

Güzel Sanatlar Eğitimi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Motivasyon ve Başarı Düzeyleri

Sevgi Özgüngör¹, Şahin Kapıkıran²

Özet

Bu araştırmanın amacı Güzel Sanatlar Eğitimi lisan programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı durumlarının ve başarılarına etki eden etkenlerin belirlenmesidir. Araştırmanın ilk aşamasında Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmenliği lisans programlarına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin başarı puanlarının diğer bölüm öğrencilerinin başarı puanlarından düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların olası nedenlerine ışık tutmak amacıyla yapılan analizler Müzik ve Resim Eğitimi ABD'nda eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine diğer bölüm öğrencilerinden daha az değer verdikleri bulunmuştur. Derse verilen düşük değer ise öğrencilerin içsel motivasyonları ve derin strateji kullanımları ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Güzel Sanatlar Eğitimi, Akademik Başarı, İçsel Motivasyon.

Fine Arts Education Students' Motivation and Achievement Levels in Teacher Education

Abstract

The purpose of this study was to determine the achievement levels, and the factors affecting the achievement of the students in the departments of Teaching Music and Teaching Art in pedacological courses. The findings of the study revealed that students in Teaching Music and Teaching Arts had lower grades in pedacological courses than the students in other areas of teaching. The analysis made to understand why these diferences were found showed that students in Teaching Music and Teaching Arts had lower task value in pedacological courses. The low task value placed to pedacological courses was negatively related to intrinsic motivation and deep strategy use.

Keywords: Fine Arts Education, Academic Achievement, Instrinsic Motivasyon.

¹ Yrd. Doç.Dr, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, e-posta: sozgunor@hotmail.com

² Yrd.Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR ABD, e-posta: skkiran@pau.edu.tr

Giriş

Kaliteli bir güzel sanatlar eğitiminin önemini vurgulayan Amerikan Ulusal Müzik Derneği'nin yayınladığı ilkeler arasında ilk iki sırayı 'her öğrenci güzel sanatlar dersi almalıdır' ve 'güzel sanatlar eğitimi ciddi ana akademik disiplinler arasında tanımlanmalı' ilkeleri yer almaktadır. Bu ilkelerin doğal bir ön koşulu olarak, takip eden ilkeler güzel sanatlar eğitiminin değeri ve etkilerine ilişkin çalışmalara, aynı zamanda da iyi yetişmiş öğretmenlere verilmesi gereken önemi vurgulamaktadır (The National Association for Music Education, 2000). Derneğin bu ilkelerine son yıllarda yapılan ve sanat eğitiminin öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerdeki pozitif etkilerini gösteren bilimsel çalışmalar destek vermektedir. Mesela, Rauscher ve arkadaşları (1997) piyano eğitimi alan bir grup çocuk ile bilgisayar eğitimi alan bir grup çocuğun performanslarını karşılaştırdıkları çalışmalarında piyano eğitimi alan çocuklarda matematik ve bilim derslerinde kendilerine büyük avantaj sağlayacak uzaysal-zamansal düşünme yeteneklerinin diğer çocuklara kıyasla daha fazla geliştiğini bulmuşlardır.

Sanat eğitiminin çocukların gelişiminde sözü edilen kazançları sağlayabilmesi ve bu kazancın seviyesi, verilen eğitimin kalitesi tarafından belirlenecektir. Bu kalite ise, hem sanat alanında hem de öğretmenlik vasıfları yönünden iyi yetişmiş öğretmenlere bağlıdır. Ancak, matematik, fen bilgisi ya da sınıf öğretmenliği gibi sanat dışı dallarda eğitim alan öğretmen adaylarının başarısına yönelik pek çok çalışma mevcut olmasına rağmen, benzer çalışmaların Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmen adaylarını konu alan örnekleri yok denecek kadar azdır. Dolayısıyla, bu çalışmanın amacı, Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmenliği alanlarında eğitim gören öğretmen adaylarının kendilerine etkili bir öğretmenin sahip olması gereken bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla verilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeylerini ve başarı düzeylerine etki eden etmenleri saptamaktır. Çalışma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın birinci aşamasında Müzik ve Resim Eğitimi Anabilim dalı (ABD) lisans programlarında eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeyleri belirlenmiş ve Müzik ve Resim Eğitimi ABD lisans programlarına devam eden öğretmen adaylarının başarı seviyelerinin eğitim fakültesinin diğer lisans programlarında öğretmenliğe hazırlanan öğrencilerin başarı seviyelerinden daha düşük olup olmadığı irdelenmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında Müzik ve Resim Eğitimi ABD lisans programlarına devam eden öğretmen adaylarının başarı seviyeleri ile eğitim fakültesinin diğer lisans programlarında öğretmenliğe hazırlanan öğrencilerin başarı seviyeleri arasındaki farklılıkların nedenleri araştırılmıştır.

Öğrenci başarısını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla sayısız çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda başarıyı yordamada yararlı bulunan bir kavram olarak, öğrencinin öğrenmesi gereken konuya verdiği değer (task value) ortaya çıkmıştır (Eccles, 1983). Anderson, Brubaker, Alleman-Brooks ve Duffy (1984), başarı seviyesi düşük öğrencilerin ortak bir özelliğinin okulda öğrendiklerini neden öğrendiklerini bilmemeleri olduğunu belirtmişlerdir. Takip eden yıllarda pek çok çalışma, öğrenme materyaline verilen değeri öğrencinin içsel motivasyonu (Pintrich ve Garcia, 1991), bilişsel strateji kullanımı (Pintrich, 1989)

ve öğrenme yönelimi (Meece, Wigfield ve Eccles, 1990) gibi öğrenci başarısındaki önemi şüphesiz olan bilişsel ve motivasyonel süreçlerle ilişkili bulmuştur.

Öğrenme materyaline verilen değer Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencileri ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrenciler arasında görülen öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı farklılıklarının temel bir nedeni olabilir. Şöyle ki, her ne kadar her iki grupta öğretmen adayları olarak tanımlansalar da, sahip oldukları özel yetenekleri ve gelecekte hizmet edecekleri eğitim alanlarının içeriğine bağlı olarak, Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmen adayları kendilerini geleneksel olarak öğrenciye bilgi kazandıran, bilişsel yeteneklerinin gelişmesine rehberlikte bulunan formal öğretmen adayı olarak görmeyebilirler. Bunun yerine kendilerini daha çok öğrencinin sosyal gelişiminde rehberlik edecek bir arkadaş olarak tanımlayabilirler. Bu tür bir tanımlama ise, bu öğrenciler için öğretmen vasıflarını kazanacakları öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin alan dersleri kadar önemli olmadığı algısını geliştirmelerine neden olabilir.

Benzer şekilde, bu öğrencilerin öğretmenliği seçme nedenleri aslında öğretmenlik mesleğine verdikleri değerden dolayı değil de, sanat alanında Türkiye’de yeterli iş alanı olmadığını düşünmelerinden dolayı bu öğrencilerin istemedikleri bir alanda eğitim almak zorunda kalmaları olabilir. İsteyerek seçmedikleri öğretmenlik mesleğine ilişkin negatif tutumları bu öğrencilerin motivasyonlarını negatif yönde etkileyerek başarı puanlarını etkileyebilir. Her iki koşulda da bu öğrenciler öğretmenlik meslek bilgisi derslerine daha az değer veriyor olabilirler.

Öğrenci başarısını açıklamada önemli bir yeri olan bir başka değişken ise öğrencinin öğrenilmesi gereken konuya ilişkin kendine güveni, diğer bir deyişle öz yeterliliğidir. Öz-yeterlilik veya yetkinlik beklentisi, bireyin belli bir alanda başarı seviyesini belirleyecek yeteneğine ilişkin inançtır (Bandura, 1982). Diğer bir deyişle, öz-yeterlilik bireyin bir alanda başarılı olabilmesi için gerekli davranışları gösterebilmesi için ihtiyacı olan becerilere sahip olup olmadığına ilişkin güveni içerir (Pitrich ve Schrauben, 1992; Bandura, 1997). Öğrencinin öz-yeterlilik düzeyi ile strateji kullanımı (Pintrich, Roeser ve DeGroot, 1994), üniversiteye uyum (Chemers, Hu ve Garcia, 2001), çaba ve sebat (Schunk, 1994) ve akademik başarı (Schunk,1989) gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Öz-yeterliliğin öğrenci başarısına olumlu etkisine dair bir başka destek de öğrencilerin öz-yeterliliğini yükseltmeye yönelik çalışmaların öğrencinin başarısının artmasına ve daha düşük sınav kaygısına neden olduğunu gösteren çalışmalardır (örn., Bandura, 1997; Bandalos, Yates ve Thordike-Christ, 1995).

Derse verilen değer için geçerli olduğu gibi, öz yeterlilik kavramı da Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencileri ile diğer bölüm öğrencileri arasındaki farklılıkları açıklamada yararlı bir değişken olabilir. Öz yeterliliğin başarı üzerindeki pozitif etkileri göz önünde bulundurularak Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin başarı seviyelerinin düşük olmasının olası bir nedeni bu öğrencilerin öğretmenlik derslerine değer vermelerine karşın bu derslerde başarılı olmaları için gerekli bilişsel yeteneğe sahip olduklarını düşünmemeleri olabilir. Bu öğrencilerin üniversite giriş sınavından aldıkları puanların eğitim fakültesinin diğer bölümlerine

devam eden öğrencilerin puanlarından düşük olması ve asıl ilgi alanlarının sanat olması bu öğrencilerin sanat dışı alanlarda öz-yeterlilik algılarının düşük olmasına neden olabilir.

Öğrenci başarısını etkilemekte büyük bir önemi olan ve Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin başarı düzeylerindeki farklılığı açıklamada yararlı olabilecek başka bir değişken ise öğretmen özellikleridir. Günümüzde yaygın bir şekilde kabul edildiği gibi etkili öğretmen, öğrencilere karşı saygılı, onlardan başarı beklentisi yüksek ve öğrencilerin bağımsız gelişimini destekleyen öğretmenler olarak tanımlanmaktadır. Bu bulgular ışığında, öğrencilerin başarısızlığına ilişkin olası bir açıklama öğretmenlerin bu öğrencilerden beklentilerinin düşük olması olabilir. Bu öğrencilerin üniversiteye diğer öğrencilere kıyasla daha düşük puanlarla girmiş olmaları ve bu öğrencilerin yeteneklerinin sanat alanında olması öğretmenlerin bu öğrencilerden önyargılı bir şekilde düşük beklentiler geliştirmelerine neden olmuş olabilir.

Son olarak, Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki düşük başarı düzeylerinin nedeni sunulan akademik ortamın bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmaması olabilir. Gerek yurtdışı gerek yurt içi çalışmalarca pozitif etkisi kanıtlanan önemli bir öğretmen özelliği özerklik desteğidir (Deci ve Ryan, 1987). Öğretmenin öğrencilere karşı ilgili ve sevecen davranması, eğitimde bireysel farkları gözetmesi ve sınıf içinde seçme hakkı tanınması gibi öğretmen özellikleri literatürde özerklik destekleyici (autonomy support) olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 1987). Öğretmenin özerklik destekleyici davranışları kendine güven, yaratıcılık, akademik güdülenme gibi pek çok olumlu akademik davranışla ilişkili bulunmuştur (Deci, Nezlek ve Sheinman, 1981; Deci, Schwartz, Sheinman ve Ryan, 1981; Flink, Boggiano, Main, Barrett ve Katz, 1992; Koestner, Ryan, Bernieri ve Holt, 1984; Özgüngör, 2006). Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmen adayları eğitimde daha aktif bir rol alabilecekleri ve yakın ilişkilere dayalı akademik bir ortamın etkilerine daha duyarlı olabilirler. Her ne kadar özellikle Müzik Eğitimi ABD öğrencileri için alan dersleri öğrencilerin öğretmenleriyle bire bir ilişkilerine kurulu olarak yapılandırılmış olsa da öğretmenlik meslek bilgisi dersleri daha geleneksel, bireysellikten uzak ve genelde rekabete dayalı performans odaklı ortam içermektedir. Bu yüzden, Güzel Sanatlar Eğitimi lisan programlarında öğretmenliğe hazırlanan öğrenciler öğretmenlik meslek bilgisi ders öğretmenlerini daha az özerk olarak algılıyor olabilirler.

Hem öğrenme materyaline verilen değere, hem de öz-yeterliliğe ilişkin çalışmaların ortak çıkarımları bu süreçlerin öğrenci başarısına etkilerinin doğrudan değil, ancak strateji kullanımı, çaba ve içsel motivasyon gibi süreç değişkenleri aracılığıyla olduğudur. Eğer Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin öz-yeterlilikleri, öğretmenlik mesleğine karşı pozitif tutumları, konuya verdikleri değer ve/veya öğretmenlerine ilişkin pozitif algıları düşük ise, bu öğrencilerin derse karşı motivasyonları düşük olmalıdır. Bu yetersiz motivasyonun doğal bir sonucu olarak da sınava hazırlanırken kullandıkları yöntem anlamaya yönelik strateji kullanımını içeren bir yaklaşım yerine ezberle yönelik ve sınıf geçme amaçlı yüzeysel bir yaklaşım olmalıdır. Dolayısıyla, Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına kayıtlı

öğrencilerin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlayan öğretmenlik meslek derslerindeki düşük başarı düzeylerinin temel belirleyicileri öz yeterlilik ve derse verilen değer, düşük olması, öğretmenlik mesleğine ilişkin negatif tutum, öğretmenlerin özerk olarak algılanmamaları ve öğretmenlerin düşük beklentilerine bağlı yüzeysel çalışma yöntemleri ve düşük motivasyon olabilir.

Özetle, bu çalışmada cevap aranan temel sorular aşağıda sıralanmıştır:

a) Eğitim Fakültesinin Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrencileri ile diğer bölümlere devam eden öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeylerinde farklılıklar var mıdır?

b) Eğitim Fakültesinin Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrencileri ile diğer bölümlere devam eden öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine verdikleri değer, öz yeterlilikleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında farklılıklar var mı?

c) Öğretmenlik meslek dersleri öğretmenlerinin Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrencilerinden beklentileri eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrencilerine ilişkin beklentilerinden farklı mıdır?

d) Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrenciler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrencilerin öğretmenlerin özerklik düzeylerine ilişkin algılarında farklılıklar var mıdır?

e) Öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine verdikleri değer, öz yeterlilik düzeyleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öğretmenlere ilişkin algıları ve öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerine ilişkin olası farklılıkların öğrencilerin içsel motivasyon ve strateji kullanım düzeylerini yordama güçleri nedir?

Yöntem

Örneklem

Bu araştırmanın birinci aşamasında Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrenciler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeylerin karşılaştırılması amacıyla Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Müzik Eğitimi ABD, Resim Eğitimi ABD, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği lisans programlarında kayıtlı tüm öğrencilerin (toplam 5540) eğitim fakültesinin tüm bölümlerde okutulan ortak zorunlu formasyon derslerinin her birinden aldıkları yıl sonu başarı puanları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasının verileri Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2004-2005 bahar döneminde Rehberlik ve Sınıf Yönetimi derslerini alan toplam 409 öğrenciden sağlanmıştır. Araştırmaya 157 erkek ve 252 bayan öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin %8.8'i Müzik Eğitimi ABD, %12.7'i Resim Eğitimi ABD, %16.4'ü Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD, %25.9'u Türkçe Öğretmenliği ve %36.2'i Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde okumaktadırlar.

Veri Toplama Araçları

Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği (MSLQ): Araştırmada öğrencilerin derse verdikleri değer, içsel motivasyon, öz yeterlilik ve derin strateji kullanım

düzeylerini ölçmek amacıyla Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie (1991) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlama amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel (2004) tarafından yapılan Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri ölçeğinin ilgili alt boyutları kullanılmıştır. Bu örneklem için iç tutarlılık değerleri öğrencilerin derse verdikleri değer için .84, içsel motivasyon için .79, öz yeterlilik için .88 ve derin strateji kullanımı için .85 olarak bulunmuştur.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum: Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmediklerini, öğretmenlik mesleğini saygın olarak görüp görmediklerini, öğretmen olarak iş bulma olasılıklarını düşük olarak algılayıp algılamadıklarını ve kişisel olarak öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutumları olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan 4 maddenin iç tutarlılığı .79 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler tek bir boyut oluşturmuştur. Maddelerin öz değerleri sırasıyla .56, .84, .84 ve .87 olarak belirlenmiştir ve maddeler toplam varyansın %62'sini açıklamıştır.

Öğretmen Beklenti Düzeyi Ölçeği: Öğretmenlerin farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin kendilerine sunulan içeriği anlayıp anlayamayacaklarına ve yıl sonunda başarılı olup olamayacaklarına ilişkin beklentilerini ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından 4 madde hazırlanmıştır. Bu 4 maddenin iç tutarlılık değeri .77 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucu tek bir boyut oluşturan bu dört madde toplam varyansın %59'unu açıklamıştır. Bu dört maddenin öz değerleri .80, .82, .68 ve .70'tir.

Özerklik Destekleme Envanteri (Teacher as Social Context (TASC): Öğrencilerin öğretmenlerinin özerklik destekleyici davranışlarına ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Belmont, Skinner, Wellborn ve Connell (1992) tarafından geliştirilen ve daha önceki çalışmalarda ülkemizde de kullanılan (Özgüngör, 2003; Özgüngör, 2006) ölçeğin bu örnekleme ait Cronbach alfa değeri .92 olarak saptanmıştır.

İşlem

Çalışmanın ilk aşamasında Güzel Sanatlar Eğitimi lisan programına devam eden öğrenciler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrencilerin başarı puanları karşılaştırılmak amacıyla öğrenci işlerinden elde edilerek karşılaştırıldı. Çalışmanın ikinci aşamasında 2005-2006 Bahar Döneminin ilk haftasında öğretim elemanlarına öğrencilerinden beklenti düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmen beklenti düzeyi ölçeği uygulandı. Bu uygulamadan sonra, araştırmanın amacına uygun olarak veriler iki aşamalı olarak toplandı. Öğrencilerin Sınıf yönetimi ve Rehberlik derslerine verdikleri değer, öz yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını ölçmek amacıyla ölçme araçları derslerin başlamasından 4 hafta sonra ilgili derslerin son yarım saati içinde uygulandı. Öğrencilerin meslek bilgisi öğretmenlerinin özerklik düzeylerine ilişkin algıları, içsel motivasyonları ve derin strateji kullanım düzeyleri dönemin bitmesine iki hafta kala yine aynı derslerin son yarım saati içinde toplandı.

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler, SPSS 12.0 paket programı kullanılarak analiz edildi. Verilerin analizinde gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla

ANOVA ve ANCOVA hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkların kaynağını belirlemek amacıyla LSD testi kullanılmıştır. Araştırmada içsel motivasyonu ve strateji kullanımını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla aşamalı regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın ilk aşamasında Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına devam eden öğrenciler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerine devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden aldıkları puanlar bakımından farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Ancak, aradaki farklılıkların farklı öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin özelliklerden ve öğretmenlere ilişkin farklılıklardan kaynaklanabileceği göz önünde bulundurularak öğretmen ve ders değişkenlerinin etkilerini kontrol altına alabilmek amacıyla ANCOVA kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Bölümlere göre öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden alınan yıl sonu başarı puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Ders	695.345	1	695.345	1447.344	.000
Öğretmen	49.857	1	49.857	103.777	.000
Bölüm	132.586	4	33.147	68.994	.000
Hata	2658.209	5533	.480		
Total	32486.000	5540			

Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmen ve ders değişkeni kontrol altına alındıktan sonra dahi öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden aldıkları puanların bölümlere göre farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bölümler arası farklılıkların hangi gruplar arasında yer aldığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ait başarı puanlarının bölümlere göre dağılımına ilişkin LSD sonuçları

	Müzik Öğr.	Resim Öğr.	Fen B. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sınıf Öğr.
Müzik Öğr.	1.94	*	*	*	*
Resim Öğr.	*	2.05	*	*	*
Fen B. Öğr.	*	*	2.56		
Türkçe Öğr.	*	*		2.39	
Sınıf Öğr.	*	*			2.33

Tablo 2’de görüldüğü gibi Müzik ve Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin başarı puanları bütün öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için geçerli olmak üzere diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin başarı puanlarından daha düşüktür. Bununla birlikte Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin başarı puanları Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin başarı puanlarından da manidar olarak daha düşüktür. Fen Bilgisi ABD, Türkçe ve Sınıf öğretmenliği bölüm öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden aldıkları başarı puanları arasında fark bulunmamıştır.

Güzel Sanatlar Eğitimi lisan programlarında okuyan öğrenciler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine verdikleri değer, öz yeterlilikleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3. de verilmiştir.

Tablo 3. Derse verilen değer, öz-yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumların bölümlere göre farklılıklarına ilişkin varyans analizi sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Önemlilik Derecesi
Değer	Gruplar Arası	8.465	4	2.116	7.056	.000
	Gruplar içi	121.175	404	.300		
	Toplam	129.640	408			
Öz-yeterlilik	Gruplar Arası	.534	4	.133	.445	.776
	Gruplar içi	121.268	404	.300		
	Toplam	121.802	408			
Öğr. Mes. Karşı Tutum	Gruplar Arası	8.352	4	2.088	2.715	.030
	Gruplar içi	310.691	404	.769		
	Toplam	319.043	408			

Tablo 3’de görüldüğü gibi, yapılan varyans analizi sonuçlarına göre gruplar arasında derse verilen değer ve öğretmenlik mesleğine karşı tutum değişkenleri açısından farklılıklar bulunmuştur. Her iki değişken içinde farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4 ve 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Derse verilen değerlerin bölümlere göre dağılımına ilişkin LSD sonuçları

	Müzik Öğr.	Resim Öğr.	Fen B. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sınıf Öğr.
Müzik Öğr.	3.94	*		*	*
Resim Öğr.	*	4.23			*
Fen B. Öğr.			4.14		*
Türkçe Öğr.	*			4.18	*
Sınıf Öğr.	*	*	*	*	4.41

LSD sonuçlarına göre sınıf öğretmenliği bölüm öğrencilerinin derse verdikleri değere ilişkin puanların Müzik Eğitimi ABD başta olmak üzere diğer bütün bölüm öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Müzik Eğitimi ABD’na devam eden öğrencilerin derse verdikleri değer Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD öğrencileri dışında tüm bölümlerin derse verdikleri değerden daha düşüktür.

Tablo 5. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bölümlere göre dağılımına ilişkin LSD sonuçları

	Müzik Öğr.	Resim Öğr.	Fen B. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sınıf Öğr.
Müzik Öğr.	3.73				
Resim Öğr.		3.84	*		
Fen B. Öğr.		*	3.48	*	*
Türkçe Öğr.			*	3.88	
Sınıf Öğr.			*		3.85

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları hem Türkçe hem de sınıf öğretmenliği öğrencilerinin tutumlarından daha düşük bulunmuşken Müzik, Resim ve Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD öğrencilerinin tutumları arasında farklılıklar bulunmamıştır.

Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin bölümlere göre farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları öğretmenlerin beklentilerinin bölümlere göre farklılaştığını ortaya çıkarmıştır. Sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur. Farklılıkların hangi gruplar arasında yer aldığını belirlemek amacıyla yapılan LSD test sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 6. Bölümlere göre öğretmen beklentilerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Bölüm	59.762	4	14.940	21.302	.000
Hata	211.815	302	.70		
Total	7423.313	307			

Tablo 7. Öğretmen beklentilerinin bölümlere göre dağılımına ilişkin LSD sonuçları

	Müzik Öğr.	Resim Öğr.	Fen B.	Türkçe Öğr.	Sınıf Öğr.
Müzik Öğr.	4.40		*	*	*
Resim Öğr.		4.17	*	*	*
Fen B. Öğr.	*	*	5.39	*	*
Türkçe Öğr.	*	*	*	4.74	*
Sınıf Öğr.	*	*	*	*	5.25

LSD sonuçlarına göre öğretmenlerin en yüksek beklentilerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD öğrencilerinden olduğu, Müzik ve Resim Eğitimi ABD öğrencilerine ilişkin beklentilerinin ise diğer bütün bölüm öğrencilerine ilişkin beklentilerden daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin Müzik ve Resim Eğitimi ABD öğrencilerinden beklentileri değişmemiştir. Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencileri ile Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerdeki öğrencilerinin öğretmenlerinin özerklik düzeylerine ilişkin algılarında farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir. Varyans analizi farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin öğretmenlerin özerklik düzeylerine ilişkin algılarının farklılaştığını göstermiştir. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında yer aldığını tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8. Bölümlere göre öğretmenlerin özerklik düzeylerine ilişkin algılarına ait varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Bölüm	17.966	4	4.491	3.944	.004
Hata	458.953	403	1.139		
Total	11534.213	408			

LSD sonuçlarına göre Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi ders öğretmenlerini Sınıf Öğretmenliği öğrencileri hariç diğer bütün bölüm öğrencilerinden daha özerk olarak algılamak Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi dersi öğretmenlerini hem Sınıf Öğretmenliği bölümü hem de Resim Eğitimi ABD öğrencilerine kıyasla daha az özerk olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Diğer bölüm öğrencilerinin öğretmenlerinin özek davranışlarına ilişkin algılarında farklılıklar bulunmamıştır.

Tablo 9. Öğretmenlere ilişkin özerklik algılarının bölümlere göre dağılımına ilişkin LSD sonuçları

	Müzik Öğr.	Resim Öğr.	Fen B. Öğr.	Türkçe Öğr.	Sınıf Öğr.
Müzik Öğr.	4.81	*			*
Resim Öğr.	*	5.67			*
Fen B. Öğr.		*	5.17		*
Türkçe Öğr.		*		5.12	*
Sınıf Öğr.	*	*			5.21

ANOVA ile yapılan analizler, Müzik ve Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD öğrencileri hariç diğer bütün öğrencilere nazaran derse daha az değer verdiklerini, Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin hem Resim Eğitimi ABD, hem de Sınıf Öğretmenliği bölüm öğrencilerine kıyasla öğretmenlerini daha az özerklik destekleyici olarak algıladıklarını ve öğretmenlik meslek bilgisi ders öğretmenlerinin hem Müzik hem de Resim Eğitimi ABD öğrencilerinden beklentilerinin düşük olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin derse ve öğretmenlerine ilişkin bireysel değer ve algılarının ve öğretmenlerin öğrencilerinden beklentilerinin içsel motivasyonu ve strateji kullanımını yordama gücünü irdelemek amacıyla her bir bağımlı değişken için ayrı birer aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. İçsel motivasyonu yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla regresyonun ilk basamağında cinsiyet, ikinci basamağında derse verilen değer ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, üçüncü basamağında öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin özerklik algıları ve öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri, son basamağında ise öz yeterlilik algıları girilmiştir. Sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İçsel motivasyonu yordayan değişkenler

Yordayıcı Değişken	Beta	R	R^2	F	Anlamlılık D. (p<.000)	t	Anlamlılık D. (p<.000)
Basamak 1							
Cinsiyet	-.042	.19	.037	15.72	.000	-.103	.304
Basamak 2							
Mesleğe T	.197					4.625	.000
Değer	.172	.49	.24	42.35	.000	3.713	.000
Basamak 3							
Özerklik	.080					1.803	.072
Beklenti	.007	.52	.26	28.93	.000	.171	.864
Basamak 4							
Öz yeterlilik	.405	.63	.39	43.261	.000	9.19	.000

Regresyonun birinci basamağında regresyona giren cinsiyet manidar bir artışa neden olmuştur (F change(1,401) = 15.72, $p < .001$). İkinci basamakta değer ve

tutum değişkenlerinin (F change (2,399) = 53.608, $p < .001$), üçüncü basamakta öğretmen beklentisinin etkileri manidar bulunmuştur

(F change (2,397) = 6.927, $p < .001$). Regresyonun son basamağında öz yeterlilik manidar bir artışa neden olmuştur (F change (2,396) = 84.454, $p < .001$). Diğer değişkenlerin yol açtığı varyans kontrol edildikten sonra son basamakta içsel motivasyonun yordayıcıları derse verilen değer, öğretmenlik mesleğine karşı tutum, ve öz yeterlilik değişkenleridir. Bağımsız değişkenler toplam varyansın %39'unu açıklamaktadır. Bu değişkenler arasında içsel motivasyonun en iyi yordayıcıları toplam varyansın %16'sını açıklayan derse verilen değer ve %13'ünü açıklayan öz yeterlilik olmuştur.

Strateji kullanımını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla regresyonun birinci basamağında cinsiyet (F change (1,401) = 17.705, $p < .001$) ve ikinci basamağında regresyona giren tutum ve değer değişkenlerinin (F change (2,399) = 34.1, $p < .001$) derin strateji kullanımındaki varyansda oluşturdukları artışlar manidar olmuştur. Regresyonun üçüncü basamağında öğrencilerin öğretmenin özerkliğine ilişkin algılarının etkileri manidar bulunmamıştır. Regresyonun son basamağında öz yeterlilik regresyona girdikten ve diğer bütün değişkenler kontrol altına alındıktan sonra derin strateji kullanımının yordayıcıları cinsiyet, değer ve öz yeterlilik değişkenleri olmuştur. Bu değişkenler toplam varyansın %28'ini açıklamaktadır. Bu değişkenlerden derin stratejinin en iyi yordayıcıları toplam varyansın %13'ünü açıklayan derse verilen değer ve %9'unu açıklayan öz yeterlilik olmuştur. Sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Derin strateji kullanımını yordayan değişkenler

Yordayıcı Değişken	Beta	R	R^2	F	Anlamlılık D. (p<.000)	t	Anlamlılık D. (p<.000)
Basamak 1							
Cinsiyet	-.115	.21	.042	7.705	.000	-2.07	.039
Basamak 2							
Mesleğe T	-.034					1.39	.163
Değer	.141	.43	.182	29.61	.000	4.63	.000
Basamak 3							
Özerklik	-.009					-.39	.693
Beklenti	.000	.43	.188	18.33	.000	-.147	.883
Basamak 4							
Öz yeterlilik	.499	.53	.275	25.07	.000	6.297	.000

Tartışma

Günümüzde eğitimin önemli bir amacı öğrencinin kişisel gelişimini desteklemektir. Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmenleri bu amacın gerçekleşmesine öğrencinin hem bilişsel, hem psikolojik hem de sosyal gelişimini eş zamanlı olarak uyararak yardımcı olabileme avantajına sahiptir. Ancak, bu potansiyele sahip Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmen adaylarının gelecekte öğretmen olarak öğrencilerinin söz konusu gelişimlerine destek olabilmeleri için öğrencilerinin gelişimsel düzeylerini bilmeleri, onların gelişimsel düzeylerine en uygun materyalleri seçebilmeleri ve sınıf içi problemleri öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini destekleyecek

yöntemlerle çözebilecek bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu çalışmada Güzel Sanatlar Eğitimi lisans programına ile diğer programlarda öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarıları karşılaştırılmış ve hem Müzik hem Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin başarılarının, Müzik Eğitimi ABD öğrencileri için daha belirgin olmak üzere, Eğitim Fakültesinin diğer öğrencilerinin başarılarına kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu bulgular hem Müzik hem Resim Eğitimi ABD öğrencilerinin etkili bir öğretmenin sahip olması gereken becerileri istendik düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir. Bu farklılığın olası nedenlerine ışık getirmek amacıyla yapılan analizlere göre hem Müzik hem Resim Eğitim ABD öğrencileri öğretmenlik meslek bilgisi derslerini daha az değerli bulmaktadır. Araştırmanın beklentileri doğrultusunda Müzik Eğitimi ABD öğrencileri öğretmenlik meslek bilgisi öğretmenlerini daha az özerk olarak tanımlamışlar ancak Resim Eğitimi ABD öğrencileri öğretmenlik meslek bilgisi öğretmenlerini diğer bölümlere kıyasla daha özerk olarak tanımlamışlardır. Buna karşılık öğretmenlerin hem Müzik, hem Resim Eğitimi ABD öğrencilerinden beklentilerinin Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerindeki öğrencilerinden beklentilerinden daha düşük olduğu bulunmuştur.

Geçmiş çalışmalar derse verilen değer 3 temel kaynağı olduğunu göstermektedir (Eccles ve Wigfield, 1985). Bunlardan birincisi işi iyi yapmanın önemini kapsamaktadır. Mesela, öğretmenini çok seven bir öğrenci için dersten başarılı olmak çok önemli olabilir. İkinci kaynak yapılan işin verdiği içsel haz, üçüncü kaynak ise yapılan işin bireyi hedefe götürmekteki işlevine bağlıdır. Meslek Bilgisi öğretmenleri Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin derse verdikleri değeri artırabilmek amacıyla bu 3 kaynaktan da yararlanabilirler. İlk olarak bu çalışmanın bulguları Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin öğretmenlerinin özerklik düzeylerini yetersiz bulduklarını göstermiştir. Geçmiş çalışmalara paralel olarak bu çalışmada öğretmenin özerklik algısının öğrencinin motivasyonu ve derse verdiği değerle doğru orantılı olduğunu göstermiştir. Bu bilgiler öğrenme stillerine ilişkin bulgular ışığında değerlendirildiğinde Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin kişisel ve bilişsel ihtiyaçlarının saptanarak öğretmenlerin bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun daha özerk bir öğrenme ortamı oluşturmalarının gereği ortaya çıkmaktadır. İkinci olarak, söz konusu dersler öğrencilerin ilgi ve becerilerinden yaralanılarak yapılandırıldığı ölçüde öğrencilerin derse ilgileri artacaktır. Benzer şekilde dönem içinde çocukların gelişim seviyelerine uygun müzik aletlerinin belirlenmesi gibi derslerin öğrencilerin meslekleriyle doğrudan ilişkileri konusunda öğrencilerin farkındalık geliştirmelerine yönelik ödevler derse verilen değer artmasına katkıda bulunabilir.

Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin hem öğretmenlik meslek bilgisi derslerine verdikleri değer düşük olması, hem öğretmenlerin bu öğrencilerden beklentilerinin düşük olması araştırmada öğrencilerin değer, algı ve öğretmenlerine ilişkin yargıları kontrol altına alındıktan sonra öğretmen beklentilerinin öğrenci motivasyonu ve derin strateji kullanımını yordama gücünün ne olduğu sorusunu ortaya çıkarmıştır. Analizler hem içsel motivasyon hem strateji kullanımının önemli bir belirleyicisinin derse verilen değer ve öz yeterlilik algıları olduğunu göstermiştir. Bu bulgular geçmiş çalışmaların bulgularını destekler nitelikte

(Pintrich, 1989; Pintrich ve Garcia, 1991; VanZile-Tamsen, 2001) olup öğretmen davranışlarının öğrencilerin içsel motivasyon ve strateji kullanımlarıyla ilişkili olmasına karşılık üniversitede öğretmen davranışlarının etkisinin öğrencilerin davranış, algı ve değerlerinden daha az önem taşıdığını ifade etmektedir. Dolayısıyla, her ne kadar öğretmenlik meslek bilgisi öğretmenlerinin öğrencilere karşı istedik davranışları gerekli ve yararlı olsa da, öğrencilerin kendi algı ve inançlarının öğrenmeleri üzerindeki etkilerine ilişkin farkındalık kazanarak kendi davranışlarını düzenlemeksizin istedik bilgi ve becerileri kazanamayacakları ortaya çıkmaktadır. Bu tür farkındalık geliştirici etkili öğrenme gibi derslerin öğrencilere eğitimlerinin bir parçası olarak sunulması yüksek öğrenimde Güzel Sanatlar Eğitimi kalitesini artırmaya yararlı olacaktır.

Bu çalışma her ne kadar Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlayacak meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeylerinin düşük olduğunu ve bu başarısızlığının temelinde derse değer vermemenin yattığını gösterse de, bu öğrencilerin söz konusu derse neden önem vermediklerini açıklamada yetersiz kalmaktadır. Olası bir neden bu öğrencilerin kendilerini çocukların bilişsel ve akademik gelişimlerinden çok psikolojik ve sosyal gelişimlerine destek olacak bir rehber olarak algılamalarıdır. Ancak bu konuda yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Benzer şekilde her ne kadar bu çalışmanın bulguları öğretmen beklentilerinin negatif etkileri olduğunu önerse de, çalışmadaki öğrencilerin 3. ve 4. sınıf öğrencileri olmaları nedeniyle öğretmenlerin düşük beklentilerini öğrencilerin içselleştirerek başarılarını negatif yönde etkileyecek tutumlar mı geliştirdikleri, yoksa bu öğrencilerin okula başlarken getirdikleri negatif değer ve tutumlarına dayalı başarısızlıkları sonucu mu öğretmenlerin öğrencilere karşı beklentilerinin düştüğü konusunda yorum yapmak mümkün değildir. Gelecekte önerilebilecek önemli bir araştırma adımı bu öğrencilerin daha ilk yıllarından itibaren veriler toplayarak 4. yılın sonunda öğrencilerin beklenti, tutum, motivasyon ve strateji kullanımlarındaki değişimleri sistematik bir şekilde belirleyerek daha kapsamlı cevaplar bulmaktır.

Bu çalışmanın önemli bir sınırlılığı, öğrencilerin üniversiteye giriş puanlarının ölçülmemesi sonucu söz konusu farklılıkların temelinde öğrencilerin giriş özelliklerinin yapabileceği etkinin kontrol altına alınmamasıdır. Her ne kadar Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin mesleki bilgi derslerinde başarılı olabileceklerine ilişkin öz yeterlilik düzeyleri diğer öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinden düşük olmasa da üniversiteye giriş puanları diğer öğrencilerin puanlarından çok daha düşüktür. Güzel Sanatlar Eğitimi öğretmeninden ilk olarak alanlarında yetkin olmaları beklense de, sanat eğitimin çocuklarda yaratabileceği etkileri ancak öğretmenliğin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip nitelikli sanat öğretmenlerin aracılığıyla sağlanacaktır. Bu yüzden Güzel Sanatlar Eğitimi öğrencilerinin üniversiteye giriş puanlarının kendilerini yetkin bir öğretmen kılacak öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı düzeylerine olası etkilerinin belirlenerek sanat eğitiminde de diğer akademik alanların eğitimindeki kalitenin sağlanması önemlidir.

Bu çalışmanın bir diğer sınırlılığı çalışmanın bulgu ve tartışmalarını oluşturan verilerin Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileriyle sınırlı

olmasıdır. Bu bulguların diğer üniversitede öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencilerine genellenip genellenemeyeceğini belirlemek amacıyla benzer çalışmaların farklı örneklerle tekrar edilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Anderson, L. M., Brubaker, N. L., Alleman-Brooks, J., & Duffy, G. G. (1985). A qualitative study of seatwork in first-grade classrooms. *The Elementary School Journal*, 86(2), 123-140.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy & Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandalos, D. L., Yates, K., & Thorndike-Christ, T. (1995). Effects of math self-concept, perceived self-efficacy, and attributions for failure and success on test anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 87, 611-623.
- Belmont, M., Skinner, E., Wellborn, J., & Connell, J.P. (1992). Teacher as Social Context (TASC): *Two measures of teacher provision of involvement, structure, and autonomy support: Student report measure* (Tech. Rep). Rochester, NY: University of Rochester.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö., Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), 207-239.
- Chemers, M. M., Hu, L. & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Deci, E. L., Nezlek, J., & Sheinman, L. (1981). Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of rewardee. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 1-10.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024-1037.
- Deci, E. L., Schwartz, A., Sheinman, L., & ve Ryan, R. M. (1981). An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: Reflections on intrinsic motivation and perceived competence. *Journal of Educational Psychology*, 73, 642-650.
- Eccles, J. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J.T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1985). Teacher expectations and student motivation. In J. Dusek (Ed.), *Teacher expectancies* (pp. 185-226). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flink, C., Boggiano, A. K., Main, D. S., Barrett, M., & ve Katz, P. A. (1992). Children's achievement related behaviors: The role of extrinsic and intrinsic motivational orientations. In A. K. Boggiano & T. S. Pittman (Eds.), *Achievement and Motivation: A Social- Developmental Perspective* (pp.189-214). New York: Cambridge University Press.
- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., & Holt, K. (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling versus informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52, 233-248.
- Meece, J. L., Wigfield, A., Eccles J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its consequences for young adolescents' course enrollment intentions and performances in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82, 60-70.
- The National Association for Music Education. (2002). *Benefits of Music Education*. Brochure, Spring.
- Özgingör, S. (2003). Mükemmeliyetçilik ve Özerklik Destekleyici Davranışların Amaç Tazları ile İlişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 25-30.
- Özgingör, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Amaç Tazlarının Ve Öğretmenlerinin Özerklik Destekleyici Davranışlarına İlişkin Algılarının Öğrencinin Motivasyonu Ve Akademik Davranışlarıyla İlişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25, 27-36.
- Pintrich, P. R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. In C. Ames and M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Motivation enhancing environments*, (Vol. 6, pp. 117-160). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pintrich, P. R., ve Garcia, T. (1991). Student goal orientation and self-regulation in the college classroom. In M. Maehr and P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Goals and self-regulatory processes*, (Vol. 7., pp. 371-402). Greenwich, CT: JAI.
- Pintrich, P.R., Roeser, R., & De Groot, E. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation self-regulated learning. *Journal of Early Adolescence*, 14, 139-161.
- Pintrich, P.R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks. In D.H. Schunk ve J.L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 149-183). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.R, Garcia, T. ve McKeachie, W. (1991). *A Manual For The Use Of The Motivated Strategies For Learning Questionnaire (MSLQ)*. University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, Ann Arbor, MI.
- Rauscher, F. H., Shaw, G. L., Levine, L. J., Wright, E. L., Dennis, W. R., & Newcomb, R. L. (1997). Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial-temporal reasoning. *Neurological Research*, 19(1), 1-8.
- Schunk, D. (1989). Self-efficacy and cognitive achievement: implications for students with learning problems. *Journal of Learning Disabilities*, 22, 14-22.
- Schunk, D. H. (1994). Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. 75-99). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- VanZile-Tamsen, C. (2001). The predictive power of expectancy of success and task value for college students' self-regulated strategy use. *Journal of College Student Development*, 42(3) 233-241.