Müzik parçasının size bıraktığı genel izlenim nedir?	☒	☐	
Yanıtınız:				
3	Bu parçanın müzikal ifadesi size ne anlam ifade ediyor ve neden?	☒	☐	
Yanıtınız:				
4	Parçanın melodisi veya ritmi sizi nasıl etkiledi ve bu etkileşim sizin için ne anlama geliyor?	☒	☐	
Yanıtınız:				
5	Dinlediğiniz müzik parçasının sizi en çok etkileyen özelliği nedir ve bu özellik duygusal algınızı nasıl şekillendiriyor?	☒	☐	
Yanıtınız:				

Dr. Alaaddin Revaha KÜRÜN