

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GÜZEL SANATLAR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİREYSEL ÇALGI
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazlısu ÖRS

**TRABZON
Şubat, 2022**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GÜZEL SANATLAR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİREYSEL ÇALGI
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Nazlısu ÖRS

ORCID: 0000-0002-1577-7328

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Danışmanı

Prof. Dr. Meltem DÜZBASTILAR

ORCID: 0000-0001-8346-596X

TRABZON

Şubat, 2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Nazlısu ÖRS
08 / 02/ 2022

ÖN SÖZ

Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi konulu bu çalışma, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışma sürecinde benden desteklerini ve yardımını esirgemeyen, değerli danışmanım Prof. Dr. Meltem DÜZBASTILAR'a, ölçөгünü kullanmama olanak sağlayan ve bu süreçte desteklerini ve yardımını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Çağlar BAKIOĞLU'na, çalışma sürecinde fikirlerine ihtiyaç duyduğum kıymetli öğretmenlerim, çalışmamı gerçekleştirdiğim Güzel Sanatlar Liselerinde eğitim veren kıymetli öğretmen ve öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım ve tez yazım aşamamda desteğini ve inancını hiçbir zaman esirgemeyen, annem, babam, nişanlım ve kardeşime sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Aralık, 2021

Nazlısu ÖRS

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	1
1. 2. Araştırmanın Önemi	2
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	2
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	3
1. 5. Tanımlar.....	3
2. LİTERATÜR TARAMASI	4
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	4
2. 2. Eğitim.....	4
2. 3. Öğretim	5
2. 4. Sanat Eğitimi.....	5
2. 5. Müzik Eğitimi	6
2. 6. Güzel Sanatlar Liseleri.....	7
2. 7. Güzel Sanatlar Liselerinin Önemi.....	7
2. 8. Bireysel Çalgı Eğitimi	8
2. 9. Tutum.....	9
2. 10. Bireysel Çalgı Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumları Konu Alan Çalışmalar	9
2. 11. Literatür Taramasının Sonuçları	11
3. YÖNTEM	12
3. 1. Araştırma Modeli	12
3. 2. Araştırma Grubu	12
3. 3. Verilerin Toplanması	15
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	15
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	16

3. 4. Verilerin Analizi	16
4. BULGULAR ve YORUMLAR.....	17
5. TARTIŞMA.....	31
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	34
6. 1. Sonuçlar	34
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	36
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	36
7. KAYNAKLAR.....	38
8. EKLER.....	42
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	48



ÖZET

Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Liselerinde yürütülmekte olan bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumlarını inceleyebilmek için yapılmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli demografik özelliklerine ve farklı değişkenlere göre değişiklik gösterme durumları incelenmiştir. Araştırmada Betimsel araştırmalardan Tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Rize, Trabzon, Giresun ve Tokat Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerindeki farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören 208 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin demografik özelliklerini belirleyen Kişisel Bilgi Formu ve “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler analiz edilerek tablolar halinde yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarında değişkenlerin alt boyutlarına göre farklılıklar belirlenmiştir. Araştırma sonucunda araştırmayla ilgili ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Bireysel Çalgı Eğitimi, Tutum, Güzel Sanatlar Lisesi

ABSTRACT

The Analysis of Attitudes of Students of Fine Arts High School Towards Individual Instrument Lesson

This research is carried out for the aim of analysing the student attitudes towards the course of individual instrument playing education in Fine Arts High Schools. In this direction, the attitudes of students towards individual instrument playing has been analysed in terms of the situation of change depending on the demographic characteristics and different factors. In the research, the survey model is used among the descriptive researches. The research is composed of 208 students who are getting education in various class levels in Department of Music in Rize, Trabzon, Giresun and Tokat Fine Arts High Schools in 2019 and 2020 academic years. In the research, the Personal Information Form which determines the demographic specifications of the students and “the Attitude Scale towards the Individual Instrument Education Lesson” is used. The data obtained from “The Attitudes Scale towards the Individual Instrument Education Lesson” and the Personal Information Form are analysed and interpreted in the form of tables. At the end of the analysis, it is determined that the attitudes of Music Department students towards the individual instrument education lesson is positive. Differences are determined in the changeables in the attitudes of students in comparison with the sub-dimension. At the end of the research, suggestions are presented about the research and future researches that will carry out in the future.

Keywords: Music Education, Individual Instrument Education, Attitudes, Fine Arts High School

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1.	Demografik Özellikler.....	13
Tablo 3.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri	16
Tablo 4.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi.....	17
Tablo 5.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	18
Tablo 6.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Çalgı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	19
Tablo 7.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Barınma Yeri” Değişkenine Göre İncelenmesi	20
Tablo 8.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Barınma Yerinde Çalgıya Uygun Ortam” Değişkenine Göre İncelenmesi	20
Tablo 9.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıdaki Deneyimleri” Değişkenine Göre İncelenmesi	21
Tablo 10.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıyı Severek Seçme” Değişkenine Göre İncelenmesi	21
Tablo 11.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıyı Severek Çalma” Değişkenine Göre İncelenmesi	22
Tablo 12.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgının Kendisine Ait Olma” Değişkenine Göre İncelenmesi	23
Tablo 13.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgı Dersine Devam-Devamsızlık” Değişkenine Göre İncelenmesi	23
Tablo 14.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Günlük Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	24
Tablo 15.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalışma Planı” Değişkenine Göre İncelenmesi.....	25
Tablo 16.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Ailede Müzikle İlgili Bir Alanda Mesleği Olan Yakını Olma” Değişkenine Göre İncelenmesi	26

Tablo 17.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Genel Not Ortalaması” Değişkenine Göre İncelenmesi.	27
Tablo 18.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Bireysel Çalgı Dersi Akademik Başarı Değişkenine Göre İncelenmesi.	28
Tablo 19.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Bireysel Çalgıda Seviyesini Yeterli Bulma” Değişkenine Göre İncelenmesi.	29
Tablo 20.	Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Eğitim Sürecinde Öğretmen Değişirme” Değişkenine Göre İncelenmesi.....	30



KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
GSL : Güzel Sanatlar Lisesi
TDK : Türk Dil Kurumu
F : ANOVA Testi
n : Frekans
N : Örneklem Sayısı
Ort. : Ortalama
P : Anlamlılık
Sd : Serbestlik Derecesi
SPSS : Statistical Package for the Social Sciences
Ss : Standart Sapma

1. GİRİŞ

Müzik kelimesi, eski Yunancadaki musike sözcüğünden gelmektedir. İnsan bir ses evreninin içinde doğar, bu evren içinde yaşar ve sürekli anladığı bu seslerle etkileşim içinde olur. İnsanoğlu var olduğu dönemden bu yana algılayabildiği sesleri çözüp değerlendirmiş, ardından bu sesleri bir anlatım şekline dönüştürmüştür. Sesleri kullanarak yaptığımız bu anlatım sanatına müzik denir. (Say, 2012). Uçan'a (1997) göre müzik "Belli bir amaç ve yöntemle belli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerden oluşan estetik bir bütündür." (s.10). Müzik insanın hayatı boyunca edindiği tecrübeleri, yaşantıları estetik bir anlayışla belirli kurallara dayanarak ifade etmenin bir yolu olarak görülebilir.

Müzik, insan hayata gözlerini açmadan yani anne karnında başlayıp hayatın sonuna kadar bizimledir. Uzun yıllar içinde insanlarla birlikte değişerek ve yenilenerek bugünkü şeklini almıştır. Ayrıca müzik insanların kendine güvenlerini güçlendirerek psikolojik açıdan daha güçlü bireyler oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bireyler müziği kendilerine göre algılayabilir ve yorumlayabilir. Kısacası müzik her bireyin hayatına dokunarak farkında olmadan yaşamın kendisi haline gelir (Say, 2012). Bireylerin karakter ve kişilik gelişimlerinde çok önemli rol oynadığı göz önüne alınırsa, küçük yaşlardan itibaren müzik ve müzik eğitiminin bireyin yaşantısında önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.

Müzik; sevinç, hüzün, üzüntü gibi birçok duyguyu ifade eder. Müzik, bireyin kendini anlamasını ve gerçekleştirmesini sağlar, kişinin kendini anlatmasında yardımcı olur (Biol, 2002). "Müzik, seslerle anlatılan bir sanattır. Malzemesi seslerdir, sesleri birleştirip düzenleyen bir anlatım sanatına dönüştüren ise insandır" (Say,2012, s.17). İnsanların kendini ifade etmesinde müzik kadar tutumların da önemli olduğunu söylenebilir. İnceoğlu'na (2010) göre "bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir." (s. 13).

Çalgı eğitiminin duyuşsal boyutlarından biri olan çalgı dersine yönelik tutum, çalgı eğitimi sürecini doğrudan etkileyebilecek bir süreç olarak görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarını incelenmesi, durum tespiti yapılması ve çeşitli önerilerde bulunulması amaçlanmıştır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Güzel Sanatlar Lisesi (GSL) Müzik Bölümü öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaçla birlikte aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. GSL Müzik Bölümü öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi dersine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. GSL Müzik Bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı dersine yönelik tutumları;
 - Sınıf düzeyi
 - Cinsiyet
 - Bireysel çalgı
 - Barınma yeri
 - Çalışma ortamı
 - Çalgı deneyimi
 - Çalgı seçimindeki istek
 - Çalgı çalmadaki istek
 - Çalgının kendine ait olması
 - Derse devam
 - Günlük çalışma süresi
 - Çalışma planı
 - Ailede mesleki yatkınlık
 - Genel not ortalaması
 - Bireysel çalgı dersi not ortalaması
 - Kendilerini yeterli bulma
 - Öğretmen değişimi

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

1. 2. Araştırmanın Önemi

Bireysel çalgı dersine yönelik tutumların değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğinin belirlenmesi öğrenciler açısından önemli olduğu söylenebilir. Araştırmanın, GSL öğrencilerinin bireysel çalgı derslerine yönelik sevgi, bağlılık ve hassasiyetlerinin artırılması açısından faydalı olacağı ve bu çalışmanın müzik eğitimi alanında gelecekte yapılacak araştırmalara destek sağlaması ve kaynak oluşturulması açısından öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Rize Türk Telekom GSL, Trabzon Akçaabat GSL, Giresun Hurşit Bozbağ GSL ve Tokat GSL Müzik Bölümlerindeki 9., 10., 11. ve 12. sınıf düzeylerinde öğrenim gören 208 öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, kişisel bilgi formu ve Düzbastılar ve Örs'ün (2020) dönüştürdüğü Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin GSL öğrencilerine uygulanmasıyla sınırlıdır.
3. Belirlenen örneklem, yüksek lisans tez dönemi için verilen süre ve sağlanabilen maddi imkanlarla sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada, Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerin soruları samimiyetle cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçeğin, Bireysel Çalgı Eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Güzel Sanatlar Lisesi: “Güzel sanatlar ve spor liseleri, Anadolu lisesi statüsünde olup güzel sanatlar ve spor eğitimi alanında yatılı, gündüzlü ve karma olarak ilköğretim üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okullardır. Bu okullar, öncelikle güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılır” (Resmi Gazete, 2009).

Müzik Eğitimi: “Müzik eğitimi kısaca; “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak müzikle ilgili istendik değişme oluşturma süreci olarak tanımlanabilir” (Uçan, 1997, s. 61).

Eğitim: “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almalarını için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme” (TDK, 2019).

Öğretim: “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi. Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gerekçeleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” (TDK, 2019).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünü, eğitim, öğretim, sanat eğitimi, müzik eğitimi, Güzel Sanatlar Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri önemi, bireysel çalgı eğitimi, tutum, müzik eğitiminde tutum ile ilgili yapılan araştırmalar ardından son olarak literatür taramasının sonucunu kapsamaktadır.

2.2. Eğitim

Ertürk (1986) eğitimi, “insan davranışını istendik yönde değiştirme ya da insana yeni davranışlar kazandırma işinin en verimli nasıl yapılacağıyla ilgili bütün bilgi, beceri ve uygulamaları kapsayacak bir disiplin” olarak ifade etmiştir (s.9). Özcan ve Demirli’ye (2012) göre eğitim, kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme sürecidir. Eğitimin temel amacı bireye bilgi kazandırmak ve bu bilginin birey tarafından uygulanmasını sağlamaktır. Sözlük anlamıyla eğitim; “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye anlamına gelmektedir” (TDK, 2019). Eğitim sürecinin kişinin kendini anlaması ve anlatmasında payı büyüktür. İnsan hayatının sonuna kadar süren eğitim süreci içinde birey kendini yenileme ve ilerleme isteği içindedir. Eğitimin bireylerin yaşantılarını anlamlandırmaları için önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

“İnsanlık tarihi kadar eski olan eğitim her birey ve toplum için hayati bir öneme sahiptir. Zira bireyin ve toplumların devamlılıkları eğitimle mümkün olur. Bireyler ihtiyaçlarını karşılamayı, tehlikelerden sakınmayı, iyi bir hayat sürmeyi eğitim sayesinde öğrenirken, toplumlar da kültürel değerlerini aktarmayı, düzenli bir hayat yaşamayı ve gelişimi eğitime borçludur” (Metin ve Özcan, 2015 s.18). “Eğitimin amacı, bireylerin sağlıklı ve verimli bir şekilde topluma uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır. Özgürce düşünen, düşündüklerini ifade eden, aklını kullanan, sorgulayan, araştıran bir insan tipinin yetiştirilmesi çağdaş eğitimin amaçları arasında yer almaktadır” (Metin, 2010, s.1).

Genel olarak eğitim, kişinin yaşadığı toplumda davranış biçimleri kazandığı süreçler toplamıdır. Yaşam boyu süren, örgün ya da yaygın olan ve yaşanan deneyimler sonucu bireyde tepki yaratan bir süreç olan eğitimin birçok tanımı yapılmıştır. Eğitimin amaçlı bir davranış değişikliği olduğu ve bu değişikliği kişinin kendi yaşantıları yoluyla gerçekleştirdiği tanımların odak noktasıdır (Küp, 2011). Eğitim, bir toplumun kültürünün kuşaktan kuşağa aktarılmasında, çağdaş koşullarla toplumun varlığını sürdürebilmesinde ve ekonomik kalkınmanın sağlanmasında

önemli rol oynar. Okullar eğitim sisteminin önemli bir alt sistemi olup bu amaçları yerine getirmek için oluşturulmuş eğitim yerleridir (Toker, 2007).

2. 3. Öğretim

Sözlük anlamıyla öğretim “ Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gerekçeleri sağlama ve kılavuzluk etme işi olarak tanımlanmaktadır” (TDK, 2019).

Kasıtlı yönde olan bütün öğretimlerin amacı, kişinin ihtiyaçlarını karşılamak, onun hedeflediği yere ulaşmasını ve iyi bir hayat sürmesini sağlamaktır. Bu nedenle öğrenme ve öğretme sürecinin ana merkezinde birey olmalıdır. Öğretim ve öğretme kelimeleri, başta aynı gibi görünüp bazı durumlarda birbirinin yerine kullanılsalar da birbirinden farklı kavramlardır. Öğretme, öğrenmeyle ilgili etkinlikleri düzenleme işini anlatmaktadır. (Metin ve Özcan, 2015). “Öğretim, önceden hazırlanmış bir program doğrultusunda planlanan, uygulanan ve değerlendirilen, amacı bireyin etkin öğrenmesini sağlamak olan ve çoğunlukla ders vb. uygulamalarla sınırlı olan etkinliklerdir” (Taşpınar, 2020, s.5).

Öğretim, eğitimin bir aracıdır. Eğitimin amaçları öğretimle beraber gerçekleşir. Eğitimin amaçlarına göre hedeflenmiş olan bilgi, öğretimle beraber bireye kazandırılır. Böylelikle bireyler, eğitimin amaçları doğrultusunda şekillendirilmeye çalışılır (Sünbül, 2011). Eğitim hayatı boyu sürer, öğretim ise okullarda planlı ve programlı biçimde yürütülür. Eğitim kavramı öğretim kavramını içine alabilir, fakat öğretim kavramının eğitimi içine alması mümkün değildir (Taşçı, 2012)

2. 4. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, kişinin düşüncelerini, yaşama bakışını, hissettiklerini, anladıklarını ve yaratıcılığını, ürettikleri eser ve yapılarla anlatmak ve bu şekilde kendini ifade etme amacı olan bir eğitimidir. Sanat eğitiminin temeli, sanat içi etkinlik ve etkileşimlerle birlikte bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesine katkı sağlamaktır (Uçan, 2005).

Sanat eğitimi alan herkesin sanatçı olacağı düşüncesi büyük bir yanılgıdır. Bu eğitimin temel gayesi öğrencide bulunan ve geliştirilmeyi bekleyen yaratıcılıktır. Bu eğitim, öğretim programlarının merkezine koyulmalı ve sanat eğitimine ayrılan zaman ve maddi imkanlar artırılmalıdır. Sanat eğitimi, erken yaşta verilmesi gereken bir eğitimidir (Gürsu, 2017). . Sanat eğitimin en önemli parçalarından biri müzik eğitimidir. Çünkü müziğin insanların kendini ifade etmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir.

2. 5. Müzik Eğitimi

Say (2012) Müzik kavramını açıklamak için öncelikle sözcük anlamını bilmek gerekir. Yunanca musike techne: meleklerin sanatı demektir. Bu deyim müziği yüceltmektedir. Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerimizi anlattığımız müzik, temel gereci sesler olan bir anlatım sanatıdır. Saygun (1966) Dinlediğimiz bir müziğin yazı dili ya da konuşmada olduğu gibi belirli bir ifadeyi anlatma ve kafamızda belirli bir düşünce şekil alma şansı yoktur. Fakat seslerin ne olduğu bilinmez ve tarif edilemez güçle içimize işlediğini görürüz. “Müzik, kelimeler ile anlatılması mümkün olmayan duygularımızı, heyecanımızı, bu duygu ve heyecanları sezdirecek, duyuracak tarzda tertiplenmiş sesler vasıtasıyla başka ruhlara aksetme sanatıdır” (Saygun, 1966, s.139). İnsanların yaşamları boyunca kolayca ifade edemediği düşünceleri müzik arayıcılığıyla ifade ettikleri söylenebilir.

Müzik eğitimi, birçok öğretim programıyla sarılmış bir eğitim-öğretim alanı olarak tanımlanmaktadır. Müzik eğitimi, müziğin öğrenildiği ve öğretildiği müzikal davranışlar kazanma ve değiştirme sürecidir (Çuhadar, 2016).

Müzik eğitiminin temel amacı öğrencilerin;

- “Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlere ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,
- Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,
- Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,
- Atatürk’ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşmalarının sağlanmasıdır (MEB, 2018, s.8).”

Say (2012) müzik eğitimini, özellikle çocuklara ve gençlere müzikal davranışlar kazandırma ve bunları geliştirip ilerletme süreci olarak tanımlamıştır. Uçan’ a göre ise müzik eğitimi, bireylerin yaşantılarıyla isteyerek belirli müzik hareketleri edinmeleri, müziksel farklılık yaratma ve gelişim sürecidir. (Uçan,1997). “Müzik eğitimi insanların çevreyle bireysel, toplumsal, eğitsel, kültürel ve ekonomik bakımdan sağlıklı, düzenli ve etkili ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır.” (Çevik, 1997, s.11). “Müzik eğitimi insanın gelişim aşamalarında oldukça etkili bir boyuttur ve gelişimin

bütün safhalarında olumlu etkileri vardır” (Oktay, 2017, s.9). Çocukluk döneminden itibaren alınan müzik eğitiminin bireylerin yaşamında önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Türkmen’e göre (2005) “Günümüz bilgi çağında teknoloji ve bilimde insanı şaşkına çeviren gelişmeler yaşanmaktadır. Toplumun etkin bir parçası olan insan, bu gelişmeler karşısında maalesef yalnızlığa itilmekte, çevresinden uzaklaşmaktadır. İşte böyle bir ortamda sanat ve onun en önemli kolu müzik eğitimi, insanın en etkin yardımcısı konumundadır. Bu yardım, insanın sürekli sosyalleşmesini sağlaması bakımından da önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi, diğer bireylerle işbirliği içinde olması, toplumsal hareketlilik ve dinamiklik içinde ayrı bir önem taşır” (s.17).

“Müzik eğitimi temelde, bir müziksel davranış kazandırma, değiştirme, geliştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha verimli, etkili, düzenli ve sağlıklı olması beklenir” (Uçan, 1997, s. 14).

2. 6. Güzel Sanatlar Liseleri

Güzel Sanatlar Lisesi ülkemizde lise programında mesleki müzik eğitimi veren kurumlardandır. MEB Kanunu, başlangıçta resim ve müzik bölümlerinde yetenekli öğrencileri üzere temel eğitim öğretime bağlı şekilde okullar açılabileceği kararını vermiştir. Daha sonradan GSL’ye spor da eklenmiştir (Resmi gazete, 2009).

Resmi Gazete’ ye (2009) göre, Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin amacı aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

1. “İlgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görmelerini ve alanlarında başarılı bireyler olarak yetişmelerini,
2. Güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
3. Türk sanat, kültür ve sporuna katkıda bulunan ve başarıyla temsil eden bireyler olarak yetişmelerini,
4. İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,
5. Alanlarıyla ilgili araştırma yaparak yorum ve uygulama yetkinliğine ulaşabilmelerini,
6. Millî ve milletlerarası sanatsal ve sportif faaliyetleri takip ederek bilgi ve kültürlerini geliştirmelerini,
7. Spor disiplini ve centilmenliği ile sanatçı duyarlılığını benimseyen bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır.”

2. 7. Güzel Sanatlar Liselerinin Önemi

İlk GSL 1989 tarihinde açılıp kuruluş amaçlarına bağlı kalarak eğitim-öğretim vermiş ve 1993 tarihinde ilk kez öğrenci mezun etmiştir. Bu öğrenciler GSL’den aldıkları eğitim ve bilgi birikimiyle Yüksek Öğretim kurumlarına başvurabilmişlerdir. Başvurabildikleri bu kurumlar Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bilimleri Bölümleri, Müzik Teknolojileri Bölümleri Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümleri, Devlet Konservatuvarı Müzik Sanatları ve Müzik Bilimleri şeklinde sıralanır (Uçan, 1996).

Öztürk (2003) yaptığı çalışmada müzik eğitimi bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin %84'ünün GSL mezunu olduklarını saptamıştır. GSL'den mezun öğrencilerin büyük bir kısmının müzik öğretmenliği eğitim fakültesini tercih ederek müzik öğretmeni olma yolunda ilerlediklerini görmektedir. Bu sebeple GSL mesleki müzik eğitimi veren kurumlara öğrenci hazırlaması ve yönlendirmesi özellikleriyle önemli kurumlar olarak görülmektedir. Böylelikle Güzel Sanatlar Liselerinin kişilerin meslek sahibi olmasında büyük etkisi olduğu sonucu görülmektedir.

2. 8. Bireysel Çalgı Eğitimi

Bulut (2011) çalgı eğitimini “bireye çalgı aracılığıyla müzikal davranışlar edindirme ve bireyin müzikal davranışlarını çalgısı ile geliştirme ve değiştirme, müziği ve müzikal ifadeleri çalgı aracılığıyla anlama, anlatma, açıklama ve yorumlama” şeklinde tanımlamıştır (s.91). (Coşkun, 2007) Bireysel çalgı eğitiminin müzik eğitiminin önemli öğelerinden biri olduğunu ve müzikalite bakımından ilerlemiş bireyler kazandırmak, bireysel çalgılarını müzik eğitiminin tüm alanlarında kullanabilen bireyler yetiştirmenin bireysel çalgı eğitiminin asıl amaçları olduğunu, bireysel çalgı eğitimi alan bireylerin sosyal yönlerinin de daha fazla geliştiğini söylemiştir.

Çalgı geçmişten günümüze farklılaşmış, gelişmiş, çeşitleri fazlalaşmış ve belli gruplara ayrılmıştır. Bireysel çalgı eğitimi bireyi yetiştirmekte ve geliştirmekle birlikte bireylerin kendilerini anlayabilmelerini yeteneklerini keşfetmelerini, bulunan yeteneklerini geliştirmelerini sağlayarak müzik eğitiminin önemli bir boyutunu kapsamaktadır. (Uslu, 2006). Bireysel çalgı eğitimi, bireye müzik alanındaki kazanımları kazandırma eğitimi olduğu kadar, farklı bölümlerde de bireysel çalgı aracılığıyla geliştirme, yetiştirme şeklinde de tanımlanabilir. Bireysel çalgı eğitimi programının iyi hazırlanması ve bireyin çocukluğundan itibaren senelere yayılan süreçte sistemli, planlı ve programlı biçimde öğretmen kontrolünde yapılması gerekmektedir. (Karabulut, 2009).

İnsanların bazıları hayatlarının bazı dönemlerinde hobi olarak bir enstrüman çalmak istemiştir. Enstrüman çalmanın genelde ailelerin isteği ile çocukların psikomotor becerilerini gelişmesinde bir araç olarak etkili olacağı düşünülerek çocuklar bu alana yönlendirilmek istenir. Bu bağlamda çalgı eğitimi bireyin devinışsel davranışlarının gelişiminde önemli rol oynar. Bu nedenle enstrüman eğitimi, müzikten hoşlanan ve müzik yapma zevkini tatmak isteyen herkes için yaşanması gereken tecrübelerdendir (Konakçı, 2010).

Yöndem (1998) Çalgı eğitimi kişinin duyuşsal, bilişsel ve devinışsel yönlerini bütün haliyle değerlendirir. Bu eğitimle kişi teknik bilgi ve becerilerle estetik değerler kazanarak kültürel hayatı genişler. Böylelikle eğitimin hedeflediği gibi eleştireni, yorumlayan, araştıran ve kendine güvenen kişiler yetişir (aktaran Akgül Barış, 2007).

Müzik eğitiminin uygulama kısmında olan çalgı eğitimi, müziğin kuramsal bilgileri ve bireyin fiziksel kabiliyetinin birleşerek yorumlanması olarak tanımlanabilir. Bireyin devinışsel

davranışlarının gelişiminde çalgı eğitiminin önemi büyüktür. Bu nedenle müzikle ilgilenen, müziği, müzik yapmayı seven ve istekli olan her birey için çalgı eğitimi yaşanması gereken tecrübelerdendir (Kondakçı, 2010).

2. 9. Tutum

Tutum “bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir” (İnceoğlu, 2010, s.13). Tutumlar kişinin dünyayı ve çevresini anlamalarına, etraftaki olayları anlamlandırmalarını sağlar. Olayların çözümlenmesinde ve açıklanmasında tutarlılık ve netlik getirir (Sakallı, 2016). İnsanların hayat boyu yaşadıkları olaylara karşı verdikleri tepki göz önüne alındığında tutumun insan yaşamında olayları anlama, açıklama ve çözümlenmesinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Olaylara, nesnelere ve bireylere yönelik, kişide var olan inançlar ve bilgiler değiştiğinde sahip oldukları tutumları da değişebilir. Birçok yaşantı sonucu oluşabilen ve değişebilen tutumlar bununla birlikte tek bir olayla da oluşabilir ve değişebilir. Doğrudan yaşantı yoluyla bireyin bir objeye karşı tutum geliştirmesi mümkünken bazı durumlarda böyle bir deneyime ihtiyaç duymadan da tutumlar gelişebilir. Bunun en büyük sebeplerinden biri sosyal öğrenme olduğu söylenebilir (Şen, 2015). Kişiliğin oluşumunda etkisi büyük olan dış faktörlerle oluşan öğrenme süreci ve içinde bulunan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmelerin aralarında bağlantı olduğu söylenebilir (Bakıoğlu, 2019).

Morgan tutumların üç bileşeni olduğunu ileri sürmektedir. Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bileşenlerden oluşan tutum bu yönüyle diğer öğrenme alanlarıyla da ortaklık göstermektedir. Öğrenilerek kazanılan kişilik özellikleri gibi tutumlar da yaşayarak ve öğrenilerek kişiliğimizin bir parçasını oluşturmaktadır. Tutumlar sosyal çevreyi gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenilebildiği gibi ayrıca edimsel ve ya klasik koşullanma yoluyla da elde edilebilir (Morgan, 1995). Tüm bu bileşenlerin kişiliğimizi oluşturan birer yapıtaşısı olduğu düşünülebilir.

2. 10. Bireysel Çalgı Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumları Konu Alan Çalışmalar

Kondakçı (2010), araştırmasında müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi derslerine yönelik tutumlarını çeşitli demografik özellikler açısından incelenmiştir. Araştırma 358 öğrenciden oluşmakta olup öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan tutumlarının saptanması için, “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve öğrencilerin demografik özelliklerinin belirlenmesini sağlayan Kişisel Bilgi Formundan yararlanılmıştır. Bu form ve ölçek ile toplanan veriler analiz edilmiş, düzenlenmiş ve tablolar haline getirilerek yorumlanmıştır.

Yapılan analizler sonucunda Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucu saptanmıştır.

Yalçinkaya, Eldemir ve Sönmezöz (2014), Araştırmalarında müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 295 öğretmen adayından oluşmakta olup tarama modeli kullanılmıştır. İstatistiksel analiz sonucu toplanan veriler tablolaştırılarak düzenlenmiş ve yorumları yapılmıştır. Çalışma sonucunda müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi derslerine olan tutumlarının olumlu olduğu, tutumlarının öğrenim görmekte oldukları okullara göre değişmediği, bireysel çalgı dersinde çalgı seviyeleri arttıkça öğrencilerin kendilerini ifade etmekte daha rahat oldukları gibi çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Gergin (2010) araştırmasında öğrencilerin cinsiyet, bireysel çalgılarına olan tutumlarını, bireysel çalgının seçme şekli, mezun oldukları lise ve okumakta oldukları üniversite değişkenlerini etkisi olup olmadığını inceleyip, bireysel çalgıya olan tutumla akademik başarı arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 1. Sınıfta öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Veriler, araştırmacının yaptığı 5’li Likert Tipindeki “Bireysel Çalgıya İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde alt problemler sırasıyla ele alınmıştır. Araştırmanın alt problemlerinde tutumun farklı değişkenlerle ilişkili olup olmadığını ölçmek amaçlanmıştır. Mezun oldukları lise ve cinsiyete olan tutumların akademik başarıda etkisi olmadığını fakat eğitim görmekte oldukları üniversiteye göre anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bireysel çalgılarına yönelik tutumlarıyla bu dersteki akademik başarıları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Gençel-Ataman (2016) çalışmasında müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlamıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. 472 öğrenci bulunan çalışmanın sonucunda, müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı derslerine olan tutum puanlarının yüksek ve tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak çalışmada öğrencilerin bireysel çalgıları, mezun oldukları lise türü, cinsiyetleri, ve bireysel çalgı eğitimine okul öncesinde başlama durumlarıyla bireysel çalgı derslerine olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı fakat müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgılarını isteyerek seçme durumları ve sınıf değişkeniyle bireysel çalgı derslerine olan tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Engür, Gül, Çeliktaş ve Özer (2018) araştırmalarında müzik bölümü öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi dersine yönelik tutumlarıyla başarı yönelimlerinin kıyaslayarak incelenmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark olmadığı, sınıf arttıkça öğrenme isteğinin azaldığı, öğrenme yönelimi yüksek olan müzik öğrencilerinin akademik başarıları ve çalgı dersine olan tutumlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Avcioğlu (2019) bu çalışmasında mőzık ğretmenliği blőmő ğrencilerinin bireysel çalgı dersine olan tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırma 164 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada, demografik özellikleri saptamak amaçlı kişisel bilgi formu ve tutum leğinden yararlanılmıştır. Ölçek ve Kişisel Bilgi Formuyla ulaşılan veriler analiz edilmiş, dőzenlenmiř ve tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi derslerine olan tutumlarının pozitif yönde olduğu ve genel tutum ortalamalarının orta dőzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber demografik özellikler incelendiğinde uygun ortam, baba eğitim ve yaş değişkenlerinde anlamlı bir fark tespit edilmediği bununla birlikte anne eğitim, cinsiyet, fakőlte durumu ve çalgı değişkenlerinde ise anlamlı yönde farklılık olduğu saptanmıştır. Çalışma sonuçlarıyla birlikte konuyla ilgili grőřler ve ileride yapılacak araştırmalara öneriler sunulmuştur.

2. 11. Literatőr Taramasının Sonuçları

Toplumların belirli refah dőzeylerine ulaşabilmeleri doğrultusunda genç bireyleri yetiştirmeleri gerekmekte ve bu noktada eğitim ve ğretim faaliyetleri devreye girmektedir. Bir toplum ancak eğitim ve öğretime verdiği önem derecesinde belirlediği seviyelere çıkabilmekte ve sonraki nesillere gőzel bir miras bırakabilmektedir. Bireylerin psikolojik anlamda daha sağlıklı ve pozitif olabilmeleri açısından mőziđin bőyők öneme sahip olduğu bilinmekte ve bu bağlamda bireylerin almış olduğu mőzık eğitiminin hayatlarını olumlu yönde etkileyeceği dőřőnőlmektedir. Mőzık eğitiminin alt dallarından biri olan bireysel çalgı eğitimi dersinin birçok öğrenciyi psikolojik açıdan olumlu etkilediği, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildikleri söylenebilir. Bireylerin yaşadıkları olayları anlama, açıklama ve zőmlenmelerinde olaylara karşı verdikleri tepkiler göz nőnde bulundurulduğunda tutum kavramı ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının iyi ve kalıcı öğrenmenin sağlanması için oldukça önemli olduğu dőřőnőlmektedir. Öğrencilerin derslerinde başarılı bir öğrenme sağlaması açısından bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olması gerekmektedir. Araştırmada literatőr taraması sonucunda bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlara ilişkin birçok çalışmanın olduğu grőlmőřtő. Bu çalışmalarda farklı değişkenler ve tutumlar arasındaki ilişki belirlemeye çalışılmıştır.

Bu araştırmada Gőzel Sanatlar Lisesi mőzık blőmő ğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarını ele alan çalışmalar incelenmiştir. Bireysel algı eğitimi dersine yönelik tutum ile ilgili çalışmaların genellikle Gőzel Sanatlar Liseleri ve Őniversitelerin mőzık ğretmenliği blőmlerinde yapıldığı cinsiyet, bireysel çalgının kendisine ait olması, sınıf, öğrencilerin çalgıdaki deneyimleri, öğrencilerin bireysel çalgılarını severek ve isteyerek almaları, çalışmaya ayrılan gőnlők zaman dilimi gibi değişkenlerin çalışmalarda kullanıldığı grőlmőřtő.

3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimine olan tutumlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada ‘Betimsel Araştırmalar içerisinde ‘Tarama (Survey)’ modeli kullanılmıştır. “Betimsel Araştırmalar; olayı olduğu gibi araştıran ve ele alınan olayların ve durumların ayrıntılı bir biçimde araştırıldığı ve onların daha önceki olaylar ve durumlarla ilişkilerinin incelenerek, ne olduklarının betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır” (Karakaya, 2009, s. 59).

Betimsel araştırmaların alt dallarından olan Tarama Modeli;

“Geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 2005, s. 77).

3. 2. Araştırma Grubu

2019-2020 eğitim- öğretim yılında Rize, Trabzon, Giresun ve Tokat Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerindeki 9., 10., 11. ve 12. Sınıflarda öğrenim gören 208 öğrencileri araştırma grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan GSL müzik bölümü öğrencilerine ait demografik bilgiler Tablo 1’ de yer almaktadır

Tablo 1. Demografik Özellikler

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Sınıf Düzeyi		
1	60	28,8
2	48	23,1
3	42	20,2
4	58	27,9
Cinsiyet		
Kadın	131	63,0
Erkek	77	37,0
Bireysel Çalgı		
Çello	14	6,7
Keman	56	26,9
Gitar	29	13,9
Bağlama	41	19,7
Kanun	13	6,2
Viyola	10	4,8
Flüt	27	13,0
Ud	18	8,7
Barınma Yeri		
Aile Yanı	141	67,8
Yurt	67	32,2
Barınma Yerinde Çalgıya Uygun Ortam Varlığı		
Evet	181	87,0
Hayır	27	13,0
Çalgı Deneyimi		
1 Yıl	128	61,5
2 yıl ve üzeri	80	38,5
Çalgıyı Severek Seçme Durumu		
Evet	182	87,5
Hayır	26	12,5
Çalgıyı Severek Çalma Durumu		
Evet	180	86,5
Hayır	28	13,5
Çalgı Sahipliği		
Evet	192	92,3
Hayır	16	7,7
Devamsızlık Durumu		
Hiçbir Zaman	110	52,9
Ara Sıra	98	47,1
Günlük Çalışma Dilimi		
1-2 saat	175	84,1
2-4 saat	33	15,9
Çalışma Planı		
Her gün	60	28,8
Serbest Zamanda	132	63,5

Tablo 1'in devamı

Sınavdan Bir Gün Önce	16	7,7
Ailede Müzikle İlgilenen Varlığı		
Evet	81	38,9
Hayır	127	61,1
Genel Not Ortalaması		
80-100	61	29,3
60-80	77	37,0
40-60	42	20,2
0-40	28	13,5
Çalgı Başarı Düzeyi		
80-100	119	57,2
60-80	75	36,1
40-60	14	6,7
Çalgıda Müzikal Düzeyini Yeterli Bulma Durumu		
İyi buluyorum	61	29,3
Orta derece buluyorum	121	58,2
Yeterli Bulmuyorum	26	12,5
Çalgı Öğretmeninin Değişme Durumu		
Evet	126	60,6
Hayır	82	39,4
Evet İse Olumlu Mu Etkiledi Olumsuz Mu		
Olumlu	52	41,3
Olumsuz	35	27,8
Etkilemedi	39	31,0

Öğrenciler sınıf düzeyleri değişkenine göre 60'ı (%28,8) 1., 48'i (%23,1) 2., 42'si (%20,2) 3., 58'i (%27,9) 4. sınıf olarak dağılmaktadır. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 131'i (%63,0) kadın, 77'si (%37,0) erkek olarak dağılmaktadır. Öğrenciler bireysel çalgı değişkenine göre 14'ü (%6,7) çello, 56'sı (%26,9) keman, 29'u (%13,9) gitar, 41'i (%19,7) bağlama, 13'ü (%6,2) kanun, 10'u (%4,8) viyola, 27'si (%13,0) flüt, 18'i (%8,7) ud olarak dağılmaktadır. Öğrenciler barınma yerine göre 141'i (%67,8) aile yanı, 67'si (%32,2) yurt olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin barınma yerinde çalgı çalışmaya uygun ortam oluşuna göre 181'i (%87,0) uygun ortam var, 27'si (%13,0) ise uygun ortam yok olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgı deneyimi göre 128'i (%61,5) 1 yıl, 80'i (%38,5) 2 ve 3 yıl olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgıyı severek seçme durumu göre 182'si (%87,5) evet, 26'sı (%12,5) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgıyı severek çalma durumu göre 180'i (%86,5) evet, 28'i (%13,5) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgı sahipliğine göre 192'si (%92,3) evet, 16'sı (%7,7) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler devamsızlık durumu göre 110'u (%52,9) hiçbir zaman, 98'i (%47,1) ara sıra olarak dağılmaktadır. Öğrenciler günlük çalışma

dilimi göre 175'i (%84,1) 1-2 saat, 33'ü (%15,9) 2-4 saat olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalışma planı göre 60'ı (%28,8) hergün, 132'si (%63,5) serbest zamanda, 16'sı (%7,7) sınavdan bir gün önce olarak dağılmaktadır. Öğrenciler ailede müzikle ilgilenen varlığı göre 81'i (%38,9) evet, 127'si (%61,1) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler genel not ortalamasına göre 61'i (%29,3) 80-100, 77'si (%37,0) 60-80, 42'si (%20,2) 40-60, 28'i (%13,5) 0-40 olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgı başarı düzeyi göre 119'u (%57,2) 80-100, 75'i (%36,1) 60-80, 14'ü (%6,7) 40-60 olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulma durumu göre 61'i (%29,3) iyi buluyorum, 121'i (%58,2) orta derece buluyorum, 26'sı (%12,5) yeterli bulmuyorum olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgı öğretmeninin değişme durumu göre 126'sı (%60,6) evet, 82'si (%39,4) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler çalgı öğretmeninin değişiminin olumlu ya da olumsuz etkilemesine göre 52'si (%41,3) olumlu, 35'i (%27,8) olumsuz, 39'u (%31,0) etkilemedi olarak dağılmaktadır.

3. 3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde veri toplama sürecinde, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek ve bu ölçeğe ait geçerlilik, güvenirlik, madde sayıları, alt boyutları ve ölçeğin araştırmaya ve araştırmada kullanmaya uygun olduğuna dair bilgiler verilmiştir.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama amacı ile Bakıoğlu (2012) tarafından geliştirilmiş ardından güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmış olan “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine” dönüştürülerek kullanılmıştır. Ölçeğin kullanılmasında ölçeğin geliştiricisinden gerekli izinler alınmıştır. “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” müzik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumları'nı saptamayı hedefleyen Likert tipi bir ölçek olup müzik bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarını saptamak amacıyla geliştirilmiştir.

Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde 30 madde bulunmaktadır. Düzbastılar ve Örs (2020) tarafından, “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” nin dönüştürülmesiyle oluşturulan “Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmadan önce, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %67.286 olan 3 faktör altında toplanmıştır.

Ölçekte 7, 9, 10, 30, 34, 35, 36, 37, 38 numaralı maddeler eşyükleme ve faktör yükü düşük olduğundan çıkartılmıştır. Ölçeğin genel güvenilirliği $\alpha=0.973$ olarak çok yüksek bulunmuştur. Güvenirliğine ilişkin bulunan bu

alpha ve açıklanan varyans değerine göre tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır. Bu bulguya göre ölçeğin ayırt edici ölçüm yaptığı saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen ölçeğin, bireysel çalgı dersine yönelik tutum ile ilgili yapılacak araştırmalarda kullanılabilir olduğu anlaşılmıştır (Düzbastılar & Örs, 2020).

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Geliştirilen ölçek, E-81614018-000-2100003657 sayılı 19.11.2021 tarihli etik kurul izniyle Trabzon, Rize, Tokat ve Giresun Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerine uygulanmıştır.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler, sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan bir istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak ortalama, sayı, yüzde, standart sapma kullanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak amacıyla Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerleri incelenmiştir.

Tablo 2. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

	Kurtosis	Skewness
Eğitime yönelik tutum	0,954	-1,344
Kararlılık	0,564	-1,774
İlgi ve istek	1,365	-1,376
Bireysel çalgı dersine yönelik tutum	1,127	-1,322

“İlgili literatürde, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George, ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir” (aktaran Saraloğlu, 2021).

Birbirinden bağımsız iki farklı grup arasında niceliksel sürekli verilerin kıyaslanmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin kıyaslanmasında ise Tek yönlü (One way) Anova testinden yararlanılmıştır. Anova testinin ardından farklılıkları saptamak amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri

Boyut	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	208	4,427	0,706	1,000	5,000
Kararlılık (2. Alt Boyut)	208	4,218	0,767	1,000	5,000
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	208	4,170	0,852	1,000	5,000
Ölçeğin Tümü	208	4,302	0,703	1,000	5,000

Öğrencilerin “eğitime yönelik tutum” ortalaması çok yüksek $4,427\pm 0,706$ (Min=1; Maks=5), “kararlılık” ortalaması çok yüksek $4,218\pm 0,767$ (Min=1; Maks=5), “ilgi ve istek” ortalaması yüksek $4,170\pm 0,852$ (Min=1; Maks=5), “ölçeğin tümü” nde ise ortalama çok yüksek $4,302\pm 0,703$ (Min=1; Maks=5), olarak belirlenmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	1.sınıf	60	4,474	0,779	0,362	0,781	
	2.sınıf	48	4,460	0,709			
	3.sınıf	42	4,431	0,787			
	4.sınıf	58	4,348	0,557			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	1.sınıf	60	4,313	0,811	1,032	0,379	
	2.sınıf	48	4,288	0,732			
	3.sınıf	42	4,184	0,697			
	4.sınıf	58	4,087	0,794			
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	1.sınıf	60	4,371	0,785	3,061	0,029	1>4
	2.sınıf	48	4,254	0,816			2>4
	3.sınıf	42	4,136	0,851			
	4.sınıf	58	3,919	0,901			
Ölçeğin Tümü	1.sınıf	60	4,397	0,755	1,170	0,322	
	2.sınıf	48	4,358	0,699			
	3.sınıf	42	4,285	0,717			
	4.sınıf	58	4,169	0,636			

Öğrencilerin sınıfa göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. ($F_{(3, 204)}=3,061$; $p=0,029<0,05$). Farkın sebebi; 1. sınıf öğrencilerinin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,371$), 4. sınıf öğrencilerinin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,919$) ve 2. Sınıf öğrencilerinin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,254$), 4. sınıf öğrencilerinin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,919$) yüksek olmasıdır. Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 5. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Kadın	131	4,430	0,639	0,090	206	0,928
	Erkek	77	4,421	0,812			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Kadın	131	4,176	0,716	-1,028	206	0,305
	Erkek	77	4,290	0,846			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Kadın	131	4,112	0,782	-1,303	206	0,194
	Erkek	77	4,271	0,955			
Ölçeğin Tümü	Kadın	131	4,277	0,630	-0,673	206	0,502
	Erkek	77	4,345	0,816			

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 6. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Çalgı Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Çello	14	4,360	0,944	0,918	0,494
	Keman	56	4,416	0,639		
	Gitar	29	4,230	0,792		
	Bağlama	41	4,563	0,435		
	Kanun	13	4,277	1,296		
	Viyola	10	4,531	0,595		
	Flüt	27	4,382	0,756		
	Ud	18	4,639	0,382		
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Çello	14	4,121	0,773	1,106	0,361
	Keman	56	4,143	0,758		
	Gitar	29	4,074	0,840		
	Bağlama	41	4,449	0,465		
	Kanun	13	3,992	1,267		
	Viyola	10	4,460	0,615		
	Flüt	27	4,259	0,854		
	Ud	18	4,203	0,672		
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Çello	14	4,164	0,881	0,590	0,764
	Keman	56	4,075	0,919		
	Gitar	29	4,103	0,942		
	Bağlama	41	4,329	0,636		
	Kanun	13	3,897	1,216		
	Viyola	10	4,300	0,820		
	Flüt	27	4,226	0,855		
	Ud	18	4,259	0,624		
Ölçeğin Tümü	Çello	14	4,237	0,828	0,890	0,516
	Keman	56	4,252	0,661		
	Gitar	29	4,151	0,814		
	Bağlama	41	4,475	0,435		
	Kanun	13	4,097	1,243		
	Viyola	10	4,459	0,566		
	Flüt	27	4,308	0,764		
	Ud	18	4,410	0,463		

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları bireysel çalgı değişkenine göre anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 7. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Barınma Yeri” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Aile Yanı	141	4,415	0,745	-0,351	206	0,726
	Yurt	67	4,452	0,620			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Aile Yanı	141	4,166	0,827	-1,419	206	0,157
	Yurt	67	4,327	0,611			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Aile Yanı	141	4,114	0,914	-1,383	206	0,168
	Yurt	67	4,289	0,695			
Ölçeğin Tümü	Aile Yanı	141	4,267	0,753	-1,031	206	0,304
	Yurt	67	4,375	0,585			

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları barınma yeri değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 8. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Barınma Yerinde Çalgıya Uygun Ortam” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	181	4,407	0,719	-1,037	206	0,301
	Hayır	27	4,558	0,606			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	181	4,195	0,780	-1,142	206	0,255
	Hayır	27	4,375	0,659			
İlgi Ve İstek 3. Alt Boyut)	Evet	181	4,153	0,852	-0,742	206	0,459
	Hayır	27	4,284	0,858			
Ölçeğin Tümü	Evet	181	4,282	0,715	-1,083	206	0,280
	Hayır	27	4,439	0,618			

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları barınma yerinde çalgıya uygun ortam varlığı değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 9. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıdaki Deneyimleri” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	1 Yıl	128	4,407	0,740	-0,511	206	0,610
	2 Yıl ve üzeri	80	4,459	0,650			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	1 Yıl	128	4,216	0,781	-0,062	206	0,951
	2 Yıl ve üzeri	80	4,222	0,747			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	1 Yıl	128	4,199	0,812	0,612	206	0,541
	2 Yıl v üzeri	80	4,125	0,914			
Ölçeğin Tümü	1 Yıl	128	4,298	0,717	-0,099	206	0,921
	2 Yıl ve üzeri	80	4,308	0,686			

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları çalgı deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 10. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıyı Severek Seçme” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	182	4,428	0,734	-0,074	206	0,941
	Hayır	26	4,417	0,467			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	182	4,252	0,756	1,696	206	0,091
	Hayır	26	3,981	0,813			
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	182	4,260	0,826	-4,159	206	0,000
	Hayır	26	3,545	0,775			
Ölçeğin Tümü	Evet	182	4,333	0,720	-1,682	206	0,094
	Hayır	26	4,086	0,535			

Öğrencilerin çalgıyı severek seçme durumuna göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=4.159$; $p=0.000<0,05$). Bireysel çalgısını severek seçen öğrencilerin ilgi ve istek puanları ($\bar{x}=4,260$), bireysel çalgısını severek seçmeyen öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,545$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları çalgıyı severek seçme durumu değişkenine göre anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 11. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgıyı Severek Çalma” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	180	4,466	0,699	2,053	206	0,041
	Hayır	28	4,174	0,708			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	180	4,292	0,729	3,630	206	0,000
	Hayır	28	3,743	0,845			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	180	4,324	0,761	7,434	206	0,000
	Hayır	28	3,180	0,736			
Ölçeğin Tümü	Evet	180	4,377	0,685	4,037	206	0,000
	Hayır	28	3,820	0,638			

Öğrencilerin çalgıyı severek çalma durumuna göre eğitime yönelik tutum puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=2,053$; $p=0,041<0,05$). Bireysel çalgısını severek çalan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanları ($\bar{x}=4,466$), bireysel çalgısını severek çalmayan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,174$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin çalgıyı severek çalma durumuna göre kararlılık puanlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($t_{(206)}=3,630$; $p=0,000<0,05$). Bireysel çalgısını severek çalan öğrencilerin kararlılık puanları ($\bar{x}=4,292$), bireysel çalgısını severek çalmayan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,743$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin çalgıyı severek çalma durumuna göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($t_{(206)}=7,434$; $p=0,000<0,05$). Bireysel çalgısını severek çalan öğrencilerin ilgi ve istek puanları ($\bar{x}=4,324$), bireysel çalgısını severek çalmayan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,180$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin çalgıyı severek çalma durumuna göre bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=4,037$; $p=0,000<0,05$). Bireysel çalgısını severek çalan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları ($\bar{x}=4,377$), bireysel çalgısını severek çalmayan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,820$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgının Kendisine Ait Olma” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	192	4,451	0,657	1,673	206	0,304
	Hayır	16	4,145	1,137			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	192	4,262	0,726	2,935	206	0,004
	Hayır	16	3,688	1,035			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	192	4,191	0,832	1,191	206	0,235
	Hayır	16	3,927	1,058			
Ölçeğin Tümü	Evet	192	4,332	0,659	2,164	206	0,032
	Hayır	16	3,939	1,069			

Öğrencilerin çalgı sahipliğine göre kararlılık puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=2,935$; $p=0.004<0,05$). Çalgı sahibi olan öğrencilerin kararlılık puanları ($\bar{x}=4,262$), çalgı sahibi olmayan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,688$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin çalgı sahipliği göre bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=2,164$; $p=0.032<0,05$). Çalgı sahibi olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları ($\bar{x}=4,332$), çalgı sahibi olmayan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,939$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, ilgi ve istek puanları çalgı sahipliği değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 13. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalgı Dersine Devam-Devamsızlık” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Hiçbir Zaman yapmam	110	4,460	0,797	0,705	206	0,482
	Ara Sıra Yaparım	98	4,390	0,589			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Hiçbir Zaman Yapmam	110	4,303	0,824	1,690	206	0,093
	Ara Sıra Yaparım	98	4,124	0,689			
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	Hiçbir Zaman Yapmam	110	4,284	0,865	2,060	206	0,041
	Ara Sıra Yaparım	98	4,043	0,821			
Ölçeğin Tümü	Hiçbir Zaman Yapmam	110	4,369	0,788	1,462	206	0,145
	Ara Sıra Yaparım	98	4,227	0,590			

Öğrencilerin devamsızlık durumu göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=2,060$; $p=0.041<0,05$). Hiçbir Zaman devamsızlık yapmayan öğrencilerin ilgi

ve istek puanları ($\bar{x}=4,284$), ara sıra devamsızlık yapan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=4,043$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları devamsızlık durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Günlük Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eğitime Yönelik Tutum(1. Alt Boyut)	1-2 saat	175	4,422	0,691	-0,216	206	0,829
	2-4 saat	33	4,451	0,792			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	1-2 saat	175	4,182	0,762	-1,590	206	0,113
	2-4 saat	33	4,412	0,774			
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	1-2 saat	175	4,120	0,850	-1,993	206	0,048
	2-4 saat	33	4,439	0,819			
Ölçeğin Tümü	1-2 saat	175	4,277	0,689	-1,187	206	0,237
	2-4 saat	33	4,435	0,774			

Öğrencilerin günlük çalışma dilimi göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{(206)}=-1,993$; $p=0,048<0,05$). Günlük çalışma dilimi 2-4 saat olan öğrencilerin ilgi ve istek puanları ($\bar{x}=4,439$), günlük çalışma dilimi 1-2 saat olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=4,120$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları günlük çalışma dilimi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 15. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Çalışma Planı” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Hergün	60	4,659	0,577	5,611	0,004	1>2 1>3
	Haftada Birkaç Gün	132	4,359	0,730			
	Sınavdan Bir Gün Önce	16	4,121	0,745			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Hergün	60	4,628	0,599	18,760	0,000	1>2 1>3 2>3
	Haftada Birkaç Gün	132	4,114	0,754			
	Sınavdan Bir Gün Önce	16	3,544	0,696			
İlgi ve İstek (3. Alt Boyut)	Hergün	60	4,610	0,648	20,585	0,000	1>2 1>3 2>3
	Haftada Birkaç Gün	132	4,077	0,826			
	Sınavdan Bir Gün Önce	16	3,292	0,851			
Ölçeğin Tümü	Hergün	60	4,639	0,571	14,477	0,000	1>2 1>3 2>3
	Haftada Birkaç Gün	132	4,216	0,705			
	Sınavdan Bir Gün Önce	16	3,748	0,599			

Öğrencilerin çalışma planı göre eğitime yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=5,611$; $p=0,004<0,05$). Farkın sebebi; çalışma planı her gün olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,659$), çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,359$) yüksek olmasıdır. Çalışma planı hergün olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,659$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,121$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalışma planı göre kararlılık puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=18,760$; $p=0,000<0,05$). Farkın sebebi; çalışma planı hergün olan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,628$), çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerden kararlılık puanlarından ($\bar{x}=4,114$) yüksek olmasıdır. Çalışma planı hergün olan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,628$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,544$) yüksek olmasıdır. çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,114$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,544$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalışma planı göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=20,585$; $p=0,000<0,05$). Farkın sebebi; çalışma planı hergün olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,610$), çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=4,077$) yüksek olmasıdır. Çalışma planı hergün olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,610$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,292$) yüksek olmasıdır. Çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerin ilgi

ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,077$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,292$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalışma planı göre bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=14,477$; $p=0,000<0,05$). Farkın sebebi; çalışma planı hergün olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,639$), çalışma planı haftada birkaç gün olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,216$) yüksek olmasıdır. Çalışma planı hergün olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,639$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,748$) yüksek olmasıdır. Çalışma haftada birkaç gün olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,216$), çalışma planı sınavdan bir gün önce olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,748$) yüksek olmasıdır.

Tablo 16. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Ailede Müzikle İlgili Bir Alanda Mesleği Olan Yakını Olma” Değişkenine Göre İncelenmesi

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	81	4,412	0,828	-0,242	206	0,809
	Hayır	127	4,437	0,619			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	81	4,251	0,770	0,492	206	0,623
	Hayır	127	4,197	0,767			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	81	4,187	0,880	0,222	206	0,824
	Hayır	127	4,160	0,836			
Ölçeğin Tümü	Evet	81	4,310	0,784	0,133	206	0,894
	Hayır	127	4,297	0,650			

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları ailede müzikle ilgilenen varlığı değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>0,05$).

Tablo 17. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Genel Not Ortalaması” Değişkenine Göre İncelenmesi.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	80-100	61	4,507	0,697	1,151	0,330	
	60-80	77	4,397	0,561			
	40-60	42	4,285	0,948			
	0-40	28	4,549	0,651			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	80-100	61	4,298	0,822	0,773	0,510	
	60-80	77	4,136	0,652			
	40-60	42	4,175	0,892			
	0-40	28	4,336	0,742			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	80-100	61	4,407	0,753	3,226	0,024	1>2 1>3
	60-80	77	4,064	0,781			
	40-60	42	3,945	1,038			
	0-40	28	4,286	0,833			
Ölçeğin Tümü	80-100	61	4,414	0,714	1,434	0,234	
	60-80	77	4,238	0,568			
	40-60	42	4,178	0,895			
	0-40	28	4,420	0,676			

Öğrencilerin genel not ortalamasına göre ilgi ve istek puanları anlamlı bir fark göstermektedir ($F_{(3, 204)}=3,226$; $p=0,024<0,05$). Farkın nedeni; Genel not ortalaması 80-100 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,407$), genel not ortalaması 60-80 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=4,064$) yüksek olmasıdır. Genel not ortalaması 80-100 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,407$), genel not ortalaması 40-60 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,945$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum, kararlılık, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları genel not ortalaması değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 18. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Bireysel Çalgı Dersi Akademik Başarı Değişkenine Göre İncelenmesi.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	80-100	119	4,549	0,633	4,860	0,009	1>2 1>3
	60-80	75	4,299	0,759			
	40-60	14	4,082	0,811			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	80-100	119	4,365	0,777	5,636	0,004	1>2 1>3
	60-80	75	4,051	0,717			
	40-60	14	3,871	0,683			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	80-100	119	4,397	0,748	12,652	0,000	1>2 1>3
	60-80	75	3,936	0,876			
	40-60	14	3,502	0,914			
Ölçeğin Tümü	80-100	119	4,454	0,663	7,661	0,001	1>2 1>3
	60-80	75	4,138	0,706			
	40-60	14	3,892	0,706			

Öğrencilerin çalgı başarı düzeyi göre eğitime yönelik tutum puanları anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=4,860$; $p=0,009<0,05$). Farkın sebebi; çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,549$), çalgı başarı düzeyi 60-80 puan olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,299$) yüksek olmasıdır. Çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,549$), çalgı başarı düzeyi 40-60 puan olan öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,082$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalgı başarı düzeyi göre kararlılık puanları anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=5,636$; $p=0,004<0,05$). Farkın sebebi; çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,365$), çalgı başarı düzeyi 60-80 puan olan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=4,051$) yüksek olmasıdır. Çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,365$), çalgı başarı düzeyi 40-60 puan olan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,871$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalgı başarı düzeyi göre ilgi ve istek puanları anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=12,652$; $p=0,000<0,05$). Farkın sebebi; çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,397$), çalgı başarı düzeyi 60-80 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,936$) yüksek olmasıdır. Çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,397$), çalgı başarı düzeyi 40-60 puan olan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,502$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalgı başarı düzeyi göre bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=7,661$; $p=0,001<0,05$). Farkın sebebi; çalgı başarı

düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,454$), çalgı başarı düzeyi 60-80 puan olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,138$) yüksek olmasıdır. Çalgı başarı düzeyi 80-100 puan olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,454$), çalgı başarı düzeyi 40-60 puan olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,892$) yüksek olmasıdır.

Tablo 19. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Bireysel Çalgıda Seviyesini Yeterli Bulma” Değişkenine Göre İncelenmesi.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Yeterli Buluyorum	61	4,547	0,817	2,375	0,096	
	Kısmen Yeterli Buluyorum	121	4,418	0,624			
	Yeterli Bulmuyorum	26	4,191	0,748			
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Yeterli Buluyorum	61	4,427	0,858	5,147	0,007	1>2 1>3
	Kısmen Yeterli Buluyorum	121	4,186	0,700			
	Yeterli Bulmuyorum	26	3,877	0,719			
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Yeterli Buluyorum	61	4,469	0,855	9,760	0,000	1>2 1>3 2>3
	Kısmen Yeterli Buluyorum	121	4,135	0,780			
	Yeterli Bulmuyorum	26	3,635	0,897			
Ölçeğin Tümü	Yeterli Buluyorum	61	4,489	0,810	5,393	0,005	1>3 2>3
	Kısmen Yeterli Buluyorum	121	4,280	0,622			
	Yeterli Bulmuyorum	26	3,967	0,677			

Öğrencilerin çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulma durumu göre kararlılık puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=5,147$; $p=0,007<0,05$). Farkın sebebi; çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,427$), çalgıda müzikal düzeyini kısmen yeterli bulan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=4,186$) yüksek olmasıdır. Çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulan öğrencilerin kararlılık puanlarının ($\bar{x}=4,427$), çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulmayan öğrencilerin kararlılık puanlarından ($\bar{x}=3,877$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulma durumu göre ilgi ve istek puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=9,760$; $p=0,000<0,05$). Farkın sebebi; çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,469$), çalgıda müzikal düzeyini kısmen yeterli bulan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=4,135$) yüksek olmasıdır. Çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının ($\bar{x}=4,469$), çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulmayan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,635$) yüksek olmasıdır. Çalgıda müzikal düzeyini kısmen yeterli bulan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının

($\bar{x}=4,135$), çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulmayan öğrencilerin ilgi ve istek puanlarından ($\bar{x}=3,635$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulma durumu göre bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2, 205)}=5,393$; $p=0,005<0,05$). Farkın sebebi; çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,489$), çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulmayan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,967$) yüksek olmasıdır. Çalgıda müzikal düzeyini kısmen yeterli bulan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının ($\bar{x}=4,280$), çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulmayan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=3,967$) yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanları çalgıda müzikal düzeyini yeterli bulma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 20. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının “Eğitim Sürecinde Öğretmen Değişirme” Değişkenine Göre İncelenmesi.

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	P																																
Eğitime Yönelik Tutum (1. Alt Boyut)	Evet	126	4,513	0,525	2,200	206	0,050																																
	Hayır	82	4,295	0,905				Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	126	4,246	0,715	0,635	206	0,526	Hayır	82	4,176	0,843	İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	126	4,175	0,830	0,089	206	0,929	Hayır	82	4,164	0,888	Ölçeğin Tümü	Evet	126	4,351	0,590	1,243	206	0,215
Kararlılık (2. Alt Boyut)	Evet	126	4,246	0,715	0,635	206	0,526																																
	Hayır	82	4,176	0,843				İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	126	4,175	0,830	0,089	206	0,929	Hayır	82	4,164	0,888	Ölçeğin Tümü	Evet	126	4,351	0,590	1,243	206	0,215	Hayır	82	4,227	0,847								
İlgi Ve İstek (3. Alt Boyut)	Evet	126	4,175	0,830	0,089	206	0,929																																
	Hayır	82	4,164	0,888				Ölçeğin Tümü	Evet	126	4,351	0,590	1,243	206	0,215	Hayır	82	4,227	0,847																				
Ölçeğin Tümü	Evet	126	4,351	0,590	1,243	206	0,215																																
	Hayır	82	4,227	0,847																																			

Öğrencilerin çalgı öğretmeninin değişme durumu göre eğitime yönelik tutum puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t_{(206)}=2,200$; $p=0,050<0,05$). Çalgı öğretmenini değiştiren öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanları ($\bar{x}=4,513$), çalgı öğretmenini değiştirmeyen öğrencilerin eğitime yönelik tutum puanlarından ($\bar{x}=4,295$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin kararlılık, ilgi ve istek, bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanları çalgı öğretmeninin değişme durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

5. TARTIŞMA

Araştırmada Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimine olan tutum ve kararlılık ortalamasının çok yüksek, ilgi ve istek ortalamasının yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin genelinde ise ortalamanın çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca paralel olarak Yalçınkaya, Eldemir ve Sönmezöz (2014) çalışmalarında, öğretmen adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının genel anlamda olumlu olduğunu, Kondakçı (2010) çalışmasında Müzik öğretmenin adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik genel tutum puanı ortalamalarının çok yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak Avcıoğlu (2019) yaptığı çalışmasında, öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan genel tutum puanlarının orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmada Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumları “sınıf” değişkenine göre istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonuca paralel olarak Kondakçı (2010) çalışmasında Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarında okumakta oldukları sınıf derecesine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlar “cinsiyet” değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak Kondakçı (2010) çalışmasında öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı, erkek ve kız öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan tutumlarının aynı düzeyde bulunduğu sonucuna varılmıştır. Gergin (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Aynı şekilde İzci ve Koç (2012) ve Küçüköğlü, Kaya ve Turan (2010) tarafından yürütülen araştırmalarda da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonuçlardan farklı olarak Karabulut (2009) “Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında, 1. sınıf ve 3. sınıf kız öğrencilerinin “sevgi” ve “hoşnutluk” alt boyutlarından aldıkları tutum puanlarının, erkek öğrencilerin tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda tutumlar “çalgıdaki deneyim” değişkenine göre istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Özmenteş ve Özmenteş’in (2009) yaptığı “Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri” isimli çalışmada yapılan analizlerde, öğrencilerin çalgı çalmaya olan tutum seviyelerinin, çalgıdaki deneyim yıllarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Kondakçı (2010) ise “Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı

öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi” adlı çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının bir bölümü geçmişte aldığı çalgı dersi deneyimlerine sahip bir şekilde eğitime hayatına adım atarken, diğer bölümü ise çalgısı ile ilk kez okulda karşılaşmaktadır. Çalgı eğitiminde deneyim sahibi olmak veya olmamak bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumların belirlenmesinde etkisi olan bir değişken olarak değerlendirilmiştir.

Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumları “bireysel çalgıyı severek seçme” değişkenine göre istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak Gergin (2010) yaptığı “Bireysel Çalgı I Dersine İlişkin Öğrenci Tutumlarının ve Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında, öğrencilerin başarılarıyla bireysel çalgılarını seçme şekli arasında istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçen öğrencilerin başarıları bireysel çalgılarını kendi istekleriyle seçmeyen öğrencilere kıyasla yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bireysel çalgı seçiminde kararsızlık yaşayan öğrencilerin bireysel çalgılarını istemeden seçen öğrencilere kıyasla daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumları “çalgının kendine ait olması” değişkenine göre istatistiksel olarak incelendiğinde anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu fark çalgısı kendine ait olan öğrencilerin tutum puanlarının, çalgısı kendine ait olmayan öğrencilerin tutum puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Karabulut (2009) “Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışması değerlendirildiğinde öğrencilerin toplam tutum puanlarına bakılarak çalgısı kendine ait olan öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, tutumlar “çalgı çalışmaya ayrılan günlük zaman dilimi” değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek alt boyutunda anlamlı fark olduğu fakat ölçeğin tümü değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kondakçı'nın (2010) “Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” isimli çalışmasında günlük çalgı çalışmaya ayrılan zaman çok olanların çalgılarıyla bağ kurarak çalgılarına olumlu yönde tutumlar gösterdikleri ve bu tutumların bireysel çalgı eğitimi derslerine de yansıdığı saptanmıştır. Özmenteş ve Özmenteş (2009)'in “Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri” konulu çalışmasında yapılan analizlerle öğrencilerin çalgı çalışmaya ayırdıkları zamana göre tutum düzeylerinin günlük çalgı çalışmaya ayrılan süreye göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre, çalgı çalışmaya ayrılan günlük süre 1 saatten az olan öğrencilerin çalgı çalışmaya olan tutumlarının, çalgı çalışmaya ayrılan günlük süre 1–2 saat, 3–4 saat ve 5 saat ve daha fazla olan öğrencilerin çalgı çalışmaya olan tutum puanlarından daha düşük olduğu

belirlenmiştir. Yalçınkaya, Eldemir ve Sönmezöz (2014) yaptıkları “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında bireysel çalgı dersine tutumları olumlu yönde olan öğrencilerin derse hazırlık yaparak geldikleri, tutumları olumlu yönde olmayan öğrencilerin ise derse hazırlanarak gelmedikleri tespit edilmiştir.



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada yer alan bulguların değerlendirilmesi ile ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda araştırma sonuçlarına dayalı öneriler, daha sonra yapılabilecek çalışmalar için öneriler yer almaktadır.

6. 1. Sonuçlar

Bu bölümde bulguların değerlendirilmesiyle ulaşılan sonuçlar alt problemlerde verilen sıralamaya uygun biçimde sıralanmıştır.

1. Araştırmada Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinin eğitime yönelik tutum ortalaması çok yüksek, kararlılık ortalaması çok yüksek, ilgi ve istek ortalaması yüksek ve ölçeğin tümünde ortalama çok yüksek olduğu belirlenmiştir.
2. Araştırmada Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumları
 - Sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek (3. alt boyut)'a göre anlamlı farklılık göstermektedir fakat ölçeğin tümü incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.
 - Cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan incelendiğinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
 - Bireysel çalgı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.
 - Barınma değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.
 - Barınma yerinde çalgı çalışmaya uygun bir ortam değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.
 - Çalgıdaki deneyim değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmemektedir.
 - Bireysel çalgıyı severek seçme değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek (3. Alt boyut)'e göre anlamlı bir farklılık göstermekte olup bu fark bireysel çalgısını severek seçenlerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının severek seçmeyenlerin tutum puanlarından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ölçeğin tümünde ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
 - Bireysel çalgılarını severek ve isteyerek çalma değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu fark bireysel çalgısını severek çalanların

bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının severek çalmayanların tutum puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

- Çalgı sahipliği değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu fark çalgı sahipliği olan öğrencilerin tutum puanlarının çalgı sahipliği olmayan öğrencilerin tutum puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Bireysel çalgı eğitimi dersine devamsızlık yapma değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek (3. Alt boyut)'e göre anlamlı bir farklılık göstermiş olup ölçeğin tümünde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Çalgı çalışmaya ayrılan günlük çalışma dilimi değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek (3. Alt boyut)' e göre anlamlı bir farklılık göstermiş ölçeğin tamamı incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Bireysel çalgı çalışma planı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Bu fark her gün çalışan öğrencilerin tutum puanlarının haftada birkaç gün çalışan ve sınavdan bir gün önce çalışan öğrencilerin puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Müzikle alakalı bir bölümde mesleği olan yakınının olma değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.
- Genel not ortalamaları değişkenine göre istatistiksel açıdan ilgi ve istek (3. Alt boyut)'e göre anlamlı farklılık göstermiş olup ölçeğin tamamında ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- Bireysel çalgı dersindeki akademik düzey değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Bu fark bireysel çalgı eğitimi dersi notları yüksek olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının bireysel çalgı eğitimi dersi notlarının düşük olan öğrencilerden yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Bireysel çalgı seviyesini yeterli bulma değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir. Bu fark bireysel çalgı seviyelerini yeterli bulan öğrencilerin bireysel çalgı dersine yönelik tutum puanlarının bireysel çalgı seviyelerini yeterli bulmayan öğrencilerden yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Bireysel çalgı öğretmeninin değişmesi değişkenine göre istatistiksel açıdan eğitime yönelik tutum (1. Alt boyut)'a göre anlamlı bir farklılık gösterip ölçeğin tümü incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

6.2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı dersine karşı tutumlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada öğrencilerin bireysel çalgılarını severek ve isteyerek seçmelerinin ve çalmalarının bireysel çalgıya karşı tutumlarına etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca dayanarak öğrenciler enstrumanlarını seçerken sadece fiziki özelliklerine değil enstrumanı severek seçmeleri önerilmektedir.
2. Araştırmada bireysel çalgısı kendine ait olan öğrencilerin bireysel çalgısı kendine ait olmayan öğrencilere göre bireysel çalgı dersine olan tutumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Tüm öğrencilerin bireysel çalgılarının kendisine ait olması önerilmektedir.
3. Araştırmada öğrencilerin çalışma planı incelendiğinde her gün çalışan öğrencilerin bireysel çalgı dersine olan tutumlarının haftada birkaç gün çalışan öğrenci tutumlarından daha yüksek olduğu, haftada birkaç gün çalışan öğrenci tutumlarının ise sınavdan bir gün önce çalışan öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin düzenleri bir çalışma planıyla birlikte çalışmalarını önerilmektedir.
4. Araştırmada öğrencilerin bireysel çalgı dersindeki başarı düzeyinin yüksek olan öğrencilerin bireysel çalgı dersine olan tutumlarının bireysel çalgı ders notu düşük olan öğrencilere oranla yüksek sonuç elde edilmiştir. Öğrencilerin sınavlara daha düzenli çalışıp notlarını arttırarak öğrencilerin bireysel çalgı dersine olan tutumlarının artacağı düşünülerek daha çok çalışmalarını önerilmektedir.
5. Araştırmada bireysel çalgı seviyelerinin yeterli bulan öğrencilerin bireysel çalgı dersine olan tutumlarının bireysel çalgı seviyesini yeterli bulmayan öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin bireysel çalgılarına daha çok zaman ayırıp kendilerini yeterli bulacakları seviyeye gelmeleri önerilmektedir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bireysel çalgı dersi odaklı uygulanan ölçekte çalışma grubu daha geniş olacak şekilde farklı bölgelerde veya ülke genelinde müzik eğitimi veren üniversite veya liselere de uygulanması yapılabilir.
2. Bu çalışma farklı çalgılarda da yapılabilir.
3. Tutumların olumsuz veriler göstermesine sebep olan değişkenler incelenerek tutumların olumlu düzeyde olması sağlanabilir.
4. Aynı zamanda bu ölçek müzik eğitimiyle ilgili farklı alanlar üzerinde yapılacak uygulamalarla birçok katkı sağlayabilir.

5. Yapılan bu araştırmada, 1. sınıfta elde edilen veriler ile 4. sınıfta elde edilen veriler karşılaştırılabilir, böylelikle değişen tutumları da saptanabilir.



7. KAYNAKLAR

- Akgül-Barış, D. (2007). *Okul müzik eğitiminde çalgı eğitimi uygulamaları*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(15), 1-12.
- Avcıoğlu, S. (2019). *Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin bireysel çalgı dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- Bakıoğlu, Ç. (2012). *Müzik öğretmenliği programı öğrencileri ile devlet konservatuvarı müzik bölümü öğrencilerinin piyano çalgısına yönelik tutumlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bakıoğlu, Ç. (2019). *Piyano eğitiminde eser analizine dayalı çalışma yapmanın deşifreye akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Biol, B. K. (2002). *Toplumsal yapılanmayla kültürel ve müziksel gelişim arasındaki ilişki*. 21.yy. Başında Türkiye'de Müzik Sempozyumu. Ankara: Sevdâ-Cenap And Vakfı Yayınları.
- Bulut, D. (2011). *Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde görev yapan piyano öğretmenlerinin profilleri üzerine bir araştırma*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26, 89-102.
- Coşkun, S. (2007). *Türkiye'de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri (Yaylı çalgılar) bireysel çalgı eğitimi dersinde piyano eşlikli çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çevik, S. (1997). *Koro eğitimi ve yönetim teknikleri*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Çuhadar, H. C. (2016). *Müzik ve müzik eğitimi*. Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25(1), 217-230.
- Düzbastılar, M. & Örs, N. (2020, Ekim). *Bireysel çalgı dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması*. 4. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi-İCOESS 2020, 442-51, Muğla.
- Engür, D., Gül, G., Çelikleş, H. & Özer, N. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının çalgı dersi tutumları ile başarı yönelimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 1442-1453.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayın.
- Gençel, Ataman, Ö. (2016). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Derslerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Akademik Bakış Dergisi, 54, 2016.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.). Boston: Pearson
- Gergin, Z. (2010). *Bireysel çalgı 1 dersine ilişkin öğrenci tutumlarının ve başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

- Gürsu, A. (2017). *Güzel sanatlar lisesinde görev yapan öğretmenlerin yaşadığı mesleki sorunlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. İstanbul: İyi İşler Yayıncılık ve Matbaacılık.
- İzci, E. & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- Karabulut, G. (2009). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, İ. (Ed.). (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karlı, M. D. (2007). *Sınıf yönetimi*. İlköğretim Eğitimci Dergisi, 2(7),54-58.
- Kondakçı, N. (2010). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçüköğlü, A., Kaya, H. İ., & Turan, A. (2010). *Sınıf öğretmenliği ABD öğrencilerinin başarı yönelimi algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Atatürk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(2), 121-135.
- Küp H. (2011). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği niteliğinin eğitim programlarının başarıyla uygulanmasına etkilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi(Kayseri İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Metin Y. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin yapılandırmacı programı ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Metin, M. & Özcan, A. (2015). *Eğitimle ilgili temel kavramlar*. Ankara: Pegem.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Müzik dersi 9, 10, 11 ve 12. sınıflar öğretim programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Yönetmeliği. (2009). T. C. Resmi Gazete, 27260, 16 Haziran 2009
- Morgan, C. T. (1995). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Meteksan.
- Oktay, C. (2017). *Türkiye’de özengen müzik eğitiminde uluslararası sertifikalı müzik eğitimi programlarının işlevinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özan, M. & Demirli, C. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Özmenteş, S. & Özmenteş, G. (2009). *Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri*. Katamonu Eğitim Dergisi, 17(1), 353-360.

- Öztürk, A. (2003). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesindeki öğrencilerin eğitim programlarını değerlendirmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Saraloğlu, B. (2021) *Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Trabzon İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Sakallı, N. (2006). *Sosyal etkiler* (2. Bs.). İstanbul: İmge Kitabevi.
- Say, A. (2012). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2012). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2012). *Müzik tarihi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Saygun, A. A. (1966). *Musıki temel bilgisi -IV (Musıki nazariyatı)*. Ankara: Devlet Konservatuvarı Yayınları
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Şen, Z. (2015). *Görsel sanatlar öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sanatçı ve öğretmen kavramlarına yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Tabachnick, B. & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Taşcı S. (2012). *İlköğretim 4.ve 5.sınıf sosyal bilgiler öğretim programı etkinliklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Soma ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Taşpınar, M. (2020). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akedemi.
- Toker T. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışlarına ilişkin beklentileri ve beklentilerinin gerçekleştirme düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2009). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkmen, U. (2005). *Mesleki müzik okullarındaki orkestra derslerinde orkestra düzenlemeleri yapılmış halk ezgilerinin kullanılabilirliğine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları* (Yayımlanmamış doktora lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Uçan, A. (1996). *Yirmi birinci yüzyıl eşiğindeki Türkiye’de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri: Genel durum sorunlar çözümler*. 1. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Sempozyumu. Bursa.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. (3.bs.). Ankara: Evrensel Müzikevi Yayınları.

- Uslu, M. (2006). *Türkiye' de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Varış, F. (1986). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yalçinkaya, B., Eldemir, C. & Sönmezöz, F. (2014). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi*. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9(2), 1583-1595.
- Yöndem, S. (1992). *Gitar ve eğitim müziğindeki gerekliliği*. Ankara: Orkestra Dergisi, 223.





8. EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili arkadaşlar;

Bu ölçek sizlerin bireysel çalgı dersine ilişkin tutumlarınızı tespit etmek amacıyla uygulanmaktadır. Cevaplarınızı verirken aşağıda yer alan ifadelerden sizin için en uygun olanını “X” ile işaretleyiniz. Araştırma bilimsel nitelik taşıdığı için doğru tespitlerin yapılabilmesi önemlidir. Lütfen her soruyu okuyarak ve içtenlikle cevaplandırınız.

İÇTENLİĞİNİZ İÇİN TEŞEKKÜRLER
Nazlısu ÖRS

Sınıfınız: 1 () 2 () 3 () 4 ()

Cinsiyetiniz: K () E ()

Bireysel çalgınız:

Barınma yeriniz: Aile evi () Öğrenci evi () Yurt () Apart () Diğer:

Barındığınız yerde çalgınızı çalışmanız için uygun ortam var mı? Evet () Hayır ()

Bireysel çalgınızdaki deneyiminiz (yıl):.....

Bireysel çalgınızı severek ve isteyerek mi seçtiniz? Evet () Hayır ()

Bireysel çalgınızı severek ve isteyerek mi çalışıyorsunuz? Evet () Hayır ()

Kullandığınız bireysel çalgı kendinize mi ait? Evet () Hayır ()

Bireysel çalgı dersine devamsızlık yapma durumunuz: Hiçbir zaman () Ara sıra () Sık sık ()

Bireysel çalgınızı çalışmaya ayırdığınız günlük zaman diliminiz (Saat olarak belirtiniz): ... saat

Bireysel çalgınıza çalışma zamanını planlama şekliniz:

Her gün () Serbest zamanda () Sınavdan bir süre önce ()

Ailede müzikle ilgili bir alanda mesleği olan yakınınızın bulunma durumu: Var () Yok ()

Genel not ortalamanız:

Bireysel çalgı dersindeki akademik başarı düzeyiniz: 80-100 () 60-80 () 40-60 ()

Bireysel çalgınızda müzikal düzeyinizi yeterli bulma durumunuz

İyi düzeyde yeterli buluyorum () Orta düzeyde yeterli buluyorum () Yeterli bulmuyorum ()

Çalgı öğretmeniniz hiç değişti mi? Evet () Hayır ()

Bir önceki soruya yanıtınız evet ise bu durum sizi nasıl etkiledi? Olumlu () Olumsuz () Etkilemedi ()

Ek 2. Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

	MADDELER	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Bireysel çalgı dersi önemli bir derstir					
2	Bireysel çalgım ile ilgili tüm konular ilgimi çeker					
3	Bireysel çalgım her zaman ilgimi çeken bir enstrüman olmuştur					
4	Bireysel çalgı derslerine her zaman isteyerek gelirim					
5	Bireysel çalgı dersinde diğer derslerden daha aktif olurum					
6	Eğer çalışırsam kendi çalgımda seviyeme uygun her eseri çalabilirim					
7	Bireysel çalgımı çalmayı öğrenmek bile bana mutluluk verir					
8	Bireysel çalgı dersinin birebir yapılması başarıyı artırır					
9	Bireysel çalgı seviyemin yükseldiğini hissetmek beni heyecanlandırır					
10	Bireysel çalgımda bana verilen eserleri hemen bitirip yeni eserlere geçmek isterim					
11	Bireysel çalgımda zor veya imkânsız gibi görünen teknikleri bile çalışarak öğrenebilirim					
12	Bireysel çalgımda bir eseri hiç hata yapmadan çalabilene kadar çalışırım					
13	Bireysel çalgı dersinde öğretmen faktörü büyüktür					
14	Bireysel çalgı öğretmenin yaklaşımı çalgıya olan ilgiyi artırır					
15	Serbest zamanlarımda da bireysel çalgımı çalışmaktan hoşlanırım					
16	Zorlandığım melodileri, bir yolunu bulur mutlaka öğrenirim					
17	Bireysel çalgı öğretmenin yaklaşımı çalgıyı sevmemi sağlar					
18	Bireysel çalgı dersinde öğrencilerle birebir olarak ilgilenilmesi, kendini önemli hissetmeyi sağlar					
19	Bireysel çalgı dersi birebir yapıldığı için hatalarımı fark edip düzeltebilirim					
20	Bireysel çalgıma çok çalışırsam yapamayacağım bir şey yoktur					
21	Başlangıçta eksiklerimin olduğu herhangi bir eseri çok çalışarak mutlaka tamamlarım					
22	Bireysel çalgımda çalmaya karar verdiğim eseri öğrenebilirim					
23	Bireysel çalgımda zor eserleri çalabileceğimi bilmek bana güven verir					
24	Bireysel çalgı öğretmenin beğenisini kazanmak beni her zaman mutlu eder					
25	Bireysel çalgı öğretmenin teknik becerisi çalışma azmimi artırır					
26	Eserlere hazırlayıcı etüt ya da alıştırımların gerekli olduğunu düşünüyorum					
27	Bireysel çalgımı çalıştığım zaman motivasyonumun artacağına inanıyorum					
28	Bireysel çalgı dersinde öğrendiklerimin meslek hayatımda bana yardımcı olacağına inanıyorum					
29	Bireysel çalgı dersi yeteneklerimi sergileyebildiğim bir derstir					
30	Bireysel çalgı dersinden kötü not alırsam çalışmamı olumsuz etkiler					

Ek 3. Etik Kurul Onayı

T. C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ve YAYIN ETİK KURULU ONAY FORMU

TARİH	19.11.2021	
SAYI	2021-11/2.9	
YER	Çevrimiçi	
KATILIMCILAR	Başkan Üye Üye Üye Üye Üye	
ARAŞTIRMA ÖNERİSİNİN İÇERİĞİNE YÖNELİK BİLGİLER		
Araştırmanın Adı	Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi	
Araştırmanın Türü	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans Tezi <input type="checkbox"/> Doktora Tezi <input type="checkbox"/> Bilimsel Araştırma (makale vb.)	
Araştırmada Görev Alan Kişiler		
Öğrencinin İletişim Bilgileri		
Araştırmanın Amacı	Bu araştırmada, Trabzon, Rize, Giresun ve Tokat Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi dersine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılarak incelenmesi amaçlanmıştır.	
Araştırmanın Gereçesi	Öğrencilerin kendilerini müzikal olarak ifade ettikleri araçları olan bireysel çalgılarına karşı olan tutumlarının hangi değişkenlere göre nasıl farklılaşabildiğinin belirlenmesi çalgı performansının gelişimi açısından çok önemlidir. Bu araştırma müzik eğitimi alanında yapılan çalışmalara destek sağlamak Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin bireysel çalgı dersine karşı tutumlarını farklı değişkenler açısından karşılaştırıp inceleyerek öğrencilerin bireysel çalgılarına karşı sevgi, bağlılık ve hassasiyetlerini artırılması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma müzik eğitimi alanında gelecekte yapılacak araştırmalara temel oluşturulması sebebiyle önem arz ettiği düşünülmektedir.	
Araştırmanın Yöntem ve Örneklemi	Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimine olan tutumlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada 'Betimsel Araştırmalar'dan 'Tarama (Survey)' modeli kullanılmıştır. "Betimsel Araştırmalar; olayı olduğu gibi araştıran ve ele alınan olayların ve durumların ayrıntılı bir biçimde araştırıldığı ve onların daha önceki olaylar ve durumlarla ilişkilerinin incelenerek, ne olduklarının betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır" (Karakaya, 2009, s. 59). Betimsel araştırmaların alt dallarından olan Tarama Modeli ise; "geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir" (Karasar, 2005, s. 77). 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Rize, Trabzon, Giresun ve Tokat Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerindeki 9., 10., 11. ve 12. Sınıflarda öğrenim gören öğrenciler araştırma grubunu oluşturmaktadır.	

<p>Araştırmada Kullanılacak Veri Toplama Araçları</p>	<p>Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup, katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik 16 madde içermektedir.</p> <p>Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutum Ölçeği: Ölçekte, toplam 30 madde bulunmaktadır. Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uygulama aşamasına geçilmeden önce, ölçeğe yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır.</p>
<p>Kullanılacak biyolojik, eğitimsel, psikolojik, teknik vb. tüm yöntemleri açıklayan etik ile ilgili özet</p>	<p>Uygulama için Milli Eğitim Bakanlığında izin alınacaktır. Katılım gönüllü olacaktır.</p>

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenen ve yukarıda detayları verilen araştırma önerisine yönelik Kurul Kararı aşağıda sunulmuştur.

<p>Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmuştur.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Araştırma önerisinin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. *</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmamıştır.*</p>	<input type="checkbox"/>

*: Gerekeç

Ek 4. Muvafakname**MUVAFAKATNAME**

Trabzon Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programında yüksek lisans tezini yapmakta olan Nazlısu ÖRS'e yüksek lisans tezinde tarafımca geliştirilen piyano eğitimine yönelik tutum ölçeğini, bireysel çalgı dersine yönelik tutum ölçeğine dönüştürüp kullanmasına izin veriyorum.

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

ÖRS, İlköğretimi İskenderpaşa ilkokulunda okudu. Lise öğrenimini Trabzon Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü'nde tamamladı. 2014 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümüne girdi. 2018 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2019 yılında Rize ili Güneysu ilçesine müzik öğretmeni olarak atandı. 2020 yılında il içi tayinle geldiği Rize Tevfik İleri Anadolu Lisesinde hala görevine devam etmektedir.

