



**MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN
ÖĞRENCİLERİN PİYANODA DEŞİFRE
ÇALMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ
Burak DUZAK**

Yüksek Lisans Tezi

Müzikoloji Ana Bilim Dalı

2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
MÜZİKOLJİ ANA SANAT DALI

**MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN PİYANODA DEŞİFRE
ÇALMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

(Investigation of the Attitudes of Students Who Receive Professional Music Education
Towards Sight-Reading on the Piano)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burak DUZAK

Danışman: Doç. Dr. Şevki Özer Akçay

Erzurum

Aralık, 2022



GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
Graduate School of Fine Arts

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Piyanoda Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

02 / 12 / 2022

Burak DUZAK

Aslı ıslak imzalıdır

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.



GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Fine Arts

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Burak DUZAK tarafından hazırlanan “Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Piyanoda Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı çalışması 02 / 12 / 2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Müzik Bilimleri Ana Sanat/Bilim Dalı, Müzikoloji Sanat/Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Yavuz ŞEN
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Şevki Özer AKÇAY
Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Kamil Onur KARATAŞ
Trabzon Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Enstitü Yönetim Kurulunun
.../.../.... tarih ve sayılı
kararı.

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Ahmet Selim
DOĞAN

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tüm akademik çalışmalarında bana ışık olan ve tüm desteğini sağlayan sevgili hocam Doç. Dr. Şevki Özer AKÇAY'a, müzikte yeni bakış açıları kazanmamı sağlayan ve bana piyano çalmayı öğreten sevgili ustam Prof. Dr. Alla Agigat MAHARRAMOVA'ya ve üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Burak DUZAK



YÜKSEK LİSANS TEZİ

MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN PİYANODA DEŞİFRE
ÇALMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Burak DUZAK

Aralık 2022, 85 + ix Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı, mesleki müzik eğitimi içerisinde temel piyano eğitimi dersini alan öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın temel problem cümlesi, “Mesleki müzik eğitiminde temel piyano eğitimi dersi alan öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem: Araştırma, betimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcı grubu, Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde mesleki müzik eğitimi verilen lisans programlarında (Müzik Öğretmenliği Programları, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bölümleri, Konservatuarların Müzik Bölümleri ve Müzik Teknolojileri Bölümleri) kayıtlı, temel piyano eğitimi dersi alan, gönüllü 210 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmanın verileri, deşifre tutum ölçeğinin Google forms uygulaması vasıtasıyla çevrimiçi olarak katılımcılara uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın veri toplama prosedürü Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu’nun 2021 tarih ve 6/2 sayılı kararı ile etik ve bilimsel yönden uygun bulunmuştur. Araştırmada kişisel bilgi formu kullanılarak toplanan veriler, betimsel istatistik testlerinden frekans ve yüzde ile analiz edilmiştir. Ölçek kullanılarak toplanan verilerin ise demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kestirimsel istatistik testlerinden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır.

Bulgular: Uygulanan “Deşifre Çalma Tutum Ölçeği” sonrasında ölçek sonuçları öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik genel tutum düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, en düşük puanlara bakıldığında, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik genel tutumlarının orta düzeyin altında olmadığı da söylenebilir. Buna göre öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeyleri yüksek, deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeyleri düşük, deşifre çalmaktan mutlu olma düzeyleri yüksek ve deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeyleri de yüksek bulunmuştur.

Sonuç: Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin piyanoda deşifre çalma tutumları genel dağılım açısından yüksek düzeyde çıkmıştır. Demografik özellikler açısından incelendiğinde; yaş ve piyano çalma yıllarının deşifre çalmaya yönelik tutuma bir etkisinin olmadığı; Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olan öğrencilerin, diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre deşifre çalmaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre ise; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla deşifre çalma tutum ölçeğinden aldıkları puanlar (fark az olsa da) daha fazladır. Araştırmadan çıkan bir diğer sonuç ise öğrencilerin günlük çalışma sürelerinin piyanoda deşifre çalmaya yönelik tutumlarında bir fark yaratmadığıdır fakat literatürde farklı sonuçlar ortaya koyan araştırmalar da tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müzik eğitimi, piyano eğitimi, deşifre çalma, tutum.

ABSTRACT

EXAMINING THE ATTITUDES OF STUDENTS WHO TAKE BASIC PIANO LESSONS IN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION TOWARDS SIGHT-READING.

Burak DUZAK

December 2022, 85 + ix pages

Purpose: The aim of this study is to determine the level of attitudes of the students who took the basic piano education course in professional music education towards sight-reading. In line with this purpose, the main problem statement of the research is “What are the attitudes of the students who take basic piano education in vocational music education towards sight-reading?” determined as.

Method: The research was carried out using the scanning model, one of the descriptive research models. The participant group of the research consists of 210 volunteer students who are enrolled in undergraduate programs (Music Teaching Programs, Music Departments of Fine Arts Faculties, Music Departments of Conservatories and Music Technologies Departments) in various universities in Turkey, who take basic piano education lessons. The data of this study were obtained by applying the deciphering attitude scale to the participants online via the Google forms application. The data collection procedure of the study was found ethically and scientifically appropriate with the decision of Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee Fine Arts Unit Ethics Committee dated 2021 and numbered 6/2. The data collected by using the personal information form in the research were analyzed with frequency and percentage from descriptive statistical tests. In order to determine whether the data collected using the scale differ according to demographic variables, t-test and ANOVA, which are predictive statistics tests, were used.

Findings: The results of the scale show that the general attitude level of the students towards sight-playing is high. In addition, when the lowest scores are considered, it can be said that the general attitudes of the students towards sight-reading are not below the medium level. According to this, it was found that the students' level of effort for sight-reading was high, their level of fear/aversion to sight-reading was low, their level of being happy with sight-reading was high, and their level of using knowledge in sight-playing was also high.

Results: According to the data obtained as a result of the research, the attitudes of the students to play sight-reading on the piano were at a high level in terms of general distribution. When examined in terms of demographic characteristics; age and years of playing the piano had no effect on the attitude towards sight-reading; It is revealed that students who graduated from Fine Arts High Schools have higher attitudes towards sight-reading than students who graduated from other high schools. According to the gender variable; female students have higher scores on sight-reading attitude scale (although the difference is small) compared to male students. Another result of the research is that the daily study time of the students does not make a difference in their attitudes towards playing sight-reading on the piano, but studies that reveal different results have also been identified in the literature.

Keywords: Music education, piano training, sight-reading, attitude.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	1
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	2
Varsayımlar	2
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	3
Müzik Eğitimi.....	3
Müzik eğitiminin kapsamı.	6
Genel müzik eğitimi.	7
Özengen (amatör) müzik eğitimi.	8
Mesleki (profesyonel) müzik eğitimi.	9
Çalgı (enstrüman) eğitimi.	10
Tutum kavramı ve tanımı.	32
İKİNCİ BÖLÜM	40
Yöntem	40
Araştırma Deseni/Modeli	40
Katılımcılar.....	40

Veri Toplama Araçları.....	41
Veri Toplama Süreci.....	41
Verilerin Analizi	42
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	47
Bulgular	47
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	50
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	58
Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	58
Sonuç ve Tartışma	58
Öneriler.....	60
Kaynakça	61
EKLER	72
EK-1: Etik Kurul İzin Belgesi	72
EK-2: Üniversitelerden Alınan Uygulama İzni Belgeleri	73
EK-3: Piyanoda Deşifre Çalma Tutum Ölçeği	84
ÖZGEÇMİŞ.....	85

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı	40
Tablo 2. Ölçeğin Uygulandığı Üniversiteler ve Öğrenci Sayılarının Dağılımı	42
Tablo 3. Deşifre Çalma Tutum Ölçeği Puanlarının Normallik Testi Sonuçları	43
Tablo 4. Öğrencilerin Deşifre Çalma Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı	47
Tablo 5. Öğrencilerin Deşifre İçin Çaba Gösterme Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarının Dağılımı	48
Tablo 6. Birinci Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı.....	48
Tablo 7. Öğrencilerin deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeylerine ilişkin Puan Ortalamalarının Dağılımı.....	49
Tablo 8. İkinci Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı	50
Tablo 9. Öğrencilerin Deşifre Çalmaktan Mutlu Olma Düzeylerine İlişkin Yanıtların Dağılımı	50
Tablo 10. Üçüncü Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı	51
Tablo 11. Öğrencilerin Deşifre Çalmada Bilgiyi Kullanma Düzeylerine İlişkin Yanıtların Dağılımı	52
Tablo 12. Dördüncü Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı	52
Tablo 13. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Dağılımları .	53
Tablo 14. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Yaşa Göre Dağılımları	54
Tablo 15. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılımları	55
Tablo 16. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Piyano Çalma Yılına Göre Dağılımları	56
Tablo 17. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Süresine Göre Dağılımı	56
Tablo 18. Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Piyanoya Sahip Olma Durumuna Göre Dağılımları	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Deşifre Çalma Tutum Ölçeği Puanlarının Geneline İlişkin Q-Q Plot Grafiği	43
Şekil 2. Deşifre İçin Çaba Gösterme Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği	44
Şekil 3. Deşifre Çalmaktan Korkma/Çekinme Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği.....	44
Şekil 4. Deşifre Çalmaktan Mutlu Olma Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği.....	45
Şekil 5. Deşifre Çalmada Bilgiyi Kullanma Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği.....	45



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Müzisyenler teknik yeterlilik kazanmak, yeni repertuvar öğrenmek, müzikal yorumlamayı geliştirmek, müziği ezberden çalmak ve performanslarına hazırlanmak için alıştırma yaparlar (Barry & Hallam, 2002, s. 160). Bu doğrultuda piyano eğitimi alan bir öğrencinin yetenekli olması, çalgısında kolay yapabilirliğe sahip olması elbette çok önemli bir özelliktir. Bu yapabilirlik düzeyini en çok etkileyen faktörlerden biri deşifredir.

Başarılı müzisyenlerin önemli özelliklerinden biri sahne performansları sırasında ilk kez karşılaştıkları bir eseri hiçbir hazırlık yapmasa da prova edilmiş bir performans gibi kusursuz bir şekilde icra edebilmeleridir. Deşifre becerisi (sight-reading skill) olarak adlandırılan bu durum, müziği doğru ve akıcı bir şekilde, makul bir tempoda ve yeterli müzikal ifadeyle çalabilmeyi ifade etmektedir (Thompson & Lehmann, 2004, s. 145).

Deşifre becerisi sadece mesleki uzmanlık açısından değil müzik eğitimi açısından da bir hayli önemlidir. Gerek zengin bir repertuvar oluşturmaya gerekse de müziği çok yönlü keşfedebilmeye olanak sağlayan (Ercan, 2008, ss. 21-23), Çimen'in (2013, s. 122) ifadesiyle müziğin kapılarını açan bir anahtar işlevi gören deşifre becerisi, müzik eğitiminin tüm alanlarında kazandırılması gereken temel bir beceri olarak görülmektedir.

Bugüne kadar “piyano ve deşifre” ile ilgili yapılan çalışmalar üç temel kategoriye ayrılmıştır:

1. Bilişsel/algısal, göz hareketleri, notasyon algısı ve görsel ve işitsel geri bildirimin etkisi
2. Piyanistler arasındaki uzmanlaşma farklılıkları da dahil deşifre başarısında başarıyı etkileyen faktörler
3. Deşifre edinimi ve çeşitli eğitimsel/pedagojik yaklaşımlar (Wristen vd., 2006, s. 11).

Bu tezin içeriği için gözden geçirilen literatür ise bu üç maddeyi de kapsamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, mesleki müzik eğitimi içerisinde temel piyano eğitimi dersini alan öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Bu amaç

doğrultusunda araştırmanın temel problem cümlesi, “Mesleki müzik eğitiminde temel piyano eğitimi dersi alan öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın temel problemine ışık tutması amacıyla şu alt problemlere yanıt aranacaktır:

- 1) Öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeyleri nedir?
- 2) Öğrencilerin deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeyleri nedir?
- 3) Öğrencilerin deşifre çalmaktan mutlu olma düzeyleri nedir?
- 4) Öğrencilerin deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeyleri nedir?
- 5) Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları, demografik özelliklerine göre farklılık gösteriyor mu?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bu çalışma, mesleki müzik eğitiminin ortak temel yapı taşlarından biri olarak kabul edilen temel piyano eğitimi dersinde deşifre çalmaya yönelik tutumların belirlenmesi ve deşifre becerisinin geliştirilmesinde, eğitimcilere ışık tutacak bilgiler ortaya koyabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Mesleki müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarıyla (Müzik Öğretmenliği Programları, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bölümleri ve Konservatuarların Müzik Bölümleri),
- Katılımcı grubunda yer alan, Türkiye’nin 20 farklı üniversitesinde ilgili müzik bölümlerinde lisans eğitimi almakta olan gönüllü 210 öğrenciyle,
- Piyanoda deşifre çalmaya yönelik tutum ile,
- Deşifre çalma ölçeği ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Araştırma için bilgilerine başvurulacak kaynakların, kişi, kurum ve kuruluşların verdikleri yanıtların gerçek durumu yansıttığı,
- Kullanılan veri toplama araçlarının, araştırma için geçerli, güvenilir olduğu,
- Ankete katılan öğrencilerin sorulara doğru cevap verdikleri,
- Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği temel varsayımlarından hareket edilmiştir.

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Müzik Eğitimi

Müzik kelimesi, etimolojik (kökenbilim) açıdan Eski Yunancada ilham perisi anlamına gelen “*mousa*” kelimesinden türetilen “*mousike*” sözcüğüne dayandırılmaktadır. Türkçede önce “*musiki*” sonra da “*müzik*” olarak kullanılmaya başlanmıştır (“Müzik”, 2022) Müzik, insanların duygu ve düşüncelerini, seslerin ve sessizliklerin zaman bağlamında düzenlenmesiyle ifade etme biçimi olarak tanımlanabilir.

Her toplumda müzikle uğraşan ve gerek dinî gerekse dünyevi alanlarda müzikle ilgili işleri yapan bireyler vardır. Amatör ya da profesyonel olsun müzikle uğraşan bu kişilerin yaptıkları işi öğrenmeleri ve öğretmeleri, bir sanat dalı olan müziğin, eğitimin bir boyutu olmasına yol açmıştır. Daha iyi icralar ortaya koymak üzere yapılan çalışmalar verilen eğitimin gelişmesine, yöntemlerinin ortaya çıkmasına ve zamanla bir eğitim alanı olmasına ve eğitim alanında kullanılan bir araç olmasına yol açmıştır (Türkmen, 2016, s. 2).

Antik çağlardan bu yana düşünürler, doktorlar, psikologlar ve eğitimciler, bireyin zihinsel, bedensel, sosyal ve kültürel gelişiminde müziğin önemli bir yeri olduğunu savunmuşlardır (Buzduğu, 2010, s. 3). Tarihte birçok filozof, müziği eğitimin önemli bir parçası olarak kabul etmiştir. Platon, müziği “Ritim ve armoni, insan ruhunun derinlerinde, ruh ve beden arasında duran, vücudun zarafetini ve insan zekasını öne çıkaran, doğru yolda olunduğunun tek ve en güçlü göstergesidir” şeklinde açıklamıştır (Akt., Tarman, 2006). A. Lavignac (1846-1916), müziği bir dil (lisan), sanat ve bilim dalı olarak nitelendirmiştir. Bu üç açıdan bakılıp ele alındığında müziğin insan yaşamındaki değeri daha iyi anlaşılmaktadır (Akt., Türkmen, 2016, s. 3). “Müzik devlet kurar, devlet yıkar” sözüyle Çinli Filozof Konfüçyüs, müziğin gücünden ve öneminden bahsetmiştir. Aristo da müziğe büyük önem vermiş gerek özgür insanın yetişmesinde eğitimde gerekse şehir devletinin yönetim düzeninde müziğe düşen rolü araştırmış, incelemiştir (İçli, 1988, Akt., Biber-Öz, 2001).

Müziğin insan yaşamındaki yeri ve önemini en çarpıcı biçimde ifade eden Ulu Önder Atatürk olmuştur. Atatürk, 14 Ekim 1925’te İzmir Kız İlk Öğretmen Okulu’nda öğrencilerle görüşürken, “Hayatta mûsikî lâzım mıdır?” şeklindeki bir soruya şöyle cevap vermiştir: “Hayatta mûsikî lâzım değildir, çünkü hayat mûsikîdir. Mûsikî ile ilgisi olmayan yaratıklar insan değildir. Eğer söz konusu olan insan hayatı ise mûsikî, kesinlikle vardır. Mûsikî, hayatın neşesi, ruhu, sevinci ve her şeyidir” (Saygun, 1987, Akt., Uçan, 1999).

Müzik, insanın, yaşamının her döneminde iç içe olduğu bir olgudur. İşitme yeteneği kazanıldığı andan itibaren yaşama giren müzik, ana kucağında, beşikte, evde, sokakta, okulda, radyo-televizyonlarda, sinemalarda, tiyatrolarda, konser salonlarında, tören ve toplantılarda insanın yanı başında yer alır, onu kucaklar, sarar, etkiler. Fark edilmese bile yaşamın vazgeçilmez bir parçası, doğal bir unsurudur (Çevikoğlu, 2004, Akt., Tenkoğlu, 2005). Müzik, çağlar boyunca insan ruhunu derinden etkileyen bir güce sahip olması nedeniyle, insan yaşamının her boyutunda yer edinmiş, kutsal sayılmış, din alanında kullanılmış, en kutsal törenlere eşlik etmiştir. Sinema filmlerine bakıldığında, hiç de dramatik olmayan bazı sahneleri nasıl değiştirdiği, olabilecekleri sezindirdiği, bazı duyguları hissettirdiği ya da kahramanlarının psikolojik durumlarını onlar bir şey söylemeseler de ifade edebildiğini görmek mümkündür (Türkmen, 2016, s. 1).

Müzik, dünyada kullanılan en yaygın ortak anlatım aracı ya da dünyadaki bütün insanların ortak bir dilidir. Birbirlerinin konuşma dilini bilmeyen birçok insan birlikte müzik dinleyebilir ya da birlikte müzik yapabilirler. Bu da müziğin en geniş anlamda kültürel yönünü ifade etmektedir (Küçüköncü, 2000, s. 2). Bununla birlikte, müzik hem bir sanat hem de bir bilimdir. Duygusal olarak algılanışının yanı sıra akıl ile de kavranabilir. Bu özelliği ile bireyin ve toplumun duyuş ve biliş açısından durumunu belirlediği gibi, gelişim ve değişimini de sağlayan bir organik yapıdır (Tenkoğlu, 2005, s. 7).

Etkin bir eğitim aracı olan müzik, bir disiplin olarak, eğitim sistemlerinde yer almıştır. Bireyler üzerinde sevgi, sorumluluk, yaratıcılık duygularının gelişmesini sağlayan müzik eğitiminin amacı, insana, müziği sevdirmekten başka, müzik dinleme, yargılama becerisiyle birlikte insanın beğeni düzeyini yükseltmektir (Biber-Öz, 2001, s. 104). Bunların yanı sıra insanlık tarihine bakıldığında da toplumların ve insanların eğitiminde, müziğe önemli bir yer verildiği görülmektedir. Örneğin Eski Yunan'da kişiler üzerindeki çeşitli ruhsal eğitimlerde müzik kullanılmıştır. Öte yandan, günümüzde engelli bireylerin kişilik ve sosyal gelişimini ve psikomotor becerilerini geliştirici müzik eğitim programları da kullanılmaktadır.

Demokratik, özgür ve çağdaş toplumlarda sanat, müzik her zaman ön planda tutulmuş ve destek görmüştür. Dolayısıyla müzik, özgür ve saygılı bir toplumu beraberinde getirmektedir. Ulu önder Atatürk'ün Cumhuriyet yıllarında müzik ve sanatla ilgili çabaları da düşünüldüğünde bir milletin gelişmişlik seviyesini arttırmasında müziğin ana faktörlerden biri olduğu aşikardır. Müziğin ve eğitimin insan için öneminden bahsediliyorsa; müzik eğitiminin öneminin de anlaşılması gerekir.

Müziğin insan yaşamındaki yeri ve önemi, onun insan yaşamının değişik boyutlarındaki çok yönlü işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Müzik, insan yaşamının doğal bir parçası

olduğundan, insan yaşamındaki işlevleri de tıpkı yaşamdaki insan-çevre etkileşimleri gibi karmaşık ve çok yönlüdür (Tenkoğlu, 2005, s. 10). Müzik, çağdaş eğitim anlayışına en uygun olarak, insan zekasını, kaslarını ve duygularını eğiten bir eğitim sahasıdır. Aynı zamanda, bütün eğitim alanlarında kullanılabilen bir eğitim aracıdır (Küçüköncü, 2000, s. 2).

Aile, yaşam boyu sürecek olan eğitim sürecinin başlangıç noktasını oluşturan önemli bir kültürel olgudur. Küçük yaşlarda aile ortamında başlayan müzik beğenisi, bireyin gelecek kültürel yaşantısında belirleyici niteliktedir. Ailenin kültürel yaşamı ve ekonomik yeterliliği çocuğun gelişiminde ve eğitiminde önemli role sahiptir (Konakçı, 2010, s. 59). Günümüzde birçok aile müzik eğitimi konusunda kısmen gelenekçi bir görüşle, olumsuz tutuma sahiptir. Ailelerin bu tutumları bireylerin eğitimin hangi kademesinde olursa olsun, müzik eğitimi ve onun bir boyutu olan çalgı eğitimi derslerine yönelik tutumlarında etkilidir (Konakçı, 2010, s. 59).

“Müzik bireyi ve toplumu besleyen başlıca yaşam ve kültür damarlarından biridir. Müzik eğitimi bu damarı açan, büyüten, genişleten, işleten ve geliştiren bir süreçtir” (Uçan, 2005, s. 25). Bununla birlikte müzik eğitimi, pek çok öğretim alanı tarafından çevrelenen (müzik tarihi, müzik teorisi, çalgısal yeterlilik, şarkı söyleme ve genel müzik becerileri gibi) bir eğitim-öğretim alanıdır (Çuhadar, 2016, s. 220).

Ünlü Macar müzik eğitimcisi Kodaly; “Eskiden çocuğun müzik eğitimi, doğumundan dokuz ay önce başlamalı, diye düşünürdüm. Şimdi aynı düşüncede değilim. Çocukların müzik eğitimi annenin doğumundan dokuz ay önce başlamalı” sözleriyle müzik eğitiminin önemine dikkat çekmiştir (Akt., Kamacıoğlu, 1993). Müzik, insan yaşamının her evresinde yer alan, onsuz olunamayan bir olgudur. Bireyin doğumundan önce dolaylı yoldan kurulan insan-müzik ilişkisi, doğumdan sonra “doğrudan ilişki” biçimine dönüşür ve sonrasında çeşitlenip zenginleşerek, güçlenip gelişerek insanın yaşamı boyunca sürer (Uçan, 2005, s. 12). Buradan hareketle de, insan için müziğin önemini anlamak mümkündür.

Müzik eğitimi, temelde, müziksel etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin ve sonrasında da toplumun estetik ihtiyaçlarını karşılamayı, sanatsal yaratım güdüsünü doyurmayı, beğenisini (zevkini) geliştirmeyi, müziksel yaşımını daha sağlıklı, daha etkili ve verimli kılmayı, böylece bireysel ve toplumsal huzura ve mutluluğa katkı sağlamayı amaçlar (Say, 2001, s. 116). Müzik eğitimi, toplumsal yaşamın ortak ve yüzyıllara uzanan anlayış, görüş ve duygu birliğinin ürünü olan kültürü taşımak ve aktarmak görevini üstlenmiştir (Türkmen, 2016, s. 7). Öte yandan müzik eğitimi, temelde, müziksel etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin ve giderek toplumun estetik gereksinimlerini karşılamaya, yaratma güdüsünü doyurmaya, beğenisini, geliştirmeye, içinde yaşanan doğal, toplumsal ve kültürel gerçekliğe daha duyarlı olmasını sağlamaya

yönelik davranış değişiklikleri oluşturmayı amaçlar (Uçan, 2005). Müzik eğitimi verilirken, müziğin diğer alanlarla iç içe olduğu da kavratılmalıdır (Yüksel, 1996, s. 114).

Müzik eğitim sürecinde bazen yapılması gerekip de yapmaktan keyif alınmayan hatta işin bu tarafının bir an önce bitmesi istenilen durumlar da yaşanabilmektedir. Bu ve benzeri durumlarda, bir motivasyon stratejisine ihtiyaç duyulabilir (Orhan, 2006, s. 131). Müzik eğitimi ve çalgı eğitimi alan birey bir çok kez motivasyon kaybı yaşayabilmektedir. Aslında müzik eğitimi derin bir odak noktası gerektiren ve dahası sürekli yönetilmesi gereken bir iradenin de olduğu zorlu bir süreçtir.

Müzik eğitiminin kapsamı.

Müzik eğitimi genel olarak davranışsal ve içeriksel olmak üzere iki açıdan ele alınabilir. Davranışsal açıdan ele alındığında, müzik eğitimi, temelde şunları kapsar (Uçan, 2005):

- Müziksel işitme-okuma-yazma eğitimi
- Şarkı söyleme eğitimi
- Çalgı çalma eğitimi
- Müzik dinleme eğitimi
- Müziksel yaratma eğitimi
- Müziksel bilgilenme eğitimi
- Müziksel beğeni geliştirme eğitimi
- Müziksel kişilik kazanma eğitimi
- Müziksel duyarlılığı artırma eğitimi
- Müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi
- Müzikten yararlanma eğitimi

İçeriksel açıdan ele alındığında ise, müzik eğitimi, temelde şunları kapsar:

- Müziksel işitme (kulak) eğitimi
- Ses eğitimi
- Çalgı eğitimi
- Müziksel devinim ve ritim (tartım) eğitimi
- Müzik bilgisi eğitimi
- Yaratıcılık eğitimi
- Beğeni eğitimi
- Müziksel kişilik eğitimi
- Müziksel duyarlılık eğitimi

- Müziksel iletişim ve etkileşim eğitimi
- Müziksel kullanım ve yararlanım eğitimi (ss. 14-15).

Müzik eğitimini hem davranışsal hem de içeriksel olarak kapsayan eğitim etkinlikleri sistemli, planlı ve programlı bir biçimde gerçekleştirilerek müzisyen bireyler yetiştirilir. Bu etkinliklerin her biri müzik eğitiminin bir boyutu olarak da nitelendirilebilir. Tüm bu boyutlar birbirlerini tamamladığı gibi, bütünsel bir bakış açısıyla müziğin her bir boyutu bir diğer boyutunu geliştirici özellik de taşımaktadır. Müzik eğitiminin amaçları kapsamında, müzik bütün boyutları ile ilişkilendirilerek öğretildiği takdirde işlevsel niteliği önem kazanmaktadır (Konakçı, 2010, s. 17).

Çuhadar (2016), “Müzik ve eğitime genel olarak bakıldığında, müziğin altı temel alt disiplin alanının ortaya çıktığını görmek mümkündür” diyerek şu şekilde açıklamıştır;

- Kulak Eğitimi
- Müzik Teorisi
- Performans (Çalgısal ve Vokal İcra)
- Kompozisyon-Şeflik
- Müzikoloji
- Müzik Pedagojisi ve Kuramları

Yani müzik eğitimi denildiği zaman, bu disiplin alanlarının tümünün eğitimi söz konusudur. Profesyonel ya da genel eğitimin aralarındaki fark, uygulanan programların yoğunluk farkıdır. Var olan eğitim programları, hangi amaca hangi aracın ne kadar ve ne yoğunlukta hizmet edeceği bir sürecin belirlendiği programlardır (Çuhadar, 2016, ss. 221-222).

Müzik eğitimi, müziğe olan yaklaşım ve tutumlar çerçevesinde şekillenerek sınıflandırılmaktadır. Müzik Eğitimi temelde üçe ayrılmıştır; Genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi.

Genel müzik eğitimi.

Genel müzik eğitimi, aslında, her düzeyde, her yaşta herkes için gereklidir, zorunludur ya da zorunlu olmak durumundadır. Çünkü müzik, her düzeyde herkese kazandırılması esas olan “asgari ortak-genel kültür” ün başta gelen ayrılmaz öğelerinden biridir (Uçan, 2005). Türkmen (2016) genel müzik eğitimini, Millî Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı ilköğretim, orta-öğretim, lise ve diğer özel okullarda verilmekte olan, haftalık belli bir zaman dilimini kapsayan, normal eğitim sürecinde belirlenmiş bir program dâhilinde yürütülen ve bu okullardaki programı alan bütün öğrencilere verilen bir eğitim olarak tanımlamaktadır (s. 11). Genel müzik eğitimi ile, müziğin zengin anlatım gücü, birleştiriciliği, insanların bütününe aşılmalı, insanı

yücelten bu değer ile gelişmiş bir toplum olma yolundaki adımlar hızlandırılmalıdır (Biber-Öz, 2001, s. 105).

Genel müzik eğitimi; okulöncesi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında genellikle bir müzik öğretmeni aracılığıyla yürütülür (Tarman, 2006). Ortaokul ve lise evrelerinde devinışsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlar arasında belirli bir denge kurulmasına özen gösterilen genel müzik eğitimi, ortaöğretim ve yükseköğretim evrelerinde bireyin müzik kültürünü çeşitlendirmeyi ve geliştirmeyi hedefler. Bu sayede bireyde bulunan bilişsel ve duyuşsal beceriler daha nitelikli hale gelir (Uçan, 2005). Ülkemizde genel müzik eğitimi, okul öncesi ve ilköğretim okullarında tüm bireylere verilmesi gereken zorunlu bir eğitimidir. Ancak ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde zorunlu değildir. Müzik eğitimi, okulöncesi ve ilköğretim birinci kademe 1, 2 ve 3. sınıflar düzeyinde sınıf öğretmeni, 4. ve üstü sınıflarda ise müzik öğretmeni tarafından verilmektedir. Üniversitelerde ise müzik dersi okutmanı, müzik dersi öğretim görevlisi ve müzik dersi öğretim üyeleri tarafından verilmektedir (Karabulut, 2009, s. 3). İlköğretim birinci kademe nasıl ki ilköğretim ikinci kademe ve lise eğitimine temel oluşturuyorsa ilköğretim birinci kademesindeki müzik dersi de aynı şekilde ikinci kademe ve lise müzik eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Bu temel olmadan ikinci kademede ve lise eğitiminde müzikte başarı sağlamak imkansızlaşacaktır (Tenkoğlu, 2005, s. 3).

Toplumu geliştirme ve güçlendirmede, müziğin etkisinden olumlu şekilde yararlanmada, kitle iletişim ve eğitim kurumlarının eğitici, düzeyli müzik konusunda göstereceği titizlik önemlidir. Genel müzik eğitimi, temel eğitimden başlayarak halkın günlük yaşantısına kadar her basamakta etkin biçimde yer almalıdır (Biber-Öz, 2001, s. 106). Bu sayede toplumun gelişmesine müzik eğitimiyle de katkı sağlanabilir. Öte yandan, müzik eğitimi, eğitimin diğer dallarında da etkisini göstermektedir. Örnek vermek gerekirse; 17 ülkede, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin fen dersi başarısı üzerine yapılan bir taramada Macaristan, Japonya ve Hollanda ilk üç sırada yer almıştır. Bu ülkeler temel eğitim programlarına müziği ve sanat eğitimini etkili biçimde katan ülkelerdir. Belki de gelecekte bir gün müzik eğitimiyle matematik ve fen başarıları arasında direkt bir ilişki bulunması mümkün olabilir (Tenkoğlu, 2005, s. 18).

Özengen (amatör) müzik eğitimi.

İlk çocukluktan beri, kişinin kendini seslerle ifade etmeye çalışması, müziksel yeteneğin doğuştan geldiğinin bir kanıtı olarak görülebilir. Çoğunlukla bu yetenek gizli kalır. Asıl sorun bu yeteneğin ortaya çıkarılması ve değerlendirilmesidir. Ancak genel müzik eğitiminin bu

şekliyle yetersiz olduğu düşünülmektedir. Amatör müzik eğitimi ise bu anlamda hem genel müzik eğitimine hem de mesleki müzik eğitimine katkı sağlamaktadır (Buzduğu, 2010, s. 1).

Özengen müzik eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalında amatörce ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar (Uçan, 2005). Bireyin yetenekli olması değil, istekli olması önemlidir. Bu eğitim, genellikle müzik dershaneleri, kurslar ve özel dersler yoluyla bir müzik eğitimcisi ya da çalgı öğretmeni tarafından yürütülür. Özengen (amatör) müzik eğitimi, aynı zamanda mesleki müzik eğitiminin de hazırlayıcısı ve bir alt basamağıdır (Tarman, 2006).

Özengen müzik eğitiminin öğrenci kitlesini, özellikle, bilinçsiz bir müzik dinleme alışkanlığında olan bireyler yerine, müziği herhangi bir maddi beklenti içinde olmaksızın, sadece zevk ve doyum sağlamak için yapan ve bunu bir yaşam tarzına dönüştüren müzikseverler ve amatör müzikçiler oluşturmaktadır (Uçan, 2005). Türkmen (2010), araştırmasında 7-12 yaş arası çocukların bireysel, toplumsal ve kültürel gelişimlerinde amatör müzik eğitiminin son derece gerekli ve önemli olduğunu göstermiştir. Ayrıca amatör müzik eğitiminin, çocukların gelişimine katkı sağlamanın yanı sıra, müzik eğitimi konusunda yeterli bilince sahip olmayan Türk aile yapısını ve toplumunu bu yönde bilinçlendirmek açısından da önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Amatör müzik eğitimi, bireyleri psikolojik açıdan olumlu yönde etkiler, estetik bakış açılarını geliştirir, bireysel başarılarını artırır, bireyin davranışlarında olumlu değişiklikler meydana getirir ve bireyin kendisine olan özgüven ve saygısını artırır (Buzduğu, 2010, s. 32). Günümüzde birçok insan amatör olarak müzikle ilgilenmektedir. Zorunlu olmaksızın bireyin kendi istek ve merakıyla bir alana ilgi duyarak, bu alanda bilgi ve beceri edinmek istemesi oldukça olumlu bir yaklaşımdır. Özellikle anne karnından başlayarak hayatın her aşamasında karşılaştığımız müzik alanında, bu yönde bir davranış sergilemek, bireyin gerek kişisel gerekse duygusal gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Bu anlamda her birey olanakları dahilinde, hayatının herhangi bir döneminde özengen (amatör) olarak müzikle ilgilenmeli, sonuç ne olursa olsun müziği yaşamına katmalıdır (Konakçı, 2010, s. 24).

Mesleki (profesyonel) müzik eğitimi.

Mesleki müzik eğitimi, müziğe belli bir düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar. Mesleki müzik eğitimi göreceki kişide, öncelikle, seçilen kol, dal, iş ya da mesleğin gerektirdiği boyutlarda ve asgari yeterlikte olmak üzere, belirli yetenek düzeyi ve kapasitesi aranır (Uçan,

2005). Yani diğer müzik eğitimi türleriyle kıyaslandığında mesleki müzik eğitimi istek, heves, doyum ya da sadece zevk almanın ötesinde, bireylerin hayatlarını profesyonelce müzik yaparak geçirmesini diğer bir ifadeyle geçimlerini müzik yaparak sağlamasını amaçlar.

Müziği mesleki açıdan benimseyen, müziğin herhangi bir alanında meslek sahibi olmak isteyen kişilere yönelik olan mesleki müzik eğitimi, müziğin çeşitli alan ve kollarında uzmanlaşmak isteyen ya da müziği başka kişilere öğretmek için gerekli bilgi ve donanımına sahip olmayı hedefleyen kişilere yönelik olarak, bu alanda uzmanlaşmış kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir (Konakçı, 2010, s. 25).

XXI. yüzyılda ülkemizde mesleki müzik eğitimi; konservatuarlarda, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin (AGSL) müzik bölümlerinde, üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Bölümlerinde ve Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bilimleri bölümlerinde verilmektedir (Tarman, 2006). Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren kurumların sayısı bugüne kadar sınırlıydı. Ancak yeni üniversitelerin açılması ve bugüne kadar sınırlı sayıda olan müzik öğretmeni yetiştiren kurumların yaptığı lisansüstü çalışmalar sayesinde bu kurumların sayısı artmıştır (Küçüköncü, 2000, s. 3).

Mesleki müzik eğitimi, bazı dallarda çok erken yaşlarda başlamakla birlikte, genellikle öğretimin son yıllarındaki yönlendirmelere de bağlı olarak, orta öğretimde belirginleşir ve yüksek öğretimde kesin biçimini alır (Sağır, 2002, s. 149).

Müzik eğitiminin türü ne olursa olsun (genel-mesleki-özengen) müziğin işlevleri hayatın her boyutunu etkilemektedir. Günümüzde müzik eğitiminin bireylerin kişilik gelişimine ve sosyalleşmesine katkıda bulunduğu gerçeği giderek daha çok kabul görmektedir. Müzik eğitimi, bireyler üzerinde sevgi, sorumluluk, yaratıcılık duygularının gelişmesini sağlar, insanın yakın çevresi ile müzik yoluyla ilişki kurabilmesini, toplumsallaşmasını, müziği bilinçli olarak üreten ve tüketen bir birey olmasını sağlar (Biber-Öz, 2001; Özen, 2004).

Çalgı (enstrüman) eğitimi.

Müziğe ilgisi olan bir bireyin kendi müzikal yönlerini tanıyarak yeteneklerini keşfetmesi, açığa çıkarması ve yine müzikal becerilerini geliştirmesi açısından müzik eğitiminin en önemli boyutlarından biri çalgı eğitimidir (Derin, 2007, s. 5). Müzik eğitiminin boyutlarından biri olan çalgı eğitimi, bir çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için birtakım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşan uzun bir eğitim sürecidir (Çoban, 2011, s. 116). Çalgı eğitimi, zihin ve kasların birlikte çalışması sonucu meydana gelen psiko-motor davranışların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarla desteklenerek beceriye

dönüştürüldüğü bir faaliyettir (Yağışan, 2008, s. 11). Bir müzik aleti çalmak en karmaşık insan faaliyetlerinden biridir. Bu faaliyet sırasında irade, dikkat, duyu, algı, düşünme, hafıza hayal gibi yüksek düzeydeki fiziksel ve zihinsel süreçlerin kusursuz işlemesi; fiziksel hareketlerde incelik ve uyum son derece önemlidir (Gasıмова, 2010, s. 99).

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin uygulamaya yönelik bölümü niteliğinde olup, fiziksel becerilerin müziğin kuramsal bilgileri ile bütünleştirilerek yorumlanması eğitimi olarak tanımlanabilir (Konakçı, 2010, s. 38). Çalgı eğitimi sayesinde öğrencilerin müzik bilgileri arttırılmakta ve çalgı çalma yoluyla müzik yapmaları hedeflenmektedir (Özen, 2004, s. 60).

Bir çalgıyı öğrenme süreci, çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için birtakım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşmaktadır (Schleuter, 1996). Öğrencinin çalgıya sevgisi ve sağlıklı gelişiminin sağlanabilmesi için, sürekli ve disiplinli çalışmak oldukça önemlidir. Böylesine zorlu ve disiplin isteyen çalışma temposuna uyum sağlamak ancak yüksek düzeyde motivasyon ile sağlanabilir. Öğrencide bir motivasyonu sağlamak veya var olanı korumak büyük ölçüde öğretmene düşmektedir (Orhan, 2006, s. 132). Bununla birlikte, çocukların karşılaştığı güçlüklerin saptanıp, ruhsal, zihinsel gelişimlerine uygun olarak hazırlanmış olan etkinlik ya da çalışmalarla desteklenerek, karşılaşılan güçlüklerle çözüm yollarının bulunması oldukça önemlidir (Ergen & Bilen, 2010, s. 25).

Çalgı eğitimi, bir ya da birden çok çalgının kullanılmasıyla, genellikle bireysel, bazen de toplu biçimde yapılan, bireye müzik alanında davranışlar kazandırma eğitimi olduğu kadar, başka alanlarda da bireyi çalgı aracılığı ile geliştirme, yetiştirme olarak da nitelendirilebilir. Birçok beceriyi kapsadığı bilinen bu eğitimin çok iyi programlanmış olması ve bireyin çocukluk yıllarından başlayarak uzun yıllara yayılan süreçte planlı, disiplinli, sistemli bir şekilde, uzmanların denetiminde yapılması gerekmektedir (Karabulut, 2009, s. 5). Çalgı eğitiminde çalgıyı çalışma süreci, çalgı becerisinin gelişimi açısından en temel eylemlerden biri olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrencinin çalgısını nasıl çalıştığı, kullandığı çalışma taktikleri ve bilinçli çalışma alışkanlıkları onun performansını önemli derecede etkileyen etkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Özmenteş, 2008, s. 5). Bu aşamada kazandırılacak beceri öğrenciye birkaç kez gösterilmeli ve örneklendirilmelidir (Saraç & Şeker, 2010, s. 101).

Çalgı eğitimiyle, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin çok yönlü olarak geliştirilmesi sağlanır. Çalgı eğitimi, öğrencilerin kişilik gelişiminin sağlanması, duygu ve beceri yönünden kendilerini geliştirmesi, sabırlı ve disiplinli olmayı öğrenmeleri açısından büyük önem taşımaktadır (Derin, 2007, s. 6). Öte yandan, çalgı ile uyum sağlayabilmek, çalgısını severek onunla bütünleşerek çalışmak ve çalmak çalgı eğitiminde önemlidir. Bununla

birlikte çalgının niteliği, yapısal özellikleri, ses kalitesi vb. zellikleri alğıya olan tutumu ve dolayısı ile bu derse yönelik tutumları etkilemektedir (Konakçı, 2010, s. 57).

Çalgı ğrenme sürecinde bireysel çalışma zamanlarının verimi başarayı da belirler. Başarılı ğrenci kendine uygun çalışma stratejilerini kullanabilen kişidir. Ancak alışma zamanının verimliliği de deneyime bağlı olarak artar ya da azalır (Ericsson, 2006, s. 693). algıda başarılı olmak belirli bir yaşta başlama ve srekliyet gerektiren düzenli çalışma ile mümkün olabilmektedir. Çalgı performansının istenen düzeye gelebilmesi için gerekli olan çalışma süresi kişiden kişiye göre değişebildiği gibi, toplam çalışma süresi çoğu zaman çalgıda başarı için önemli bir belirleyici olarak görülmektedir (Özmenteş, 2013b, s. 441). Programın kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkesi doğrultusunda oluşturulması bu anlamda zorunludur. Çünkü birçok ğrenci bu dersle ve çalgı ile ilk kez karşılaşmakta bu durum dersin işlenişinde hassasiyeti gerektirmektedir (Konakçı, 2010, s. 58). İyi bir icracı olmanın birinci koşulunun yeterli çalışmayı yapmak olduğunun bilinmesine karşın başlangıç yaşının önemi de göz ardı edilemez. Enstrmana ne kadar erken yaşta başlanırsa, çocuğun enstrümanla arkadaş olarak büyümesi de o ölçüde sağlanmış olur (Özübek, 2019, s. 15).

zmenteş (2012), ğrencilerin çalgı başarısı ile günlük çalışma süresi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; 190 çalgı öğrencisine günlük çalışma sürelerini ve çalgı başarı puanlarını sormuştur. Araştırmadan elde edilen verilere göre çalgısını günde bir saatten az çalışan öğrenciler ile çalgısını 1-2 saat, 3 saat ve üstü çalışan öğrencilerin çalgı başarı notlarının ortalamalarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar çalgıda başarı için nasıl çalışılacağı kadar ne kadar çalışılması gerektiğinin de belirlenmesinin önemini göstermektedir. Her birey, çalışmasının ve emeğinin karşılığını alarak başarılı performans sergilemeyi amaçlar. Uzun süren çalışmalar sonunda bir eseri başarı ile alabilmek kişiye motive ederek olumlu tutumlar geliştirmesini sağlar. Bireysel algı eğitimi dersine yönelik tutumların gelişmesinde diğer derslerde olan başarı da etkili olmaktadır (Konakçı, 2010, s. 58).

Çalgı eğitiminde genellikle iki tür ğretmen-ğrenci ilişkisinden söz edilebilir. Bunlardan birincisi *usta-ırac ilişkisi*, diğeri ise *rehber-arkadaş ilişkisidir*. Usta-ırac ilişkisinde ğretmen daha çok çalgı ile ilgili becerilerini sergiler ve konu ile ilgili deneyimlerini öğrencisine aktarır. Bu ğretim modeli genellikle öğrencinin öğretmeninin çalgıdaki davranışlarını ve mzikalitesini taklit etmesi ile gerçekleşir. Rehber arkadaş ilişkisinde ise ğretmen, öğrencinin müziği deneyimlemesi, anlaması ve öğrenmesi konusunda ona rehberlik eder (Özmenteş, 2013a).

Piyano eğitimi.

Piyano bireye çoksesli müzik yapma olanağı sağlaması nedeniyle diğer çalgı gruplarından farklı bir konuma sahiptir. Bu bağlamda, mesleki müzik eğitimi veren veya müzik öğretmenini yetiştiren kurumlarda öğrenim gören her öğrenci piyano eğitimi almaktadır (Ertem, 2011, s. 646). Çevik'in (2007), "Piyano hem solo hem de eşlik çalgısı olma özelliğinden dolayı müzik öğretiminde kullanmaya en uygun çalgıdır" sözleri de piyanonun temel çalgı olduğu görüşünü destekler niteliktedir.

Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) ders tanımlarında piyano eğitimi şöyle açıklanmaktadır: Piyano eğitimi ve öğretimi müzik öğretmenliği programının temelini oluşturur. Bu durum sadece müzik öğretmenliği programları için değil ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kurumların neredeyse tümü için geçerlidir. Aşamalı olarak, teknik alıştırma ve etütleri, Türk ve dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri, eğitim müziği örneklerini, piyano literatürü ile okul müzik eğitiminde öğrenme-öğretme tekniklerini kapsamaktadır (Akt., Aydınli & Tecimer, 2013). Bu öğretim teknikleriyle, piyano öğrencisinin başarısı hedeflenmektedir ve teknik açıdan yeterliliğinin kazandırılması temel amaçtır.

Piyano eğitimi çok kapsamlı bir eğitimidir. Aynı anda iki elin farklı şekillerde idare edilmesi, koordinasyon ve zekâyı geliştirmektedir. Piyanonun ses diyapazonu (alanı) diğer enstrümanlara oranla daha geniştir. Örneğin, flütün ses diyapazonu 3 oktav (36 ses), kemanın 3,5 (42 ses) oktavdır. Piyanonun diyapazonu ise 7,5 oktava eşitlenen 88 sestir. Bütün bu notaları ezberlemek ve onları ayırt edebilmek, beyin için bir alıştırma (Hasanova, 2008, s. 142).

Çalgı eğitiminin bir kolu olan piyano eğitimi sürecinde öğrenme, karmaşık birçok olay örgülerinin birbiri ardına ya da aynı anda devam ettiği bir süreçtir (Pirgon & Babacan, 2013, s. 193). Piyano; geniş bir literatüre sahip olma, çoksesli kullanılma, eşlik çalgısı olma özellikleri ile hem bir eğitim alanı olarak hem de etkili bir eğitim aracı olarak, çalgı eğitiminde önemli bir yere sahiptir (Yazıcı, 2013). Piyanonun günümüzde müzik eğitimi içerisinde kullanım durumu incelendiğinde, piyano çalgısı, müziksel işitme, okuma ve yazmanın öğretildiği, ses eğitiminin verildiği, armoni eğitiminin verildiği ve benzeri derslerde ana materyallerden biri olmasının yanı sıra, orkestra, koro ve diğer çalgı derslerinde de eşlik çalma materyali olarak kullanıldığı görülmektedir (Lehimler & Batıbay, 2018, s. 2878). Piyano eğitiminin temel amacı ise, sağlam bir teknikle birlikte öğrencinin müzikal gelişimini sağlamaktır (Ertem, 2011, s. 651).

1700'lü yıllardan günümüze kadar çeşitli eğitim programlarına göre, değişimler geçiren ve hala eğitim metotları değişmekte olan piyano çalgısı, gelişen müzik eğitimi alanında önemli yer tutmaktadır (Lehimler & Batıbay, 2018, s. 2876). Güven vd. (2012), çeşitli piyano

metotlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında, araştırmanın örnekleme ilişkin metot kitaplarından elde edilen verilere göre; piyano metot kitaplarının %90'ında temel müzik eğitimi, metotların %80'inde sağ ve sol elin tanıtılıp, parmak numaraları hakkında bilgi, %70'inde piyanoda doğru duruş ve oturuş pozisyonlarına yer verildiği ve son olarak metotların %70'inde ellerin piyanodaki konumundan bahsedilmiştir. Buradan hareketle de aslında piyano eğitiminin sadece öğrenciye bir müzik aleti öğretmenin ötesinde ona piyano ile ilgili çeşitli birçok kazanımı ve müzikal bir temel sağlamayı amaçladığı söylenebilir.

Piyano eğitimcileri, eğitim psikolojisini ve basamaklarını iyi tanımalı, piyano öğretim metotlarının temel prensiplerini bilmeli ve öğrenme süreci içinde ayrıntılara girmelidir. Öğrenim süreci (piyano dersi) iyi planlanmalı ve uygulanmalı, dersten en iyi verimi elde edebilmek için öğrencinin yapabildiklerini sunabileceği ortamlar yaratılmalıdır (Okay, 2010, s. 1). Piyano eğitiminin başlangıç düzeyinden ileri düzeyine kadar her aşamasında öğrencinin düzeyine uygun repertuar seçimleri titizlikle yapılması gereken, en kritik konuların başında gelir. Camp, çeşitli düzeydeki piyano eğitiminde repertuar seçimlerinde göz önünde bulundurulması gereken hususları şöyle açıklamıştır:

1. Notasal ve yapısal örneklerin çeşitliliği
2. Klavyenin tümünü kullanma
3. Çeşitli dönemlere ait farklı stil özellikleri içeren eserler
4. Çeşitli karakterlerdeki eserler
5. Çalması kolay fakat yorumlaması, seslendirmesi zor olan eserler
6. Çeşitli teknik becerileri kapsayan ve bu becerileri geliştiren eserler (Camp M. W., 1992, Akt., Ertem, 2011).

Buradan hareketle, çalgıdaki gelişimi büyük oranda etkileyen yegâne unsur, repertuarın oluşturulmasıdır denebilir. Repertuar aynı zamanda “öğrencinin çalışma programı” anlamına da gelmektedir. Burada öğretmenin izleyeceği yol, öğrenci için büyük önem taşımaktadır. Ertem (2011), piyanoda repertuar oluştururken dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğretmen, repertuar belirlerken, öğrencisinin hazır-bulunuşluk durumunu, fiziksel yapısını, teknik düzey ve müzikal yeterliliğini göz önünde bulundurmalıdır.
2. Repertuar seçerken, öğretilecek teknik ve davranışların uygun sıralamayla dengeli bir şekilde yapılmasına dikkat edilmelidir.
3. Repertuar belirlemeden önce, öğrencinin önceki piyano eğitimine ilişkin bilgi edinmek yararlı olacaktır.

4. Eğitim sürecinde gerektiğinden fazla veya çabuk ilerleme beklentisi içinde olmaktan kaçınılmalı, öğrenci henüz hazır değilken, seviyesinin üzerinde eserler verilmemelidir.
5. Repertuvar belirlerken, piyano edebiyatının çeşitli dönemlerine ait eserlere yer vererek, eserlerde düzey ve çeşitlilik bakımından seçenekler arttırılmalı, farklı dönem, stil ve karakterdeki eserleri tanıma olanağı sağlanmalıdır.
6. Öğrencinin teknik gelişimini sağlayacak eserlerin yanı sıra öğrencinin seviyesine uygun motive edecek parçalara da yer verilmelidir.
7. Repertuvar, düzey açısından kendi içinde dengeli ve tutarlı olmalıdır. Yani, repertuvarda, bulunulan seviyenin hem altında hem de üzerinde eserlere yer vermek uygun değildir.
8. Etüt seçerken öğrencinin teknik gereksinimlerini göz önünde bulundurmak ve çaldığı eserlere de hazırlayıcı veya geliştirici nitelikte olmasına dikkat etmek yararlı olacaktır (s. 651).

Öte yandan, piyano eğitimi sürecinde programlarda/repertuarlarda istenilen başarıya ulaşıp ulaşılmadığı ve öğrencilerden beklenen bilgi-becerilerin yanı sıra tutumların da gelişip gelişmediği sonucuna ancak piyano dersine yönelik çeşitli tutum ölçekleri kullanılarak varılabilir. (Tufan & Güdek, 2008a, s. 79).

Piyano öğretiminde, eğitimcinin izlemesi gereken başlıca yöntemleri Çevik (2007) kısaca şöyle açıklamaktadır:

1. Çalgıda doğru oturuş, duruş tutuş pozisyonlarını kazandırmak,
2. Her öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate almak,
3. Otururken omuzlarını kaldırıp, kambur oturmasından uzak tutmak,
4. Öğrenciyle derste gergin ortamlar oluşmasından uzak durmak,
5. Çalgıya başlangıç aşamasında, gevşeme egzersizleri yapılarak parmakların, kasların ısıtılmasını-rahatlatılmasını sağlamak, önemli yer tutmaktadır (s. 63).

Okay (2010) çeşitli yazarlardan, iyi bir piyano dersinin planlanmasında ve uygulanmasında dikkate alınacak temel ölçütleri şu şekilde özetlemişlerdir:

1. Öğrenciyi öğrenmeye hazırlama: Eserin analiz edilmesi, eserin deşifresi, eserin içerdiği teknik ve yorumsal özelliklerin incelenmesi, eserdeki nüans ve hız terimlerinin incelenmesi.
2. Öğrenciye yol gösterme, ipuçları verme: Öğrencinin eserin bütünü kavraması için eserin baştan sona seslendirilmesi, eserdeki teknik açıdan zor olan ve daha çok çalışılması gereken pasajların belirlenmesi ve bunlara yönelik önerilerin verilmesi.
3. Öğrencinin öğrenmeye katılımını sağlama: Öğrencinin yaptığı her davranışın bilincinde ve farkında olmasının sağlanması, öğrencinin kendini eleştirmesi için fırsat verilmesi.
4. Öğrenciye pekiştireçler verme: Çalışılan eserdeki zorlu pasajları destekleyici egzersizlerin verilmesi, bilinçli ezber yaptırılması, öğrenilen eserlerin konser performansıyla pekiştirilmesi.
5. Öğrencinin değerlendirilmesi: Öğrenciye öğrenmenin sonucuna ilişkin bilgi verilmesi, çalışılan eserden kazanılması beklenen hedef-davranışların tespit

edilmesi, öğrencinin öz-değerlendirme ve akran-değerlendirme yapması için uygun etkinliklerin düzenlenmesi.

6. Öğrencinin eksikliklerini tespit etme, yanlışlarını düzeltme: Çalışılan eserden kazanılmadığı tespit edilen davranışların başka eserler üzerinde kazanılmasının hedeflenmesi (Okay, 2010, ss. 3-4).

Her enstrüman kendine özgü teknik ve stillere sahiptir. Farklı ekollerde farklı teknikler de söz konusudur. Bu anlamda öğrenciye bu bilgiler doğru ve uygulamalı olarak gösterilmeli, öğretmen dersin işlenişinde görsel model olarak aktif şekilde davranmalıdır (Konakçı, 2010, s.58). Bu aktif tutum, öğrenci repertuarına eklenecek her yeni eserin, öğretmen tarafından tam bir şekilde seslendirmesi olarak nitelendirilebilir. Bununla birlikte, piyano eğitimi kesinlikle sadece klasik parçalarla kısıtlanmamalıdır. Popüler caz, halk, pop müzik parçalarının çoğunun piyano düzenlemeleri vardır. Bu tür çalışmalar piyanoya olan tutkuyu daha da arttırır. Ancak, klasik parçalara ağırlık vermek öğrenim sürecinin doğruluğu için gerekmektedir. Çünkü genelde başlangıç seviyesinde olan parçalar özel olarak piyano eğitimi için büyük ustalar tarafından yazılmıştır (Hasanova, 2008, s. 145). Öğretmenler, repertuarı, sıklıkla, ‘4 temel gıda grubu’ kullanıyormuş gibi değerlendirirler. Öğretim programı barok, klasik, romantik ve modern dönemlerden eserler içermelidir (Ertem, 2011, s. 649). Öte yandan, çalgı eğitimi sürecinde öğrencilerin açık ve kesin hedeflerinin olması, çalışmasını planlaması konusunda önemlidir (Özmenteş, 2013a, s. 442). Öğrencinin sadece kendi müzikal beğenisine göre bir eser çalışma listesi oluşturmasından ziyade, müzikalitesine katkı sağlayacağı düşünülen çeşitli etüt, gam ve eserler, öğretmenin yönlendirmesiyle seçilmelidir.

Öğrencilerin çalgılarına ayırdığı zaman ve çalışma süreleri başarılı olmalarında oldukça büyük bir etkidir. Yetenek düzeyi ne olursa olsun, kişi çalıştığı sürece çalgısında iyi bir performansa sahip olacaktır (Konakçı, 2010, s. 57). Bir diğer önemli husus da piyano öğretmenin veli ile iş birliği içinde olmasıdır. Çünkü, piyano çalışmalarının büyük bir kısmı derste değil evde yapılmaktadır. Bu nedenle, aileler çocuklarının müzikal gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Gökbudak, 2003, s. 560). Bununla birlikte üniversite düzeyinde eğitim gören öğrenciler için de aileden alınan manevi desteğin önemli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan, başlangıç ve süreç genelde; arada sırada şüphe, bıkkınlık, hatta rekabetin tatsız örneklerini yaşayarak, tatminsizlikle ve bunalımla geçebilir (Hasanova, 2008, s. 144). Bu süreçte veliler, çalışma saatlerini kontrol etmeli, öğrenci için gerekli motivasyonu sağlamalı, teşvik etmeli, kısacası alınan eğitimin istendik yönde kazanılmış bir beceriye dönüşmesine yardımcı olmalıdırlar.

Piyano çalışmalarının süre bakımından uzun tutulmasından ziyade, çalışmanın niteliğine özen gösterilmesi hem teknik hem de müzikal ifadenin gelişimi bakımından

önemlidir. Saatlerce odaklanmadan ve kendini gözlemlemeden yapılan çalışmalar vakit kaybı olacaktır. Genellikle en sık yapılan yanlış çalışma, eserlerin ayrıntıya inilmeden, baştan sona ve hızlı bir tempoda özensiz ve mekanik olarak seslendirilmesidir (Çimen vd., 2013, s. 45). Çalışmaların saatler sürmesi, verimli olduğu anlamına gelmemektedir, verimli geçmeyen bir ders de beraberinde teknik sorunlara yol açacaktır. Tam da bu noktada akla Robert Schumann'ın genç müzisyenlere önerilerinden biri olan şu sözü gelmektedir; “İyi sayınız. Nice virtüözlerin icrası, sarhoş bir adamın yürüyüşüne benzer. Onlardan olmayınız.” Bu söz aslında, bireysel çalışmalardaki verimliliğin ne kadar kritik olduğunu gözler önüne sermektedir.

Teknik yeterliliğe ulaşmanın temelinde ise doğru el pozisyonu, doğru oturuş/duruş (posture) gibi davranışlara ve tuşe, sonorite, klavye hakimiyeti, acelite gibi becerilere sahip olma yatar. Piyano eğitiminin başlangıç aşaması, bu davranış ve becerilerin kazanılmasının temelini teşkil ettiğinden önemi büyüktür (Ertem, 2011, s. 646). Diğer çalgılarda olduğu gibi piyano eğitiminde üste düzey bir teknik kabiliyete ulaşmak için önemli olan iki unsur vardır. Bunlar; etüt, gamlardır.

Teknik anlamda piyano eğitiminde en önemli gelişimi sağlayan etütler gerek güçlük düzeyi gerek amacı gerekse uygulanma biçimi itibarıyla eğitim sürecinde oldukça etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Kurtuldu, 2009, s. 29). Etütler, el hareketlerini düzenler; avuçlarda kemik arası kasların esnek olmasını sağlar (Gasıмова, 2010, s. 105). Teknik düzeyi ve çeşidi ne olursa olsun her etüt, çalıştırdığı birkaç teknik hedefle öğrencinin çalışacağı eserlerde karşılaşılabileceği pek çok güçlüğü giderilebilmesinde yardımcıdır. Etütler kendi içerisinde teknik zorluklar içerebilir olmalarına rağmen icracının kazanacağı tekniğe faydalı olabilmeleri açısından önemlidir (Temiz, 2006, s. 398).

Piyano müziğinde etütler, zaman içerisinde gelişerek bazı bestecilerin eserleriyle (özellikle Chopin, Liszt, Scriabin, Debussy, Moszkowski, Saygun, vb.) konser amaçlı virtüözlük gerektiren seçkin eserler düzeyine ulaşmıştır. Söz konusu parçalar, müzik edebiyatında rastlanan tüm güçlükleri sistemli ve belli bir bütünlük içerisinde aşmak düşüncesiyle ele alındıkları ve piyaniste ayrı bir deneyim kazandırdıkları için çalışmaları çok yararlı eserlerdir (Tufan, 2004, s. 67). Etüt çalışmak, el ve parmakların gelişimine katkıda bulunduğu gibi parmakların güçlendirilmesine ve elin dayanıklılığının artırılmasına da yardımcı olan bir fiziksel çalışmadır (Gasıмова, 2010, s. 105). Etütlerin seçimi de öğrencinin teknik yeterliliğinin izin verdiği şekilde öğretmen eşliğinde yapılmalıdır. Aksi taktirde, seviyenin çok üstünde seçilmiş etütler öğrenci için zaman kaybına yol açabilir, çeşitli fiziksel rahatsızlıklar yaşanabilir ve bu nedenlerle enstrümandan soğuma gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir.

Gamlar sesin mükemmelliği ve dinamikliğinin düzenli bir şekilde ifade edilmesi bakımından da önemlidir. Gamlar müzik eserlerinin temelini oluşturan nota dizileridir. Bu diziler iyi pratik yapıldığı zaman eserler tam ve doğru olarak icra edilebilir (Memedaliyev, 2010, s. 122). Öte yandan, çalgı eğitiminde, entonasyon becerisi için çalışılması zorunlu teknik bir unsur olarak görülmektedir.

Gam üzerinde yapılan çalışmalara başlamadan önce amaca uygun ilke ve yöntemlerin belirlenmesi önemlidir. Bu ilke ve yöntemler doğrultusunda ve uygun materyaller kullanılarak piyano eğitiminin gerektirdiği biçimde giderek artan zorluk derecesi ile öğrenme gerçekleştirilir. Bunun için çalışmaya el için en uygun olan Mi-majör gamı ile başlanmalıdır (Gasıмова, 2010, s. 103). Gamlar, icracının klavye üzerindeki hakimiyetini arttırarak çalma esnasında kolaylık sağlar, her gün düzenli gam çalışılması gerektiği birçok usta eğitimci tarafından kabul edilmektedir.

Bununla birlikte çok da önemsenmeyen bir konu olan “Arpej”; İtalyanca “Arpeggiare” yani arp çalmaktan türemiştir. Sesleri kırık akorlar¹ halinde art arda, serpiştirerek çıkartmak demektir. Arpejler de tıpkı gam çalışmaları gibi piyano tekniğinde önemli bir yer tutmaktadır. Bazen icracılar arpejleri gam ve etütler kadar önemsememektedirler ancak bu durum yanlıştır. Tüm tonlarda arpej geçişlerini yapabilen bir piyanistin elbette enstrümanına karşı hakimiyeti güven verici olacaktır. Birçok eserin teknik alt yapısı arpejler üzerine kurulu olduğundan, icracıya eserin hem deşifresi hem de çalınış esnasında kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

Piyano eğitiminin tarihsel gelişimi sürecinde birçok eğitim modeli ortaya konmuş ve bu modeller esas alınarak sayısız öğrenci yetiştirilmiştir. Pace (1978), Piyano eğitiminin verilebileceği beş çeşit eğitim modelinden bahsetmiştir. Bu eğitim modelleri şu şekildedir;

Özel Piyano Dersi (Bireysel Ders): Dersler tek bir öğrenciyle yürütülür. Bu yaklaşım, uzun yıllardır piyano eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır, böylece milyonlarca özel ders verilmiştir ve elbette bu eğitim şeklinin uzun yıllar devam edeceği su götürmez bir gerçektir.

Master Class (Ustalık Dersi): Bu dersler, birçok öğrencinin performansını sırayla sergilemesi ve eğitmenin bu performanslar üzerinde çeşitli eleştirilerini belirtmesiyle gerçekleşir. Öğrencilerden başka birinin performansıyla ilgili eleştirilerini sunmaları istenmez. Burada öğrenciler, usta eğitimciler tarafından bilinçlendirilir ve hatalarını görmeleri amaçlanır. Öğrenci bu dersler sonunda çalgısını daha nitelikli ve daha farklı bir bakış açısı kazanarak çalabilmektedir.

Piyano Sınıfı Eğitimi: Bir dizi öğrencinin (6 ile 24 kişi) düzenli olarak bir araya geldiği bir ortamda gerçekleşir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girmeleri veya birbirlerini eleştirmeleri beklenmez. Her öğrencinin bir çalgısı olabilir ya da bazı

¹ Kırık Akor: Akoru oluşturan notaların sırayla ve küçük gecikmelerle çalınması.

durumlarda birkaç öğrenci ortak bir piyanoyu paylaşır. Bu dersler genellikle repertuar oluşturmak ve teknik geliştirmek için yürütülür.

Klavye Deneyimi: Sınıf dışı ödevler verilmez, evde uygulama yapılmaz ve piyano tekniği veya repertuar çalışılmaz. Genellikle ilkokullarda piyanonun “görsel-işitsel-dokunsal” bir kaynak enstrüman olarak kullanıldığı derslerdir. Devlet okullarını kapsayan bu eğitim, müziğe temel bir zemin hazırlamaktadır ve öğrencilere yeteneklerini keşfetme fırsatı sunar.

Grup Piyano Eğitimi: İki ya da daha fazla öğrencinin öğretmen rehberliğinde etkileşime girdiği dinamik bir öğrenme sürecini kapsar. Bu eğitim modelinde her bir öğrenci yapıcı eleştirileriyle derse dahil olabilmektedir. Pozitif yönlü bir yarış atmosferinin yaşandığı bu eğitim şeklinde öğrenciler birbirlerine karşı da sorumluluk duygusuyla derse katılım sağlarlar. Başlangıç, orta ve ileri seviyelerdeki öğrenci grupları için ders saatleri çeşitlendirilebilmektedir (ss. 1-2).

Piyano eğitiminde deşifre.

Almanca’da ‘*dechiffiert*’, İtalyanca’da ise “*a prima Vista*” sözcükleri deşifre sözcüğünü karşılamaktadır. İngilizcede ise “*decipher*” sözcüğü şifre çözmek, yorumlamak anlamında kullanılmasına rağmen müzik terminolojisinde deşifre yapmak için “*sight-reading*” terimi kullanılmaktadır (Çimen, 1997). Dilimize ise Fransızca bir kelime olan “*déchiffré*”den geçen “deşifre” kelimesi müzik literatürüne göre ilk kez karşılaşılan bir müzik yazısını hazırlıksız olarak, ilk görüşte çözümleyebilme olarak tanımlanmaktadır (Nart, 2010, s. 135). Wolf’a (1976) göre deşifre; pratik yaparak kazanılmış beceriler olmaksızın yazılı bir eseri ya da partiyonu bir seferde okuyarak seslendirebilme becerisidir. Fenmen’e (1991) göre de piyanoda deşifre, daha önceden çalınmamış bir eserin ilk defa çalınması demektir.

Deşifre yeteneği, tüm müzisyenler için gerekli olan temel bir beceridir. Müzisyen, porte üzerindeki büyüyen materyal koleksiyonunu hızlı ve eksiksiz bir şekilde inceleyebilmeli ve çözümseyebilmelidir. Bu beceri hem öğretmen hem de eşlikçi olmayı planlayan piyanistlerin çoğu için özellikle önemlidir ve birçok müzisyen için her zaman büyük bir sorun olmuştur (Sorel & Diamond, 1968, s. 1). Bir öğrencinin deşifre yeteneği, özellikle başlangıç ve orta düzeyde olanlar için öğrenmelerinin hızını ve kalitesini doğrudan etkiler. Hızlı ve doğru deşifre, öğrencinin hedefine ulaşmasına yardımcı olacak becerilerden biridir. Deşifre aynı zamanda bir müzisyenin müzisyenlik seviyesinin bir göstergesi ve daha geniş bir literatürü öğrenmek için bir kapıdır. Bu nedenle birçok üniversite, orkestra ve diğer profesyonel topluluklar, seçmelerinde deşifreye ihtiyaç duyarlar. Daha iyi deşifre becerileri geliştiren öğrenciler, yeni müzikleri daha hızlı öğrenecek, enstrümandaki doğruluğu artıracak ve özgüvenlerini artıracaktır (Kuo, 2012, s. 1).

Nota okumada ustalaşmak, müzisyenin meslek hayatındaki başarısı ve esenliği için son derece önemlidir. Orkestra müzisyenleri, stüdyo müzisyenleri, eşlikçiler ve müzik eğitimcileri,

hızlı ve doğru deşifre yapmaya ihtiyaç duyar (Uyan, 2012, s. 36). Piyanoda deşifre çalabilme, diğer çalgılara nazaran çok yönlü bir algılamayı gerektirir. Çünkü piyano, iki farklı anahtar (sol anahtarı ve fa anahtarı) ile çalınan bir çalgıdır. Notalar her iki anahtarda da tempoyu bozmadan, eşit hızda okunmalıdır. Değiştirici işaretler ve nota yazımındaki kompleks yapı da düşünüldüğünde daha karmaşık bir yapıyla karşılaşılır (Türkmen, 2008, s. 7).

Müzisyenler arasında deşifre yeteneğinde gözlenebilir bireysel farklılıklar vardır. Eğitim değişkenlerinin her türü, zeka, müzikal yetenek, solfej bilgisi, çalgı hakimiyeti gibi unsurlar her insanda farklı düzeylerde olabilir (Lehmann & Kopiez, 2009, s. 346). Bu düzey farklılıklarını geliştirebilmek öğretmenle ilgilidir. Bu bireysel farkları göz önünde bulundurarak kişiye özel eksikliklerin giderilmesi üzerine yapılan sistemli bir program, öğrencinin deşifre konusunda gelişmesini sağlamakla birlikte, deşifrenin doğuştan gelen bir beceri olmadığını da gösterir (Uzunonat, 2018, s. 61). Fenmen'e (1991) göre de deşifre kalıtsal bir yetenek olmayıp sadece deşifre çalarak, yani alıştırma yapılarak geliştirilen bir beceridir ve uygulama yapılmadığı takdirde çabucak körelir. Piyano derslerinde ve günlük bireysel çalışmalarda mutlaka deşifreye yer verilmelidir. Her gün deşifreye ayrılacak birkaç dakika becerilerde fark edilir bir ilerleme sağlayabilir. Deşifre eğitiminde belki de öğrenciye aşılması gereken ilk fikir bu olmalıdır. Deşifrenin düzenli çalışmayla gelişebileceğini bilen bir öğrenci bu sayede çalgısına olan ilgisini daha bilinçli şekilde yönlendirebilir.

Piyanistler sıklıkla yeterli deşifre becerisi gerektiren durumlarla karşı karşıya kalırlar. Profesyonel piyanistler genellikle diğer müzisyenlerle iş birliği yaparken veya koro topluluklarına eşlik ederken deşifre okuması yaptığından, piyanoda deşifreye yönelik bu yaygın ihtiyaç, kısmen piyanistlerin ortak müzik yapımına katılımlarından kaynaklanmaktadır (Wristen vd., 2006, s. 10). Öte yandan konservatuvarlarda verilen çalgı eğitiminde öğrenciler eser çıkarırken deşifre ile sık sık karşılaşılırlar. Aynı zamanda lise devresinde başlayan Oda Müziği ve Orkestra dersleri, deşifre becerisinin en çok ihtiyaç duyulduğu derslerdir. Ancak öğrencinin iyi deşifre yapabilmesi için çalgı eğitimi tek başına yeterli değildir; çalgıya olan hakimiyeti, teknik ve müzikal becerilerinin dışında, iyi ve akıcı nota okuyabilmesi de oldukça önemlidir (Uzunonat, 2018, s. 60). Bu gibi sebeplerden ötürü de piyanist aslında deşifresini geliştirmek mecburiyetindedir. Deşifresi gelişmemiş bir piyanistin eğitimini tamamlamadığı düşüncesi akla gelebilmektedir.

Daha önce de bahsedildiği üzere piyano deşifresinde uzmanlaşmak, başka enstrümanlara eşlik etme deneyiminden etkilenmektedir. Lehmann ve Ericsson (1993), özellikle eşlikçilerin katıldığı müzikal aktivite türlerini araştırmıştır ve öncelikle repertuar çalışması yapan piyanistler ile eşlikçi performansta uzmanlaşan piyanistler arasında deşifre

yeteneğinde dikkate değer bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Florida Eyalet Üniversitesi'nden 16 piyano öğrencisi ile yürütülen bu çalışmada daha fazla eşlik deneyimine sahip olan öğrencilerin, esas olarak solo repertuar uygulayan ve icra eden (piyano çalma yeteneklerinde biraz daha üstün olsalar bile) piyanistlere göre sürekli olarak daha iyi deşifre performansları sergiledikleri gözlemlenmiştir. Buradan hareketle eşlikçilerin bireysel piyanistlere göre deşifreye daha fazla zaman harcadıkları belirtilmiş ve iki grup arasında deşifrede gösterilen varyansın nedeninin muhtemelen gerçek zamanlı kod çözme ve motor programlama gereksinimleri ile ilgili olduğu fikri ortaya çıkmıştır.

Kasap (2004) tarafından yapılan bir anket çalışmasında öğretim elemanlarının piyano derslerinde kazandırılacak becerilere yönelik görüşleri sorulmuş ve bu derslerde temel işlevsel becerilerin önemliden önemsiz doğru sıralanması istenmiştir. Anket sonucunda, “deşifre yapabilme” öğretim elemanları tarafından ilk sırada tercih edilmiştir. Buradan da anlaşılmaktadır ki, eğitimciler açısından da deşifre konusu piyano eğitimi sürecinde kritik bir noktayı oluşturmaktadır.

Deşifre, müzik eğitiminin tüm alanlarında kazandırılması gerekli bir beceridir. Bireyin çalma esnasında karmaşık görsel veriyi (notayı) anlık hataları düzeltme şansı olmaksızın uygulayabilmesi için gereken karakteristik bir özelliktir. Deşifre yalnızca piyano eşlikçileri, orkestra şefleri ya da orkestra elemanları gibi alan uzmanlarının ihtiyacı olan bir ilgi alanı değil, aynı zamanda tüm müzisyenlerin elde etmesi gereken temel performans becerisidir (Kopiez & Lee, 2008). Deşifre düzeyinin geride kalması, teknik ve müzikal yorumun gelişmesinde engel teşkil etmektedir. Piyano çalışmaları uzun ve gayret sarf edilen bir süreç olması bakımından nota okuma zamanındaki tasarruf, performans başarısına engel teşkil edebilecek etkenleri azaltmakta, çalışma verimini artırmaktadır (Gün & Öztürk, 2017, s. 122).

Deşifre, öğrenciye daha geniş bir repertuar oluşturma; eserleri daha yakından tanıma, teknik, stil ve yorum geliştirme gibi zengin olanaklar sunar. Öğrencinin öğrenmeye ilgisi artar ve yeni parçaları deşifre etmekten çekinmez. Böylece öğrenci bir eseri deşifre ederken güç gelen bölümleri ezber yoluyla değil kendi başına çözümleyerek öğrenebilir. Bu ise öğrencinin çalgısını sevmesine ve daha çabuk ilerlemesine katkıda bulunur, böylece dersler daha zevkli hale gelir. Her şeyden önemlisi, öğrencilerin bir başkasının ya da bir çalgının yardımı olmaksızın müziği kendi kendilerine öğrenebilmeleri, bağımsız birer müzisyen haline gelmeleri ve yaşam boyu zevkle müzik yapabilmeleri için temel bir kaynak oluşturur (Çimen, 2001, s. 446).

Deşifre eğitimi, öğrenci müzik eğitimine başlar başlamaz başlamalıdır. Ne yazık ki, bu alandaki resmi eğitim kuraldan ziyade istisna olmuştur. Piyanistlerin diğer enstrümanistlerden

farklı sorunları vardır, çünkü çoğu durumda iki elin aynı anda dört veya beş ses çalması gerekir. Diğer enstrümanistler genellikle yalnızca tek bir satır veya ses taşır, bu da deşifre okumayı kolaylaştırır (Sorel & Diamond, 1968, s. 1).

Piyano eğitimi süreci içerisinde deşifre çalışmalarına özen gösterilmesi, eserlerin çalıştırılması ve çalınması aşamasında öğrenciye büyük kolaylık sağlar. Ayrıca farklı eserler deşifre etmek değişik bestecileri ve müzik dönemlerini daha iyi tanımayı sağlar. Böylelikle piyano edebiyatı daha yakından incelenmiş olur, teknik ve yorum geliştirme açısından da büyük imkânlar sunar. Öğrencinin, çalacağı deşifre parçasının formunu tespit edebilmesi, eser içinde olabilecek değişimleri, gelişmeleri önceden kestirebilmesine, ellerinin uygulayacağı davranışları zihninde canlandırmasına yardımcı olacaktır. Bu da deşifre becerisini iyi yönde etkileyebilir (Türkmen, 2008). Deşifre konusunda en etkili olabilecek değişkenin deneyim olduğu göze çarpmaktadır. Müzisyenin deşifre çalmaya kaç yaşında başladığı, kaç yıldır, ne sıklıkta deşifre yaptığı, hatta kaç parçayı deşifre ettiği, solo çalgılara ve çalgı gruplarına sıklıkla eşlik edip etmediği, deşifre kalitesinde belirleyicidir (Uyan, 2012, s. 25).

Deşifre eğitimi üzerine yapılan araştırmalarda, deşifrenin ayrı bir müzikal yetenek olduğu ve kişiden kişiye farklılık gösterebileceği saptanmıştır. Ancak deşifrenin günlük, sistemli ve sabırlı bir çalışmayla her öğrencide gelişebilecek bir beceri olduğu bilinmektedir. Sadece, bu becerinin hızı, öğrencilerin öğrenme hızıyla ilgili olduğundan, deşifre öğrenme hızlarını da belirleyici konumdadır. Öğrencilerin bu beceriyi geliştirmesi için öğretmenler, deşifreyi dersin bir parçası haline getirebilir, öğrencilere deşifre yapabilecekleri pasajlar, etütler, orkestra eserleri vs. materyaller seçerek, dersin sonunda ya da başında bir zaman dilimi ayırabilirler (Uzunonat, 2018, s. 72).

Deşifre, uzmanlara göre birçok farklı şekilde gruplandırılmıştır;

Küçük'e göre (1994) deşifre, "çalma deşifresi" ve "çalışma deşifresi" olarak ikiye ayrılmaktadır. Çalma deşifresi ve çalışma deşifresi şu şekilde açıklanmaktadır:

Çalma Deşifresi: Seviyenin altında bir parçayı normale yakın bir tempoda olabildiğince az hata ile çalmaktır. Burada tartım ve parçanın yürüyüşünün bozulmamasına dikkat etmek lazımdır. Yanlış basılan sesler olursa onları düzeltmek için durulmamalı veya geri dönlmemelidir. Bunun için çalınmakta olan notadan daha ilerideki notaların görülmesi gerekmektedir.

Çalışma Deşifresi: Repertuara almak veya seviyeyi zorlayarak ilerlemek amacıyla seçilmiş eser ve etütlerin çalışılmasıdır. Burada doğru nota, doğru tartım ve doğru parmak numarası dikkat edilecek en önemli hususlardır. Çalma deşifresinin aksine çok yavaş çalışılmalı, en küçük nota, tartım ve parmak numarası hatasına dikkat etmek lazımdır.

Fenmen (1991) ise deşifreyi iki grupta incelemiştir;

1. Deşifre edilen eserin her notasının dikkatlice ve yavaşça ele alındığı deşifre biçimidir.
2. İkincisi ise deşifre edilen eserin temposuna yakın bir hızda ve hatasız çalınmasına dikkat etmekten çok eserin karakter ve anlatımına dikkat edildiği taslak deşifre biçimidir.

Fenmen (1991) ve Küçük (1994) tarafından yapılan sınıflandırmalar dikkate alındığında, deşifre sürecinin, deşifre yöntemi üzerinde farklılıklar meydana getirdiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bir eserin hızlıca deşifre edilmesi ya da büyük bir farkındalıkla ve yavaşça deşifre edilmesi önem kazanmaktadır. Deşifre çalışmaları sadece notaları hızlıca okuyarak değil bu yöntemler göz önüne alınarak da şekillendirilmelidir (Öztutgan & Akbulut, 2019, s. 68).

Wristen (2005) ise deşifrenin iki aşamada gerçekleştiğini aktarmıştır: Hazırlık ve performans.

Hazırlık; müzisyenlerin enstrümanlarının taleplerine benzersiz bir şekilde hizmet eden ve bireysel öğrenme stillerine uyan hazırlık stratejileri geliştirilmiştir. Bu hazırlık stratejileri, parçanın genel formunun belirlenmesi ve haritalandırılması; anahtar, sayaç ve diğer özellikler gibi hususlara dikkat etmek; ritimlere dokunmak, parmakla planlama ve yazmayı kapsamaktadır. Hazırlık aşaması, yalnızca ilgili ayrıntılar için müzik notasını kısaca taramayı ve olası zorlukları belirlemeyi değil, aynı zamanda müziğin sorunlu (zor) yönlerini prova etmek için stratejiler kullanmayı da içerir.

Performans; okuyucunun bir notayı deşifre etmek için müzikal kalıpları tanıması, parçanın bir bütün olarak performansını yönetmek için büyük ölçekli bir performans planı oluşturması ve müziğin nasıl devam ettiğini tahmin etmeyi öğrenmesi gerekir.

Öte yandan performansın sergilenişi sırasında birkaç unsura ihtiyaç duyulmaktadır. İhtiyaç duyulan bu temel unsurlar şu şekilde sıralanabilir (Wristen vd., 2006):

1. Ritim: ölçü, süre, kalıplar, vurgu
2. Melodi: perde, yön, hareket (atlamalara karşı sıçramalar vb.), ve desenler
3. Armoni: akor yapısı, akor ilerlemeleri
4. Bağlam: artikülasyon, anlamlı işaretler, müzikal yapı ve biçim (s. 10).

Tüm bu unsurlar aslında müziği oluşturan alfabeyi işaret etmektedir. Dolayısıyla piyanist bu temel hususlar ile sorunsuz bir hakimiyet kurarsa, deşifresinde de o derece yetkin olacağı öngörülebilir.

Bu temel öğelerin bir müzik notası içinde bir araya getirilme ve etkileşime girme şekli, deşifre görevinin karmaşıklığını gözler önüne sermektedir. Ayrıca, piyanistin deneyimine ve müzikal gelişmişliğine göre, bir deşifre performansında gösterilebilen veya gösterilmeyen daha ince ipuçları da vardır. Bu ince ipuçlarına, melodi ve armoni arasında iyi bir denge sağlamak,

pedalı kullanmak ve performans pratikleriyle ilgili ilkeler örnek olarak verilebilir (ancak bunlarla sınırlı değildir) (McPherson, 1994, s. 226).

Deşifre, en az iki farklı beceriyi içerdiği anlaşılan karmaşık bir süreci kapsar; bunların birincisi okuma becerisidir ki bir müzisyen yazılı bir notaya gözüyle izlerken taramalı ve işleyebilmelidir, ikincisi ise mekanik becerilerdir ki yine bir müzisyen parmaklarını çalgı üzerinde doğru yerde ve kesinlikle doğru zamanda kullanabilmelidir. Bununla birlikte dikkat çekici şekilde, çalgı üzerindeki hâkimiyet ile ortalama bir deşifre becerisi arasında kısmi bir ilişki de vardır (Wolf, 1976, s. 143). Piyanistlerin temel motor becerileri kullanma ihtiyaçları yüksektir, çünkü her iki el de aktif olarak devreye girer ve çalma sırasında koordine edilmesi gerekir. Eğitimin ilk birkaç yılında, deşifre sadece ritmik kalıplara dokunmaktan veya sağ veya sol elle tek satırlık melodiler çalmaktan oluşabilir. Parmak kontrolü gibi temel motor kalıpları oluşturmak ve klavyenin coğrafyasına aşinalık kazanmak bu nedenle deşifre için ön koşullardır (Wristen, 2005, s. 45).

Tufan'a (2004) göre ise deşifrenin ön koşulları şu şekildedir:

1. Eserin donanımına (değiştirici işaretlerine) dikkat edilmeli,
2. Eserin temposu ve ölçü numarasına göz atılmalı,
3. Esere doğru parmak numaralarıyla doğru pozisyonda başlanmalı,
4. Eseri çalarken ellere bakmadan çalabilmeye özen gösterilmelidir (Akt., Kurtuldu, 2014, s. 15).

Çalgıda deşifre yapılırken, nota süreleri, ritim kalıpları gibi zamanla ilgili öğeler ile melodik diziler, akorlar gibi sesle ilgili öğeler algılanmalı, aynı anda, bu algılamalar anlamlandırılarak müziği yeniden üretmek için gerekli devinışsel davranışlara dönüşmelidir (Uyan, 2012, s. 11). Deşifre esnasında akıcılığı bozmamak için hata yapılıncaya durmadan okumaya devam etmeye çalışılmalı, yanlışları düzeltmek için dönülmemelidir, hep bir ölçü ilerisini görerek okumaya çalışılmalı ve eserin bütünlüğünün bozulmasına izin verilmemelidir (Nart, 2010, s. 50). Notaya bakma ihtiyacı, kişinin ellerine ve parmaklarına bakma ihtiyacı ile dengelenmelidir, ancak bu sayede doğru notalar çalınabilir ve klavyenin çeşitli bölümlerine doğru bir şekilde ulaşılabilir. Aksi halde, kişinin gözü hareket ederken ve yeniden odaklanırken klavyedeki yerini kaybedebilir (Wristen, 2005, s. 46). Aslında, eller yerine notalara bakılmalı ve parmakların altındaki tuşlar bakmadan hissedilmeye çalışılmalıdır. Bunu geliştirmek için ezberden bilinen parçalar gözler kapalı şekilde veya karanlık bir odada çalınmalıdır. Akorları okurken aşağıdan yukarıya doğru bakılmalıdır. Altındaki nota (bas sesi), akorun armonik işlevi ve pozisyonu hakkında ipucu verir (Özer, 2010, s. 20).

Piyano eğitiminin ileri düzeylerinde deşifre yapan bir öğrenci cümlelerin ve bölümlerin anlamını görür görmez kavrayabilmeli, parçanın hangi armoni içinde olduğunun hemen bilincine varabilmelidir. Bu düzeylerde zor ve teknik çalışma gerektiren pasajlarda her nota olduğu gibi çalınmayabilir ancak yine de böyle pasajların anlamını yitirmeden ortaya çıkarılması deşifreyi geçerli kılacaktır. Hızlı tempoda her bir notayı okumak zor olduğundan öğrenci armoniyi hemen kavrayabilmeli, bir görüşte büyük çizginin içinde pasajı verebilmelidir (Pamir, 1987).

Başarılı deşifre için, müzikal kalıpları tanıma, eserin bir bütün olarak performansını yönetmek için büyük ölçekli bir performans planı oluşturma ve müziğin nasıl devam ettiğini tahmin etme becerisi olmalıdır (Wristen vd., 2006, s. 10). Öte yandan ilk kez karşılaşılan bir müzik yazısını okuyabilme başarısı, bireyin solfej eğitimiyle doğrudan ilgili olmakla birlikte her ne kadar iyi çalıcı olunursa olunsun, iyi deşifre yapabilmede de belirleyici bir rol oynamaktadır (Uzunonat, 2018, s. 59). Deşifre çalışmada her iki elde parmakların konumu yalnızca anlık biçimde belirlenmez, bu durum ileri düzeyde nota okuma uygulanmasını da gerektirir. Ellerin konumunun ve özellikle gelecek parmak değişimlerinin belirlenmesinde parmakların bitmeyecek biçimde devamlılığı sağlayacak geçişlerin sağlanması zorunludur. Bununla birlikte aslında piyanistlerin yıllar süren eğitimiyle kademeli olarak edinilen parmaklama kalıplarından (müzikal kalıplar) oluşan büyük bir “bilişsel kitaplığa” eriştikleri öngörülmektedir (Parncutt vd., s. 204). Piyanist, aslında deneyimiyle oluşturmuş olduğu bu bilişsel kitaplıktan faydalananarak zihinsel bir öngörü halindeyken deşifresini devam ettirir.

İlk kez görülen bir notayı okumak, bazı açılardan ilk kez görülen bir yazıyı okumaya benzer. Okuyucu, her ikisinde de şekilden sese ve sestten anlama giden karmaşık eşleştirmeler yapmalıdır. Bu süreçte ilk harekete geçen, görsel algıdır. Görüş alanımız, ideal okuma mesafesindeki bir yazıyı veya notayı, tek seferde bir bütün olarak algılamak için yeterli değildir. Odaklanılarak net görünen alan, 75 cm’lik okuma mesafesinde yaklaşık 2 cm çapındadır. Bu alanın etrafını bulanık bir görüntü olarak algılarız. Gözümüz, saniyede 4-5 kez yapılan hızlı sıçramalar (15-50 ms) ve nispeten uzun sabitlemeler (150-200 ms) yoluyla, görsel bilgiyi parça parça toplar ve toplanan bilgi, zihinde birleştirilir. Dış dünyaya ait görsel bütünlük algımız bu yolla oluşur (Lehmann & Kopiez, 2009, Akt., Uyan, 2012).

Buradan hareketle, deşifre okumada önemli amaçlardan biri göz menzilini genişletmek yani gözlerin okuyabileceği notaların ve sembollerin sayısını arttırmaktır. İyi deşifre okumada en önemli gereksinim çalıcının ileriye görme yeteneğidir. Böylece bir bakışta sadece bir tek nota değil de (tıpkı bireyin harfler yerine tüm sözcükleri okuması gibi) bir grup notayı okuyabilecektir (Agay, 1981, Akt., Özer, 2010). Bu görsel gruplandırma sayesinde piyanist

odağını kaybetmeden deşifresini sorunsuz bir şekilde gerçekleştirebilmektedir. Öte yandan, parmaklardaki ve gözlerdeki kaslar ve temel refleksler, biçimlendirici yıllarda kolayca koşullandırılıp geliştirilirken, ergenlik çağının sonlarına gelmiş bir kişinin eğitim alması çok daha zordur ancak bu, geç başlayan yetişkinlerin yüksek düzeyde deşifre yeterliliğine ulaşamayacakları anlamına da gelmemektedir (Sorel & Diamond, 1968, s. 1).

Araştırmalar, deşifresi iyi piyanistlerin, daha zayıf deşifresi olanlara kıyasla nota kağıdında daha ileriye baktıklarını ve göz-el açıklıklarının (sabitlenen notalar ile bir anda çalınan notalar arasındaki fark) daha büyük olduğunu ortaya koymuştur (Lehmann & Ericsson 1996, s. 5). Müzik ve psikoloji gibi disiplinler arası çalışmalarıyla tanınmış John Sloboda da deşifreyi geliştirmek için bazı stratejilere ihtiyaç duyulduğu konusunda hemfikirdir ve deşifresi daha iyi olan piyanistlerin daha ileriye baktıklarını ve yapıları veya kalıpları algıladığını belirtmiştir (Chang, 2000, s. 17). Öte yandan Araştırmacılar, artan göz-el açıklığının nedenini bilgi yükünü azaltacak olan büyük nota kalıplarını tanımaya ve görmeye bağlamaktadırlar (Wolf, 1976, s. 160), nitekim, müzisyenlerin deşifre sırasındaki göz sabitlemeleri üzerine yapılan araştırmalar da bu hipotezi destekler niteliktedir, bu araştırmalar, acemi deşifrelerin her notaya odaklanma eğiliminde olduğunu, daha iyi okuyucuların ise tespitlerini notanın tüm alanlarına dağıttığını ortaya koymuştur (Goolsby, 1994, s. 80).

Sloboda, deşifresi akıcı olan piyanistlerin notanın yedi nota kadar ilerisini okuduklarını ve nota kaldırıldıktan sonra bu noktaya kadar çalmaya devam edebileceklerini belirlemiştir. Notalar kaldırıldıktan sonra müzisyenin hafızasında tutabildiği nota sayısı, o anda çalmakta olduğu yerden önce zihninde taradığı mesafe ile örtüşmektedir. Bu mesafe Sloboda tarafından “göz-el mesafesi” olarak belirlenmiş ve diğer araştırmacılar tarafından “algısal mesafe” olarak adlandırılmıştır (Wristen, 2005, s. 48) Öğrenciye daha ileriye nasıl bakılacağı öğretilmelidir. Ölçü çizgileri gözlerin çizgiden çizgiye hareket etmelerini ve notaların ölçü ölçü algılanmalarını sağlayan işaretler olmakla beraber bu yaklaşım müzikal değildir. Eserin müzikal çizgilerini izlemek, motif ve cümleleri kavramaya çalışmak daha verimli bir yöntemdir ve eğitim bu amaca yönelik olarak sürdürülmelidir (Çimen, 2001).

Daha önce de belirtildiği gibi, uzman deşifreciler notada ileriye bakarken aynı zamanda notasal ve müzikal detayları netleştirmek için aralıklı gerileyen göz hareketleri (sağdan sola) kullanırlar. Piyanodaki uzman deşifreciler hem bas hem de tiz nota anahtarlarını görsel olarak işlemelerine izin veren ilerleyici ve gerileyen “zikzak” göz hareketleri ve sabitlemeleri (durma noktaları) kullanma eğilimindedir (Furneaux & Land, 1999, s. 2439). Piyanistlerde gözlemlenen bu zikzak göz hareketi, piyanistlerin melodik ve armonik detayları ayırt etmek

için iki porteyi hem dikey hem de yatay olarak tarama gerekliliğinden ortaya çıkmaktadır. Bu sayede akıcı bir deşifre yapılabilir (Wristen, 2005, s. 48).

Deşifrenin gelişmesinde şarkı veya başka bir çalgıya eşlik etmenin büyük yararı vardır. Birlikte çalma sırasında her iki çalgı da birbirlerini sürükleyecekleri için deşifrenin gelişmesi yanında çalgıya hakimiyetin de gelişmesi söz konusudur (Küçük, 1994). Birlikte çalma, tempoyu bozmadan ritmik akışı sürdürmeyi ve okumada sürekliliği sağlayarak deşifreye katkı sağlar. Öğrenci dört el, iki piyano, şan veya başka bir çalgıya eşlik vb. çalışmalara yönlendirilmelidir (Çimen, 2001). Piyano eğitiminde dört el piyano müziği çalışmaları yapmak deşifreyi ve gerçek ritmik çalışı sağlamlaştırma açısından çok yararlıdır (Pamir, 1987). Öte yandan deşifreyi geliştirmek için öğrencilerden dinledikleri veya icraya hazırlandıkları müzikteki biçimsel, melodik, ritmik, armonik özellikleri tanımlamaları ve çözümlemeleri istenebilir. Bu kavramların daha da üst düzey bir uygulaması, öğrencilerin belirli biçimsel parametreler ile bir parça oluşturmalarını içerebilir (Wristen, 2005, s. 51).

İyi bir müzikal deşifre, hızlı tepkiler ve refleksler içerir (Sorel & Diamond, 1968, s. 2), dolayısıyla bir müzik eserini, deşifre etmede tepki ve reflekslere etki eden birinci ve en önemli etmen dikkattir. Dikkat, algıda seçiciliği ve işitsel-görsel algıyı tetiklediği gibi, dikkatli bir gözün yapacağı saptamalar da deşifrede başarıyı şüphesiz ki arttıracaktır (Nart, 2010, s. 48). Deşifre sürecinin seslendirme aşamasında, dikkat faktörü çok daha fazla önem arz etmektedir (Öztutgan & Akbulut, 2019 s. 81). Bununla birlikte iyi bir deşifre performansı için kaygı düzeyinin motor, duygusal ve düşünsel fonksiyonları olumsuz yönde etkilemeyecek düzeyde olması gerekmektedir. Bu noktada önemli olan ise piyano öğretmenin pedagojik olarak da eğitimi yönlendiriyor olması gerektiğidir.

Deşifre için gerekli görsel ve işitsel beceriler üzerinde dikkati geliştirmek amacıyla kayıttan çalınan eserleri notadan takip ederek dinlemek yarar sağlayabilir (Çimen, 2001). Eser deşifre etmeye başlamadan önce ise öğrencilere yaklaşık bir dakika süre tanınmalı ve eseri gözden geçirmeleri istenmeli, bu süre sonunda da öğrencilere eser hakkında sorular yöneltilerek, dikkatleri geliştirilmelidir. Örneğin, öğrencinin ilk bakışta, eserin tonu, yazıldığı anahtar, ölçüsünün kaç kaçlık olduğu, içinde geçen müziksel öğeler, değiştirici işaretler ve benzeri özellikleri tanımlayabilmesi beklenmelidir (Uzunonat, 2018, s. 61). Bir eserin deşifresi yapılmadan önce o eserin özellikleri ve armonik yapısı hakkında bilgi sahibi olmak da deşifre sürecinin daha kısa zamanda gerçekleşmesi bakımından gereklidir (Şaktanlı & Çiftçi, 2017, s. 41).

Eserin özelliklerini algılamaya ek olarak, başarılı piyanistler, müzikal işaretleri gözlemlemeye devam ederken ve performansı gerektiği gibi düzeltmek için deşifre

uygulamasını değerlendirirken sorunları önceden tahmin etmelidirler. Bununla birlikte piyano deşifresi özel bir görsel zorluk teşkil eder. Müzik notasına bakmak, doğru perdeleri çalmak için klavyenin çeşitli bölümlerine doğru bir şekilde yerleştirmek için el ve parmaklara bakma ihtiyacı ile dengelenmelidir. Piyanist, göz hareket ettikçe ve yeniden odaklandıkça müzikteki yerini kolayca kaybedebilir (Wristen vd., 2006, s. 10). Bu sebeple de dikkat ve odaklanma kabiliyeti piyanist için kritik bir rol oynamaktadır. Piyanist deşifre davranışlarını bu iki unsur üzerinde temellendirmelidir.

Piyanoda deşifre yapma, göz ile görülenleri hızlı bir şekilde aktarmanın ötesinde tüm fiziksel ve bilişsel faktörleri işin içine dahil etmeyi gerektirir. Bedensel ve zihinsel durumlar deşifreyi doğrudan etkileyebilmektedir.

Pamir (1987) de piyanoda kötü deşifrenin nedenlerini sert el, iyi algılayamayan göz, yavaş işleyen zihin, dikkat eksikliği, tuş ve parmak temasının yetersizliği, ritim yetersizliği ve aralık, akor ve arpej imgesinden yoksun olmak olarak sıralamıştır. Bununla bağlantılı olarak Kuo (2012) öğrencilerin deşifre eğitimi sırasında karşılaştıkları bazı yaygın sorunları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Hata yapma korkusu
2. İlk birkaç yanlış notadan sonra durup düzeltmeye çalışmak
3. Nota ve klavye arasında yukarı ve aşağı bakmak
4. İlk denemede ezberlemeye çalışmak
5. Tempoyu çok hızlı başlatmak
6. Her notanın üstüne nota adlarının yazılması
7. Notaları hızlı tanımlayamamak
8. Tekniğe çok fazla odaklanmak
9. Doğru oktavda çalıp çalmadıklarını anlayamama
10. Daha önce öğrendikleri piyano becerilerini aktaramama (s. 4).

Bu yaygın engeller göz önüne alındığında, deşifrenin ne derece karmaşık bir ihtiyaç listesine sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Deşifreyi sıkıcı ve zorlayıcı hale getiren yegane sebeplerin bunlar olduğu da düşünülebilir. Ancak bu listedeki engelleri aşmış birçok piyanistin elbette ki deşifre konusunda çok da büyük problemler yaşamaması olasıdır.

Piyano çalmada kullanılan etkin bedensel yapılarla ilişkin doğru postür ile sağlanan vücut koordinasyonu, hareket akıcılığı, esneklik, gelişmiş bir ritim duygusu ve deşifre becerileri *genel koordinasyon*, sağ el-sol el ve göz arasındaki koordinasyon ile piyano çalmaya yönelik olarak piyano tekniğinin gerektirdiği hareket ve uygulama becerileri ise *özel koordinasyon* olarak açıklanabilir. Buradan hareketle iyi koordinasyona sahip bir kişi ilk kez gördüğü bir

etüdü kısa sürede deşifre ederek reaksiyon zamanı, reaksiyon süresi, hareket zamanı, hareket frekansı ve hareket sıklığına yönelik olarak teknik becerileri daha verimli uygulama şansına sahiptir (Erdal, 2005, s. 34). Piyanist deşifreyi etkileyen tüm bu fiziksel faktörlere dikkat etmelidir.

Armoni dersinde öğrenilen temel bilgiler (ezgisel çalışmalar, tartımsal çalışmalar, ton bilgisi, aralık bilgisi, solfej yapabilmek gibi) piyano çalma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak bir eseri deşifre ederken, o eseri seslendirirken, notalarını doğru temiz okuyabilmede, eserin tonalitesinin ve eserde geçen modülasyonların ne olduğunu kavrayabilmede büyük önem taşımaktadırlar (Kurtuldu, 2014). Öte yandan farklı stil ve dönemlerden eserler deşifre ettirmek, öğrencinin deşifresinin gelişmesine ve aynı zamanda da daha fazla eser tanınmasına yardımcı olacaktır. Bu nedenle deşifre çalışmalarında kullanılacak eserler seçilirken, öğrencinin hep aynı türde eserleri seslendirmesine izin vermemek önemlidir. Bunun için de sadece Barok, Klasik, Romantik dönem eserleri yerine Türk bestecilerinin ya da Bartok, Prokofiev gibi çağdaş bestecilerin eserlerine yer vermek deşifre çeşitliliği açısından fayda sağlayacaktır (Türkmen, 2008, s. 10). Bu eserler el-göz koordinasyonunun gelişmesinde de etkilidir (Çimen, 2001, s. 450). Ek olarak, Sorel ve Diamond'ın (1968) yaptığı deneysel bir çalışmanın sonucunda öğrencilerin Barok ve Çağdaş dönem eserlerin deşifresinde diğer dönemlere kıyasla daha çok zorlandığı ortaya çıkmıştır. Buradan da deşifre eser seçimleriyle ilgili temel bir çıkarım elde etmek mümkündür. Öğrenciler genellikle deşifrede zorlandıkları eserlerden kaçınırlar, bu da Barok ve Çağdaş eser deşifrelerinin diğer dönem eserlerine kıyasla daha az tercih edildiği sonucunu ortaya çıkarabilir.

Bugüne kadar deşifre üzerine yapılan bilişsel çalışmalar, öncelikle, deşifre görevinde daha az yetenekli veya daha az deneyimli müzisyenlerle karşılaştırıldığında, başarılı deşifrecilerin kullandığı içsel süreçleri belirlemeye odaklanmıştır. Bilişsel/algısal çalışmalar, fiziksel sonuçları incelemekten (yani görev yürütme) ziyade deşifre sırasında beyin tarafından yapılan işleme işini ele almıştır (Wristen, 2005, s. 45) Bu noktada ise, deşifre yaparken kullanılan hafıza ve bellek durumları ortaya çıkar.

Deşifre yaparken, müzisyenlerin belleği, yoğun bir şekilde çalışarak harekete geçer. Öte yandan insan belleği tek tip değildir ve çeşitli bellek yapılarından söz edilmektedir. İnsanda temel olarak iki çeşit bellek vardır: kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek.

Kısa süreli bellek sınırlı miktardaki bilgiyi kısa süreli depolama görevini üstlenir. Bu bellek türünde bilgiler genellikle görsel ve işitsel olarak depolanır. Bilgilerin bu bellekte tutulma süresi yaklaşık olarak 15-20 saniye kadardır. Bu süre içerisinde işlenerek uzun süreli belleğe gönderilmeyen bilgiler unutulur (Öztürk & Kısaç, 2017, ss. 308-322). Kısa ve uzun

sürelî belleğin her ikisi de deşifre sırasında aktiftir. Kısa sürelî bellek, müziğin o anda çalınmakta olan bölümünden hemen sonraki birkaç ögenin akılda tutulmasını sağlar (Uyan, 2012, s. 24).

Uzun sürelî bellekte ise bilgiler saatler, günler, aylar ve yılları kapsayan hatıralarla ilgilidir (Cüceloğlu, 2013, s. 170). Ancak uzun sürelî belleğin tamamı, aynı anda aktif olamaz. Bunun yerine, kısa sürelî belleğe benzer bir mekanizma ile, bir anda hatırlanabilecek kadar bilgi uzun sürelî bellekten çağırılır ve “çalışan uzun sürelî bellek” harekete geçer (Snyder, 2009, Akt., Uyan, 2012). Uzun sürelî bellek, depolanmış müzik ve çalgı bilgisinin o anda açığa çıkmasını sağlar (Uzunonut, 2018, s. 63).

Deşifre yapan bir kişinin, nota süreleri, notaların dizek ve çalgı üzerindeki yerleri, tempo ve gürlük terimleri gibi daha önceden öğrenilmiş bilgileri, uzun sürelî bellekte depoladığı ve depolanmış bu bilgileri kullandığı düşünöldüğünde, uzun sürelî belleğin deşifre sürecinde önemli bir yere sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. (Öztutgan & Akbulut, 2019, s. 74).

Bunların yanı sıra, literatürde bellek ve müzik ile doğrudan bağlantılı olan WMC (Working Memory Capacity) yani “Çalışma Belleği Kapasitesi” de deşifreyle ilişkilendirilmektedir. Bir görevle ilgili bilgileri son derece etkin bir şekilde koruma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu bellek genel itibarıyla en karmaşık bilişsel görevleri üstlenmektedir. WMC’nin performanslar üzerindeki etkileri ile ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır ancak önemli bir rol oynadığına dair öneriler de bulunmaktadır. Satranç gibi aktif düşünme ve kompakt denklem becerisi gerektiren etkinliklerde WMC’ye çok fazla iş düştüğü öne sürölmüştür. Bununla birlikte, WMC deşifre performansını etkileyebilir; örneğin, yüksek WMC’li bir piyanist, düşük WMC’li bir piyanistin yapabileceğinden daha fazla notayı hafızasında tutabilir (Meinz & Hambrick, 2010, s. 915). Kopiez ve Lee (2006 ve 2008) tarafından yapılan bir çalışmada, çok çeşitli deşifre becerisine sahip piyanistler, beş zorluk seviyesinde bir deşifre görevi gerçekleştirmiş ve bir seviye hariç tümü için, bir WMC ölçüsü performansla pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, WMC’nin deşifre becerisindeki bireysel farklılıklara katkıda bulunduğunu gösteren bazı kanıtlar vardır. Son olarak, binlerce saat bilinçli pratik yapan herkesin yüksek düzeyde deşifre becerisi geliştireceğini tahmin etmek mantıklı görünse de WMC, ulaşılabilir nihai performans seviyesini de sınırlayabilir.

Deşifre öğretiminde belirlenen amaçların gerçekleşmesi, deşifre öğretiminin sürekli ve sistemli bir yapıya sahip olmasına dayanır. Bu özelliklerden yoksun bir şekilde yürütölen deşifre öğretimi ne öğrenci ne de öğretmen açısından verim sağlayabilir.

Deşifre eğitiminde öğretmenin hedeflenen davranışları kazandırma sürecinde uygulayabileceği yöntemlerden bazıları şunlardır:

1. Gölge çalış adı verilen, sağ elin sağ diz üstüne, sol elin ise sol diz üstüne konularak her elin kendi partisindeki ritim kalıplarını vurmasını içeren bir yöntemle eser içinde oluşabilecek ritim yanlışları önlenabilir (Johnson, 1964, Akt., Özer, B., 2010).

2. Öğrencinin gözünü notadan ayırıp ellerine bakmaması için piyanoda ikili ve üçlü gruplar halinde bulunan siyah tuşlar birer rehber olarak kullanılabilir. Böylece öğrenci elinin altındaki tuşların yerlerini bildiği için çalarken ellerine bakmadan parmaklarını gitmeleri gereken yerlere götürebilir (Byrant, 1997, Akt., Özer, B., 2010).

3. Görsel ve işitsel beceriler üzerinde dikkati geliştirmek amacıyla, deşifreden ayrı bir etkinlik olarak nota okuma, teypten veya konser sırasında çalınan eserleri notadan takip ederek dinleme yarar sağlayabilir (Çimen, 2001, Akt., Özer, B., 2010).

Piyano eğitiminde deşifre çalışmasının verimli olabilmesi için şu noktalara dikkat edilmelidir (Çimen, 2001, Akt., Küpana, 2011);

1. Deşifre edilen parça daima esas temposundan daha yavaş bir tempoda çalınmalı ve bu tempo aksatılmamalıdır. Parçadaki en kısa nota değerleri ve parça içerisindeki en zor bölümün çalınabilme hızı dikkate alınarak tempo belirlenmelidir.

2. Parmak numaraları ve tempo değişikliklerine dikkat edilmeli, esere en uygun parmak numaraları ile başlanmalıdır.

3. Deşifre sırasında ellere ve tuşlara bakmadan çalmaya özen gösterilmelidir; tuşların yerleri hissedilerek bulunmalıdır. Bu beceriyi geliştirmek için öğrencilere ezbere bildikleri parçaları ellerine bakmadan veya gözleri kapalı olarak çalıştırmak yararlı olacaktır.

4. Deşifre sırasında yanlışları düzeltmek için dönülmemeli, eserin bütünlüğünün bozulmasına izin verilmemelidir.

5. Notalar her iki anahtarda da eşit hızlı olarak okunabilmelidir.

6. Çalma sırasında göz daima çalınan notadan daha ilerisini okumalıdır.

7. Notalara tek tek dikkat etmek yerine nota kümeleri üzerine yoğunlaşılmalıdır. Amaç bir bakışta olabildiğince fazla sayıda nota veya nota grubunu (motifler, cümleler, akorlar vb.) kavramak olmalıdır. Bir sonraki nota grubunu gözden geçirerek düşünme zamanını en aza indirebilmek amacıyla parça içerisindeki uzun değerli notalar, suslar ve cümle sonları iyi değerlendirilmelidir.

8. Akorlar en alttaki notadan yukarı doğru okunmalıdır; böylece akorun armonik fonksiyon ve pozisyonu daha iyi görülebilir.

9. Eseri oluşturan motif, cümle gibi öğeler doğru ifade edilmelidir. Daima cümlelemeyi dikkate alarak çalmaya önem verilmelidir; böylece bu davranış otomatik hale gelecek ve deşifre daha anlamlı olacaktır.

10. Pedal hataları örten bir araç olarak görülmemeli, dikkatli ve tutumlu kullanılmalıdır (ss. 41-42).

Deşifreyi geliştirmek için öğrencilerden dinledikleri veya icraya hazırlandıkları müzikteki biçimsel, melodik, ritmik, armonik özellikleri tanımlamaları ve çözümlemeleri

istenebilir. Bu kavramların daha da üst düzey bir uygulaması, öğrencilerin belirli biçimsel parametreler ile bir parça oluşturmalarını içerebilir (Wristen, 2005, s. 51).

Tutum kavramı ve tanımı.

Tutum, bir kelime olarak ilk kez Herbert Spencer tarafından 1862’de kullanmaya başlanmıştır. Spencer, tutumu, bireyin zihinsel durumunu ifade etmek için kullanmıştır. Daha sonra 1888 yılında Lange, laboratuvar çalışmalarında tutumu bir kavram olarak ele almış ve incelemiştir. Lange, tutum kavramı hakkında bugün kullanılan tanımlamalar arasında önemli farklar bulunmasına rağmen bu tanımlara yakın tanım yapmıştır. Daha sonraları tutum kavramı psikologlar ve sosyologlar tarafından araştırılan ve tartışılan popüler bir konu haline gelmiştir. Hatta bu araştırmaların ve tartışmaların, sosyal psikoloji bilim dalının doğmasına öncülük ettiği iddia edilmiştir (Allen, D.E., Guy, R. F., & Edgley, C.K. 1980).

Davranış bilimlerinde ölçmeye ve araştırmalara konu olan psikolojik değişkenlerden biri de tutumdur. Tutumların ölçülebilmesi tanımlanabilmesine bağlıdır. Tutum, belirli nesne, durum, kurum ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir. Bu açıdan bakıldığında ilgilerle tutumlar birbirine benzer. Fakat ilgiler bir bireyin kendi etkinliklerine ilişkin duygu ve tercihleriyle sınırlıdır. Tutumlar ise, örneğin bir ahlaki değer yargısını onaylama ya da onaylamama gibi bir davranış eğilimine sahip olmadır (Tufan & Güdek, 2008a).

Tutum, bireyin sahip olduğu değerler dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi veya dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce biçimidir. Diğer bir deyişle tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimidir (İnceoğlu,1993, s. 13). Tutumlar ve onların oluşması, değişmesi ya da değiştirilmesi ve ölçülmesi genelde psikolojinin, özelde ise sosyal psikolojinin önemli konularından biridir. Tutum, diğer pek çok psikolojik değişken gibi (zekâ, güdü vb.), bileşik, doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle sonuca varılan kuramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003, s. 151). Phillips’e (2003) göre “Tutumlar, bir etkinlik için hazır bulunuşluk koşuludur. Tutumlar, bireyin zihninde bulunmakta, birçok düşünce ve davranışa temel oluşturmaktadırlar” (s. 3). Bir diğer tanıma göre tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur (Tavşancıl, 2006, s. 70).

Tutumların özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Tutumlarda gizli bir değişkenlik durumu gözlenebilir.

- Olumsuz olarak edinilen tutumlar sistemli bir yaklaşımla olumlu olarak yön değiştirebilirler.
- Tutumlar belirli nesnelere sahiptirler. Bu nesneler soyut ya da somut bir nesne olabilir. “Başka bir deyişle bir durumla karşı karşıya kalan birey, bu duruma yaklaşma ya da durumdan uzaklaşma eğilimi gösterir. Bu durum ise öğrenilecek ya da çözülebilecek bir durum olduğu gibi, bir düşünce, olay ya da nesne olabilir” (Başaran, 1982, s. 297).
- İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakamaz.
- Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
- Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar; toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır.
- Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir
- Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir (Tavşancıl, 2006, ss. 71-72).

Tüm bu tanımlar incelendiğinde, tutumların değişebilir ya da değiştirilebilir olduğu görülmektedir. Buna göre, olumsuz tutum olumlu, olumlu tutum ise olumsuz tutuma dönüşebilmektedir. Tutumların, düşünce ve davranışlara temel oluşturduğu, yönlendirdiği dikkate alındığında, bireyin başarıya yönelmesinde olumlu tutum geliştirmenin gerekliliği göze çarpmaktadır.

Güvenç (1976) tutumu, “kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında, geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümü” (s. 37) olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte; İnçeoğlu (2011) “Bireyin bir nesne, durum ya da kişi hakkında zihinsel, duygusal ve davranışsal anlamda ortaya koyduğu duruş onun tutumunu yansıtır. Dolayısıyla da tutumun oluşması için söz konusu üç öge arasında örgütsel uyumlu bir ilişki ve eşgüdüm olmak zorundadır.” (ss. 29-30) şeklinde aktarmıştır. Bireyin duygu ve düşünceleri, davranışlarını etkilemektedir. Yani bu duygu ve düşünceler değiştiğinde, davranışlar da değişecektir. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi, tutumu oluşturan üç öge vardır: 1) Bilişsel öge, 2) duyuşsal öge ve 3) davranışsal öge.

Bilişsel (zihinsel) öge.

Bireyin tutum nesnesine ilişkin inançları, bilgi yapıları ve düşünceleri bilişsel öge olarak adlandırılmaktadır. Bir tutum nesnesiyle ilgili edinilen bilgi, duyguları ve ardından davranışları etkilemektedir. Bu nedenle tutumun oluşumunda ilk basamak sayılabilir (Canakay, 2006, s. 3). Bilişsel özellik, olaya veya nesneye ilişkin bilinçli olma durumu olup, bir kişinin inandığı

fikirlerden, sahip olunan her türlü bilgi ve düşüncelerden, tutumun nesnelliğiyle ilgili inançlardan oluşmaktadır (Çevik, 2011, s. 2).

Birey, çevresi ile ilişkilerinde zihinsel sisteminden yararlanır. Bireyin çevresi sayısız uyarıcılarla çevrilidir. Çoğu zaman aralarındaki farklılıklar hayli belirsiz olan bu uyarıcıları birbirinden ayırt etmeye bazen bireyin algılama kapasitesi yetmeyebilir. Bu nedenle birey, uyarıcıları önce kendi aralarında gruplandırır, daha sonra da bu grupları birbiriyle ilişkilendirir. Bu gruplandırma ya da sınıflandırma süreci, bireyin, çevreye tepkisini kolaylaştırırken aynı zamanda onun çevresine uyumuna da yardımcı olur (İnceoğlu, 2011, s. 35).

Duyuşsal (duygusal) öge.

Duyuşsal özellik, olaya veya nesneye ilişkin hissettiği özellikleri kapsamaktadır. Duygusal davranışlar, tutum konusunun hoşuna giden/gitmeyen bir durum ile bağlantı kurulması sonucu ortaya çıkmaktadır (Çevik, 2011, s. 2).

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıflandırılmaların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanan ya da arzulananmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal ögesini temsil eder. Ancak duygusal öge diğer iki ögeden bağımsız olarak varlık kazanmaz. Bireyin deneyimleri, bilgi birikimi, yani zihinsel öge duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkidir. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki deneyimleriyle ilişkili bir durumdur. Eğer herhangi bir uyarıcıya karşı bireyde olumlu ya da olumsuz duygular oluşmuşsa, bu demektir ki, bireyin bu uyarıcılarla daha önce bir ilişki olmuş ve o ilişki, dolayısıyla da deneyimler sonucunda bunları kabullenmiş ya da reddetmiştir. Birey ne zaman bu uyarıları anımsasa olumluluk ya da olumsuzluk içinde olacaktır. Dolayısıyla söz konusu uyarıların anımsanması o tutum konusuna yönelik tepkilerin de aynı şekilde olumlu ya da olumsuz olmasına yol açacaktır. Duygusal öge aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile de yakından ilişkilidir. Birey, bir nesne, durum ya da kişiyle ilişkiye geçerken sahip olduğu ya da içinde yer aldığı değer sistemi onun ilişki biçiminin oluşmasına önemli ölçüde etki eder (İnceoğlu, 2011, s. 31).

Davranışsal öge.

Davranışsal özellik; olaya veya nesneye gösterilen davranışlardır. Yani, belirli durumlarda veya olaylarda harekete geçirici eğilimlerdir. Bu davranış eğilimleri hareketlerden veya sözlerden gözlenebilmektedir (İnceoğlu, 2011, s. 37).

Bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir. Bunlar bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır. (İnceoğlu, 2011, s. 36).

Tutumların işlevleri.

Tutumların kişiyi toplum kültürüne uymalarını sağlamanın yanında da çeşitli işlevleri vardır. Uzmanlar tutumların dört temel işlevinin olduğunu söylemişlerdir (Tolan vd., 1985, s. 264). İnceoğlu (2011) tutumların işlevini; bilgi işlevi, araçsal (faydacılık, yararıcı) işlevi, egoyu savunma işlevi, değer ifade edici işlevi şeklinde açıklamıştır (s. 45).

Bilgi işlevi.

Tutumlar, bireylerin dünyayı algılamalarında bazı temel ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir bilgilenme gereksinmesi yaratma işlevine sahiptirler (İsen & Batmaz, 2002, s. 256). Ayrıca tutumlar bireylerin dünyayı, çevrelerini anlamalarına, etraflarında olanları anlamlandırmalarına da yararlar. Olayların değerlendirilmesinde ve açıklanmasında tutarlılık ve netlik getirirler. Tutumlar, bireylerin neye dikkat edecekleri ve olayları nasıl algılayacakları üzerine etkilere sahiptirler. Bunlarla birlikte, grupların veya bireylerin davranışları ve konumları, sahip oldukları tutumlara göre de açıklanır (Sakallı, 2001, s. 109).

Araçsal (faydacılık, yararıcılık) işlevi.

Tutumlar çoğunlukla bireylerin sosyal, ruhsal ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılamalarına, arzu ettikleri amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olurlar. Bağlı bulunduğu gruba benzer düşünce, duygu ve inançların sahip olma bireyin ödüllendirilmesine ve cezadan kaçınmasına neden olduğu için, bireyler belirli tutumlara sahip olmakla sosyal onay, kabul görme gibi amaçlarına ulaşmada tutumları araç olarak kullanırlar (Sakallı, 2001, s. 109).

Egoyu savunma işlevi.

Tutumlar bir savunma mekanizması gibi ego koruyucu bir işlev de görürler. Bireyin kişiliğini koruyan ve temel değerlerine yönelik her türlü tehdidi önlemeye yarayan bir yapıya da sahiptirler. Birey doğal olarak, egosunu koruyan tutumlar geliştirme eğilimi içinde bulunur (Tolan vd., 1985, s. 265). Birey, tanımak ya da bilmek istemediği öz algılamalarından kendisini koruma isteğindedir. Yani birey kendisine ilişkin kabul etmediği gerçekleri reddederek, egosuna olan güvenini korumaya çalışır (İnceoğlu, 2011, s. 47).

Değer ifade edici işlevi.

Tutumların bir başka işlevi de değer ifade edici işlevidir. Tutumlar bireylerin içsel değerlerini ve inançlarını ifade etmelerine yararlar. Bireyler tutumlarını karşısındakilere belirttiklerinde kendi kişiliklerini, kimliklerini ortaya koymuş olurlar. Yani, bireylerin yaşam, din, millet, şiddet gibi önemli konularda sahip oldukları tutumlar onların kimliklerini ortaya çıkarır; ben buyum işte, benim inancım bu demelerini kolaylaştırır (Sakallı, 2001, s. 110).

Tutumların oluşması.

“İnsanlar yaşantıları boyunca edindikleri bilgiler, sosyal öğrenmeler, taklitler, deneyimler ve pekiştirmeler sonucunda tutumlar meydana getirmektedirler” (Kağıtçıbaşı, 2010, s. 127). “Tutumların oluşması açısından kritik dönem olarak kabul edilen 12-30 yaşlar arası ergenlik (12-21 yaşlar arası) ve ilk yetişkinlik devresi (21-30 yaşlar arası) olmak üzere iki devreye ayrılabilir. Ergenlik devresinde tutumlar şekillenir, ilk yetişkinlik devresinde ise giderek kristalleşir veya kemikleşir” (Morgan, 1995, s. 375).

Tutumda ailenin (anne-baba) etkisi.

Anne ve baba, çocukların oluşturdukları tutumların ilk kaynağıdır (Kağıtçıbaşı, 2004, s. 120). Doğumdan buluş çağına kadar çocukların bu tutumları hemen hemen tamamen anne ve babaları tarafından şekillendirilir. İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken sık sık anne veya babalarının söylediklerinden örnekler verirler (Morgan, 2000, s. 374).

Tutumda çevrenin etkisi.

Özellikle arkadaşlar, akrabalar, referans grupları ve öğretmenler gibi çevredeki insanlarda bireylerin tutumlarının oluşmasında ve muhafaza edilmesinde önemli bir yere sahiptir (Sakallı, 2001, s. 112). Çocuklar büyüdükçe anne ve babalarının tutumları üzerindeki etkisi azalır ve özellikle ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte diğer sosyal etkenlerin rolü giderek fazlalaşır (Morgan, 2000, s. 375).

Tutumda kişisel deneyimlerin etkisi.

Tutum nesnesi ile yaşanan olaylar kişinin o nesneye karşı nasıl bir tutuma sahip olacağını belirler. Korku verici, aniden ve belirgin bir şekilde oluşan olaylar bireyin bu olayla ilgili olarak olumlu veya olumsuz tutum sahibi olmasına yol açabilir. Örneğin, bir köpek tarafından ısırılan birey, köpeklere karşı olumsuz tutuma sahip olabilir ve köpeklerden nefret

edebilir. Benzer şekilde, belirli bir nesneye tekrar tekrar maruz kalan birey o nesne hakkında tutum oluşturmaya başlar. Herhangi bir pekiştiren olmadan birey aynı kişiyi veya nesneyi devamlı görmek suretiyle olumlu veya olumsuz bir tutum geliştirebilir (Sakallı, 2001, ss. 111-112).

Tutum ve davranış ilişkisi.

Tutumla davranış arasında bazı tutarsızlıkların gözlenmesi sebebiyle tam bir neden sonuç ilişkisinden söz edilememektedir. Davranışı açıklamada tek başına tutumun yetersiz kaldığı ve basit bir ilişkiyle bu durumun açıklanamayacağı kabul edilir. Tutum ortamla ele alındığında davranışı etkiler. Bazı ortamlarda baskı ve sorumluluk yükü olmaksızın tutumlar davranışa dönüşürken bazen de ortam tutumların davranışa dönüşmesi için engel teşkil eder. Tutum hakkında bilgi edinerek davranışları tahmin etme olasılığı ortaya çıkar (Deniz, 1994; Fishbein & Ajzen, 1975; Gould & Kolb, 1964).

Tutumlar davranışa tek başına ve doğrudan değil, ortamsal etkenlerle etkileşim halinde yol açmaktadır. Tutum gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Davranışların gözlenmesi sonucu tutumun var olduğu öne sürülebilmektedir (Arıkan, 2002, Akt., Öztöpalan, 2007). Ancak davranışları yönlendirdiği düşünülen duygularla tutumlar arasında şöyle bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Bir konuya ilişkin duygular, öğrenme sürecinde değişebilir. Duygular tutum sayesinde açığa çıkar. Öğrenciler bir konuyla ilgili öğrendikleri bilgileri unutsalar bile, o konuya karşı olan tutum ve eğilimlerini unutmazlar. (Stodolsky vd., 1991).

Tutum ve davranışın tanımı, çalışılan alan ve deneğe göre değişmesine rağmen, genelde bir kimsenin ele alınan bir nesneye, bir duruma veya olaya karşı olan olumlu veya olumsuz tavrı, olarak kabul edilir. Öğrencinin olumlu tutumlar kazanmasında, başarı kimliğini geliştirmesinde, değişimin odağındaki kişinin kendisi olduğunu hissetmesinde, sorumluluk ve paylaşılmış sorumluluk duygularının okul ve sınıf ortamında yaşanmasında, öğretmen davranışları önemli ölçüde etkili olmaktadır (Gülek, 1994).

Tutumların ölçülmesi ve tutum ölçekleri.

Bireylere herhangi bir tutum objesi ya da konusu ile ilgili tutumları sorulduğunda, çoğunlukla tam bir cevap vermezler yüzeysel ya da yanlış ifadelerde bulunurlar. Bu nedenle bireylerin tutumlarını öğrenmek için onların düşünceleri, duyguları ve tepki eğilimleri ile ilgili bilgi edinilmeye çalışılır (Tavşancıl, 2006, s. 101).

Tutum ölçekleri kişinin iç dünyasını ortaya çıkarma için oluşturulmuş anketlerdir. Bu ölçümün sonucunda, bir kişinin duygularının yoğunluğunun tutum nesnesinin lehinde mi, aleyhinde mi olduğunu yansıtmalıdır (Tavşancıl, 2006, s. 107). Beş adet tutum ölçeği çeşidi vardır. Bunlar;

- Bogardus (Toplumsal Uzaklık Ölçeği)
- Thurstone (Eşit Görünümlü Aralıklar Ölçeği)
- Likert (Dereceleme Toplamlarıyla Ölçekleme Tekniği)
- Guttman Yığılımlı (Birikimli Ölçekleme Tekniği)
- Osgood (Duygusal Anlam Ölçeği) ölçekleridir (Tavşancıl, 2006, s. 115).

Müzik eğitime ilişkin tutum.

“Müzik eğitiminde tutumların, sürece doğrudan etki edebildiği bilinmektedir. Dolayısıyla müzik eğitiminde başarının sağlanmasında tutumların varlığı, rolü ve geliştirilmesi gerekliliği göz ardı edilemez” (Kurtuldu, 2011, s. 44). Kocaarslan (2009) “öğretmenlerin derslerine, sosyal yaşamdaki diğer olgulara yönelik öğrenci tutumlarının ne olduğunu, nasıl ölçüleceğini bilmeleri, eğitimin niteliği artırmada önemli bir etken olabilir, bu nedenle, öğrencilerin belli ders konularına yönelik tutumlarını ölçmek üzere yapılan çalışmalar günümüzde büyük önem kazanmıştır” (s. 17) diyerek tutumun başarıya olan etkisini belirtmiştir.

“Sanat eğitimi derslerinin önemli bir boyutunu ilköğretim müzik dersleri oluşturmaktadır. Müzik eğitiminde ilköğretim çağı kritik bir öneme sahiptir. İlköğretim eğitime başlayan bir öğrenci, belli bir program dahilindeki ilk genel müzik eğitimini bu dönemde almaya başlar” (Uluocak & Tufan, 2011, s. 992).

Tanımlardan yola çıkarak denilebilir ki; tutumların müzik eğitimindeki rolü oldukça büyüktür. Özellikle kritik dönem olarak kabul edilen 12–21 yaşları arası öğrencilerin müzik dersine olan tutumları onların bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde kalıtsal olarak izler taşır. Geçmişteki yaşantıların müzik dersi ve müziğe karşı olan tutumlarındaki etkisi de yadsınamaz bir gerçektir (Noyan, 2022, s.22).

Piyano eğitime ilişkin tutum.

Tutumların ölçülmesi, eğitim araştırmalarında davranışlarla olan yakın ilişkisine dayandırılmaktadır. Bu bağlamda, eğitim alanında olduğu gibi, müzik eğitimi alanında tutumlar, başarıyı yordayan ve akademik başarıya yön veren değişkenlerden birisidir (Özmenteş, 2006). Müzik eğitiminde öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde olması, yeteneklerini geliştirmelerinde ve müzik derslerindeki başarıları ile doğrudan ilgilidir. Bu

konuda Nacakcı (2006) “öğrencilerin duygu ve düşünceleriyle müzik derslerine genel bir bakış sunulmasının önemli olduğunu ayrıca öğrencilerin müzik dersine karşı olumlu veya olumsuz tutumlarının hangi yönde geliştiğinin saptanması gerektiğini” belirtmektedir.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi hem piyano eğitim programının istenilen başarıyı gösterip göstermediğinin belirlenmesi, hem de öğrencilerin piyano dersindeki başarılarının artırılabilmesi açısından son derece önemlidir.

Piyano eğitim sürecinde programların istenilen başarıyı gösterip göstermediğini, öğrencilerden beklenen bilgi ve becerilerin yanı sıra tutumların da gelişip gelişmediğini, piyano dersine yönelik tutum ölçeği ile ölçtükten sonra değerlendirip bir yargıya varabiliriz. Her eğitim programında ve her derste bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor hedefler bulunmaktadır. Ancak, özellikle duyuşsal alana giren hedef davranışların üzerinde yeterince durulmadığı görülmektedir. Bu durum piyano eğitimi için de geçerlidir. Duyuşsal alanı oluşturan ilgiler, tutumlar, değerler, eğilimler vb. özelliklerin piyano dersi içinde pek fazla gözetilmediği söylenebilir (Tufan & Güdek, 2008b, s. 79). Piyano eğitiminde öğrencilerin piyanoya karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlar, çeşitli sebepler altında incelenebilir. Bu sebepler içerisinde piyanonun zor bir çalgı olması, uzun, bilinçli ve planlı bir çalışma gerektirmesi, temel çalgı olarak her eğitim sisteminde vazgeçilmez bir çalgı olması ve öğrencinin kendi kişisel yaklaşımları gereği piyano çalgısını benimseyememesi gibi nedenler sayılabilir (Kurtuldu, 2011, s. 4). Bu gibi durumlarda eğitimin olumlu yönde ilerlemesi için tutum ölçekleri kullanılabilir ve çeşitli öneriler sunulabilir. Bir çalgıya yönelik tutumun belirlenmesi sayesinde çalgı eğitimi daha iyi organize edilebilir ve o çalgı ile ilgili hedeflenen davranışlara daha kolay ulaşılması sağlanabilir (Demirtaş, 2021).

Tutum ile ilgili özellikler ve açıklamalar incelendiğinde; deşifre çalmaya yönelik tutumun, öğrencinin deşifre çalma davranışını etkileyeceği düşünülmektedir. Yani, olumlu tutum sergileyen öğrenci daha sık deşifre çalışma ve deşifreyi daha doğru şekilde yapmaya çalışacaktır. Bununla birlikte deşifre çalma davranışını doğru sergilemek, deşifre çalmaya olan tutumu olumlu yönde etkileyecektir (Ergin & Durak, 2016a, s. 4).

İKİNCİ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Deseni/Modeli

Araştırma, betimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Betimsel araştırmalarda amaç görüşme ve gözlem sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 224). Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008, s. 79).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubu, Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde mesleki müzik eğitimi verilen lisans programlarında (Müzik Öğretmenliği Programları, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bölümleri, Konservatuarların Müzik Bölümleri ve Müzik Teknolojileri Bölümleri) kayıtlı, temel piyano eğitimi dersi alan, gönüllü 210 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	111	52,63
	Erkek	99	47,36
Yaş	18-24	154	73,20
	25-32	35	16,74
	33 ve üstü	21	10,04
Mezun Olunan Lise	Güzel Sanatlar	69	32,53
	Diğer	141	67,46
Fakülte/Bölüm/Program	Konservatuar/Müzik Bilimleri	178	84,68
	Müzik Öğretmenliği	26	12,44
	Müzik Teknolojileri	6	2,87

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların büyük bölümü kadın (%52,63), 18-24 yaş arasında (%73,20) ve diğer liselerden mezun (%67,46) bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların kayıtlı oldukları lisans programlarına göre bakıldığında ise Konservatuarların ve Müzik Bilimleri bölümlerinin sayısının daha fazla olduğu gözlemlenmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kuramsal çerçeveyi oluşturabilmek amacı ile literatür taraması yapılmış ve kitap, dergi, makale, tez vb. kaynaklardan bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Tez, makale ve kitapların bir bölümüne online veri tabanlarından ulaşılmıştır.

Araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyano dersindeki deşifreye yönelik tutumlarını belirleyebilmek amacı ile Ergin ve Durak (2016b) tarafından geliştirilen “Deşifre Çalma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Dört faktörlü olarak saptanan “Deşifre Çalma Tutum Ölçeği”nin genelinin Cronbach’s Alpha katsayısı geliştiricileri tarafından 0.761 olarak bulunmuştur. Buna göre “Deşifre Çalma Tutum Ölçeği” dört faktörlü geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu kabul edilmiştir. Birinci alt boyut olan “Deşifre için çaba gösterme” boyutunda en düşük 7, en yüksek 35 puan; ikinci alt boyut olan “Deşifre çalmaktan korkma/çekinme” boyutunda en düşük 4, en yüksek 20 puan; üçüncü alt boyut olan “Deşifre çalmaktan mutlu olma” boyutunda en düşük 4, en yüksek 20 puan ve dördüncü alt boyut olan “Deşifre çalmada bilgiyi kullanma” boyutunda en düşük 4, en yüksek 20 puan olmak üzere ölçekten alınacak en yüksek puan 95, en düşük puan ise 19’dur (s. 240). Ölçekten alınan toplam puanlar 19-38 arası düşük, 39-57 arası orta, 58-76 arası yüksek ve 77-95 arası ise çok yüksek olarak değerlendirilmiştir. “Deşifre için çaba gösterme” boyutundan alınan puanlar 7-14 arası düşük, 15-21 arası orta, 22-28 arası yüksek ve 29-35 arası ise çok yüksek olarak değerlendirilmiştir. “Deşifre çalmaktan korkma/çekinme”, “Deşifre çalmaktan mutlu olma” ve “Deşifre çalmada bilgiyi kullanma” boyutlarında ise 4-8 arası düşük, 9-12 arası orta, 13-16 arası yüksek ve 17-20 arası ise çok yüksek olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin demografik özellikleri, kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Demografik özellikler, cinsiyet, yaş, mezun olunan lise, kayıtlı olunan fakülte/program, üniversite şeklindedir. Ayrıca demografik olmayan ancak piyanoda deşifre çalmayla ilişkili olabileceği düşünülen bazı faktörlere ilişkin de veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formunda öğrencilere kaç yıldır piyano çaldıkları, kendilerine ait piyanolarının bulunması, günde kaç saat piyano çalıştıkları hakkında da sorular sorulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışmanın verileri, deşifre tutum ölçeğinin “Google formlar” uygulaması vasıtasıyla çevrimiçi olarak gönüllü katılımcılara uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasında, 20 üniversiteden lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan 210 öğrenciye ulaşılarak ölçeğin uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama süreci 2022 yılının Temmuz ve Kasım ayları içerisinde gerçekleşmiştir. Ölçeğin uygulanışı sürecinde; Türkiye’deki 20 üniversitenin ilgili bölümlerindeki temel piyano dersi öğretmenleriyle iletişime geçilmiş ve ölçeğin öğrencilerle paylaşılması sağlanmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü üniversiteler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Ölçeğin Uygulandığı Üniversiteler ve Öğrenci Sayılarının Dağılımı

Üniversite Adı	Öğrenci Sayısı
Mustafa Kemal Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	48
Trabzon Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	31
Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	26
Iğdır Üniversitesi	23
Gaziosmanpaşa Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	13
Ardahan Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	12
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	10
Sakarya Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	10
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Mimarlık ve Güzel Sanatlar Fakültesi	8
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	7
Çankırı Karatekin Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	6
Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	3
Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	2
Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	2
Giresun Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	2
Kafkas Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	2
Niğde Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi	2
Ankara Üniversitesi	1
Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	1
Süleyman Demirel Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	1
Toplam	210

Araştırmanın veri toplama prosedürü Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu’nun 2021 tarih ve 6/2 sayılı kararı (EK-1) ile etik ve bilimsel yönden uygun bulunmuştur. Ardından ölçeğin uygulanabileceği üniversitelerin ilgili birimlerinden gerekli uygulama izinleri (EK-2) alınmış ve ölçek uygulama izni veren üniversitelerde uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kişisel bilgi formu kullanılarak toplanan veriler, betimsel istatistik testlerinden frekans ve yüzde ile analiz edilmiş ve sonuçları tablolar halinde verilmiştir. Öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Deşifre çalma tutum ölçeği kullanılarak toplanan verilerin

ise demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kestirimsel istatistik testlerinden t-testi ve ANOVA (Uysal, 2020, s. 159) kullanılmıştır.

Tablo 3

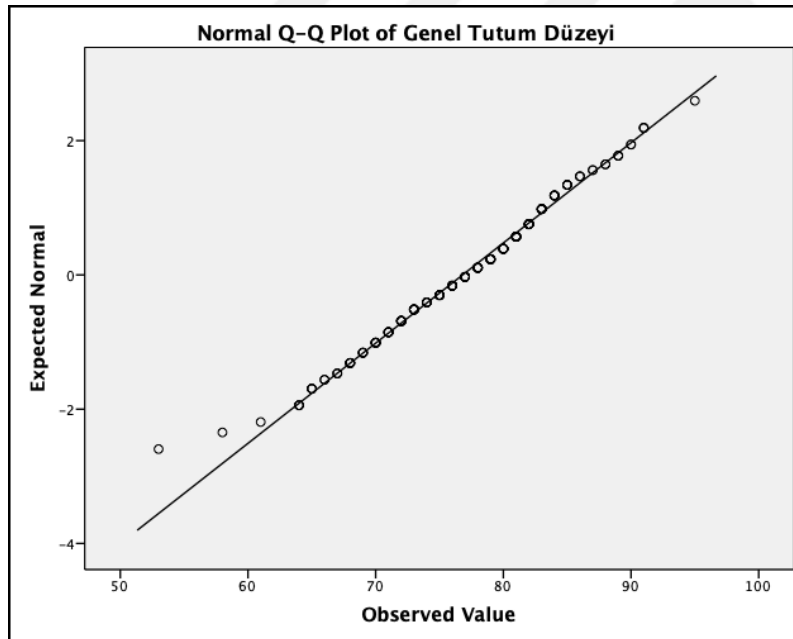
Deşifre Çalma Tutum Ölçeği Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

Deşifre Çalma Tutum Düzeyleri	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	df	Sig.
Genel tutum düzeyi	,069	210	,017
Deşifre için çaba gösterme	,108	210	,000
Deşifre çalmaktan korkma/çekinme	,107	210	,000
Deşifre çalmaktan mutlu olma	,163	210	,000
Deşifre çalmada bilgiyi kullanma	,193	210	,000

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçlarına göre hem genel toplam puanlarının hem de alt boyut puanlarının normal dağılım ($p < 0.05$) göstermediği ancak Q-Q Plot grafiğine (Şekil 1-5) bakıldığında genel puanların ve alt boyutlara ilişkin puanların kabul edilebilir normal dağılıma sahip oldukları görülmektedir.

Şekil 1

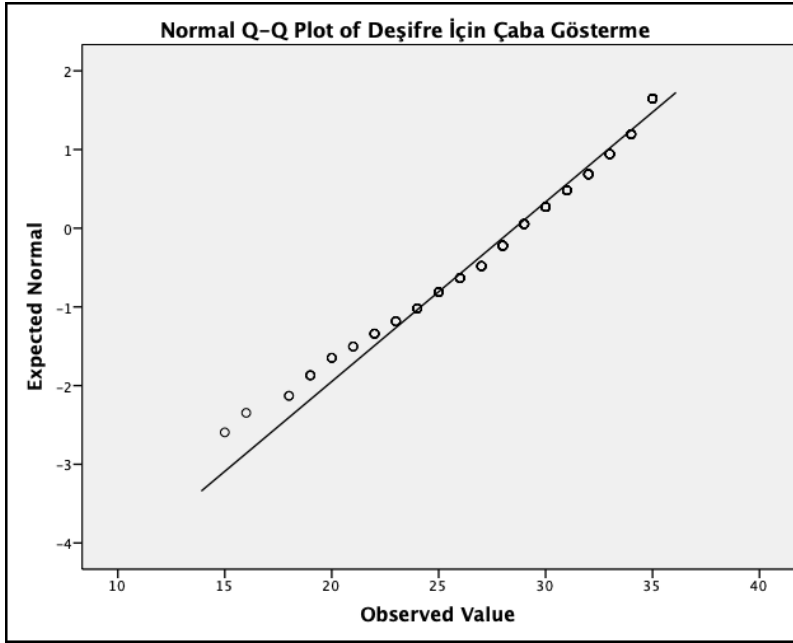
Deşifre Çalma Tutum Ölçeği Puanlarının Geneline İlişkin Q-Q Plot Grafiği



Sosyal bilimler alanında anket ile veri toplanan çalışmalarda yapılan normallik testinde p değerinin 0.05'ten büyük olma olasılığı çok zordur. Bundan dolayı Q-Q grafiğine bakılarak asgari normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığını belirlemek sosyal bilimler alanında önemli kabul edilmektedir (Durmuş vd., 2016).

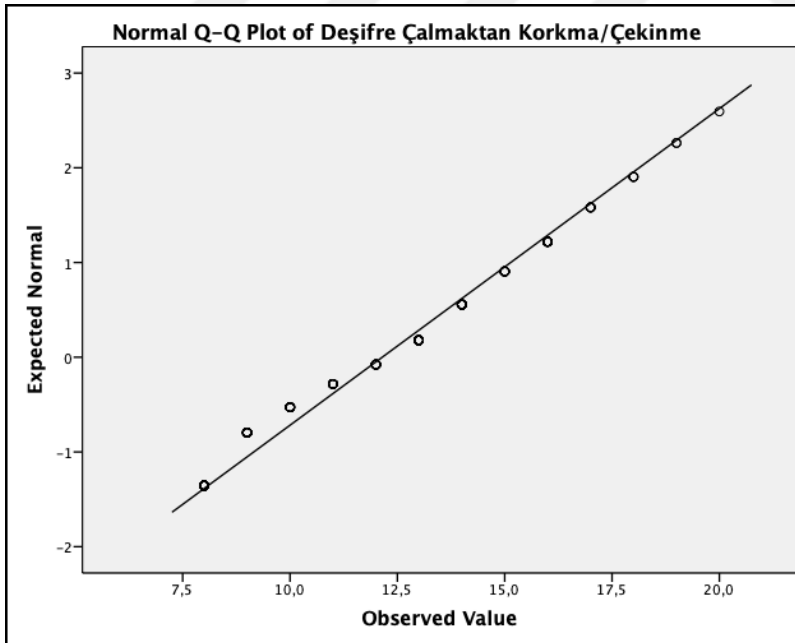
Şekil 2

Deşifre İçin Çaba Gösterme Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği



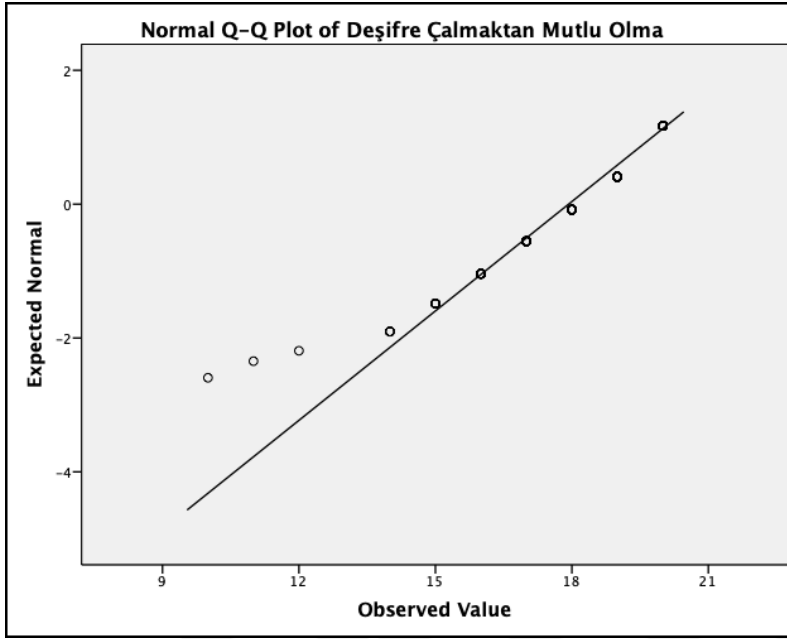
Şekil 3

Deşifre Çalmaktan Korkma/Çekinme Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği



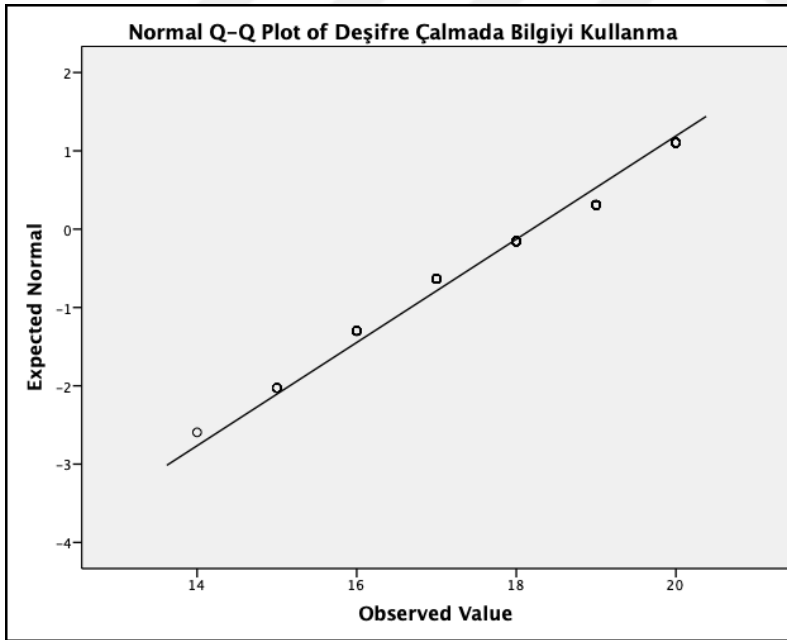
Şekil 4

Deşifre Çalmaktan Mutlu Olma Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği



Şekil 5

Deşifre Çalmada Bilgiyi Kullanma Alt Boyutundan Alınan Puanlara İlişkin Q-Q Plot Grafiği



Normal dağılım gösteren ölçek verilerinin iki alt gruplu değişkenlere (cinsiyet, mezun olunan lise ve öğrencinin kendisine ait çalgısının bulunma durumu) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla bağımsız grubun (yaş, fakülte, çalgı çalma süresi [yıl bazında] ve çalgı çalışmaya ayrılan günlük zaman) olduğu değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bağımsız gruplar t testi, iki

bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığının test edilmesi amacıyla kullanılan parametrik bir testtir. Bu testin sonuçları, gruplar arası varyansın eşitlik durumuna göre farklılık göstereceğinden, t testi yapılmadan önce varyansların eşitliğini test eden Levene istatistiği kullanılır. İki'den fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistik analizine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) denir. Bağımsız gruplar t testinde olduğu gibi ANOVA'da da grupların varyanslarının eşitliği Levene testi ile yapılır ve grupların varyanslarının homojen (eşit) olması şartı aranır (Durmüş vd., 2016).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın odaklandığı “Mesleki müzik eğitiminde temel piyano eğitimi dersi alan öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları nasıldır?” sorusuna cevap bulmak amacıyla yapılan analizler sonucunda, piyanoda deşifre çalmaya yönelik tutum ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından alınan puanlara ilişkin betimsel dağılımlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Deşifre Çalma Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Alt Boyut	En düşük	En yüksek	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.
Deşifre için çaba gösterme	15	35	28,54	4,381
Deşifre çalmaktan korkma/çekinme	8	20	12,15	2,992
Deşifre çalmaktan mutlu olma	10	20	17,93	1,835
Deşifre çalmada bilgiyi kullanma	14	20	18,20	1,517
Deşifre Çalma Tutumu	53	95	76,81	6,699

Tablo 4’teki veriler, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik genel tutum düzeylerinin yüksek ($\bar{x}=76,81$) olduğunu göstermektedir. Ayrıca, en düşük puanlara bakıldığında, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik genel tutumlarının orta düzeyin altında olmadığı da söylenebilir. Buna göre öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeyleri yüksek ($\bar{x}=28,54$), deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeyleri düşük ($\bar{x}=12,15$), deşifre çalmaktan mutlu olma düzeyleri yüksek ($\bar{x}=17,93$) ve deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeyleri de yüksek ($\bar{x}=18,20$) bulunmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeylerine ilişkin ortalamalarının dağılımları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5*Öğrencilerin Deşifre İçin Çaba Gösterme Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarının Dağılımı*

No	Soru	En düşük	En yüksek	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.
7	Deşifre yaparken zorlansam da deşifre yapmaktan keyif alırım	2	5	4,00	,878
9	İyi seviyede deşifre yapabilmek için ayrıca bir çaba ve zaman harcamaktan mutluluk duyarım	2	5	4,00	,878
13	Ders dışında da deşifre çalışmaları yapmaktan hoşlanırım	2	5	3,93	,926
15	Deşifre esnasında güçlük yaşasam da bu beni eserden uzaklaştırmaz	2	5	3,87	,932
17	Deşifre çalmamı geliştirmek için farklı çalışmalar yapmaktan hoşlanırım	2	5	4,13	,834
18	Deşifre çalmaya ilişkin farklı yaklaşımları denemek beni mutlu eder	2	5	4,28	,740
19	Ders içeriğinde olmasa bile farklı seviye ve türdeki eserleri deşifre yapmaktan zevk alırım	2	5	4,13	,857
Alt boyut genel durumu		14	35	28,54	4,381

Tablo 5'te görüldüğü üzere, katılımcıların deşifre için çaba gösterme düzeylerinin göstergesi olan maddelerden aldıkları puanların ortalaması 3,87'nin altında düşmemiştir. Buna göre öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeylerinin orta düzeyin altında olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin verdikleri yanıtların sıklık (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6*Birinci Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı*

No	Soru	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Deşifre yaparken zorlansam da deşifre yapmaktan keyif alırım			16	7,6	33	15,7	97	46,2	64	30,5
9	İyi seviyede deşifre yapabilmek için ayrıca bir çaba ve zaman harcamaktan mutluluk duyarım			12	5,7	26	12,4	80	38,1	92	43,8
13	Ders dışında da deşifre çalışmaları yapmaktan hoşlanırım			17	8,1	46	21,9	81	38,6	66	31,4
15	Deşifre esnasında güçlük yaşasam da bu beni eserden uzaklaştırmaz			16	7,6	58	27,6	73	34,8	63	30
17	Deşifre çalmamı geliştirmek için farklı çalışmalar yapmaktan hoşlanırım			7	3,3	40	19	82	39	81	38,6
18	Deşifre çalmaya ilişkin farklı yaklaşımları denemek beni mutlu eder			5	2,4	21	10	94	44,8	90	42,9
19	Ders içeriğinde olmasa bile farklı seviye ve türdeki eserleri deşifre yapmaktan zevk alırım			10	4,8	35	16,7	83	39,5	82	39

Tablo 6'daki verilere göre, öğrencilerin deşifre yaparken zorlansalar da deşifre yapmaktan yüksek düzeyde keyif aldıklarını (%46,2), iyi seviyede deşifre yapabilmek için ayrıca bir çaba ve zaman harcamaktan çok yüksek düzeyde mutluluk duyduklarını (%43,8), ders dışında da deşifre çalışmaları yapmaktan yüksek düzeyde hoşlandıklarını (%38,6), deşifre esnasında güçlük yaşasalar da bu durumun kendilerini eserden genelde uzaklaştırmadığını (%34,8), deşifre çalmayı geliştirmek için farklı çalışmalar yapmaktan yüksek düzeyde hoşlandıklarını (%39), deşifre çalmaya ilişkin farklı yaklaşımları denemekten yüksek düzeyde mutlu olduklarını (%44,8) ve ders içeriğinde olmasa bile farklı seviye ve türdeki eserleri deşifre yapmaktan yüksek düzeyde zevk aldıklarını (%39,5) söylemek mümkündür.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğrencilerin deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeylerine ilişkin dağılımlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin deşifre çalmaktan korkma/çekinme düzeylerine ilişkin Puan Ortalamalarının Dağılımı

No	Soru	En düşük	En yüksek	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.
4	Deşifreye başlamadan önce başarısız olmaktan korkarım	2	5	3,48	1,09
5	Deşifre esnasında zorlanmak beni korkutur	2	5	3,42	1,083
6	Deşifre yaparken sürekli yardıma ihtiyaç duyarım	2	5	2,78	0,933
11	Deşifre çalarken kendime olan güvenim azalır	2	5	2,47	0,777
Alt boyut genel durumu		8	20	12,15	2,992

Tablo 7’de görüldüğü üzere, katılımcıların deşifre için çaba gösterme düzeylerinin göstergesi olan maddelerden aldıkları puanların ortalaması 2,47’nin altında düşmemiştir. Buna göre öğrencilerin deşifre için çaba gösterme düzeylerinin orta düzeyin altında olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin verdikleri yanıtların sıklık (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8*İkinci Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı*

No	Soru	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4	Deşifreye başlamadan önce başarısız olmaktan korkarım			57	27,1	37	17,6	75	35,7	41	19,5
5	Deşifre esnasında zorlanmak beni korkutur			65	31	24	11,4	89	42,4	32	15,2
6	Deşifre yaparken sürekli yardıma ihtiyaç duyarım			108	51,4	51	24,3	40	19	11	5,2
11	Deşifre çalarken kendime olan güvenim azalır			144	68,6	37	17,6	25	11,9	4	1,9

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğrencilerin deşifreye başlamadan önce başarısız olmaktan korktuklarını (%35,7), deşifre esnasında zorlanmaktan yüksek düzeyde korktuklarını (%42,4), deşifre yaparken yüksek düzeyde yardıma ihtiyaç duymadıklarını (%51,4), deşifre çalarken kendilerine olan güvenlerinin azalmadığını (%68,6) söylemek mümkündür.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğrencilerin deşifre çalmaktan mutlu olma düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin deşifre çalmaktan mutlu olma düzeylerine ilişkin dağılımlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9*Öğrencilerin Deşifre Çalmaktan Mutlu Olma Düzeylerine İlişkin Yanıtların Dağılımı*

No	Soru	En Düşük	En Yüksek	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.
2	Bir eserin deşifresini bitirdiğimde o eseri tamamen çalmış gibi mutlu olurum	2	5	4,17	,378
3	Deşifre esnasında karşılaştığım zorlukları aştığımda kendimi başarılı hissederim	3	5	4,62	,567
10	Deşifre yapmak çalgıda ilerlemek için bir gelişim aracıdır	2	5	4,67	,588
14	Deşifreyi iyi bir şekilde yapabildiğim zamanlar daha çok çalışmak isterim	2	5	4,47	,65
Alt Boyut Genel Durumu		10	20	17,93	1,835

Tablo 9’da görüldüğü üzere, katılımcıların deşifre çalmaktan mutlu olma düzeylerinin göstergesi olan maddelerden aldıkları puanların ortalaması 4,17’nin altında düşmemiştir. Buna

göre öğrencilerin deşifre çalmaktan mutlu olma düzeylerinin yüksek düzeyde söylenebilir. Öğrencilerin verdikleri yanıtların sıklık (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Üçüncü Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı

No	Soru	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2	Bir eserin deşifresini bitirdiğimde o eseri tamamen çalmış gibi mutlu olurum			21	10	17	8,1	78	37,1	94	44,8
3	Deşifre esnasında karşılaştığım zorlukları aştığımda kendimi başarılı hissederim					9	4,3	61	29	140	66,7
10	Deşifre yapmak çalgıda ilerlemek için bir gelişim aracıdır			2	1	7	3,3	49	23,3	152	72,4
14	Deşifreyi iyi bir şekilde yapabildiğim zamanlar daha çok çalışmak isterim			3	1,4	9	4,3	85	40,5	113	53,8

Tablo 10’da görüldüğü üzere, öğrencilerin bir eserin deşifresini bitirdiklerinde yüksek düzeyde o eseri tamamen çalmış kadar mutlu oldukları (%44,8), deşifre esnasında karşılaşılan zorlukları aştıklarında yüksek düzeyde kendilerini başarılı hissettikleri (%66,7), deşifre yapmanın çalgıda ilerlemek için bir gelişim aracı olduğunu düşündükleri (%72,4), deşifreyi iyi bir şekilde yapabildikleri zamanlarda daha çok çalışmak istediklerini (%53,8) söylemek mümkündür.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğrencilerin deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeylerine ilişkin dağılımlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11*Öğrencilerin Deşifre Çalmada Bilgiyi Kullanma Düzeylerine İlişkin Yanıtların Dağılımı*

No	Soru	En düşük	En yüksek	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.
1	Deşifreyi doğru şekilde yaptığımı hissetmek beni mutlu eder	3	5	4,84	,378
8	Deşifre esnasında kolaylaştırıcı bazı stratejiler kullanmak beni mutlu eder	2	5	4,43	,616
12	İyi bir deşifre yapmak için tüm dikkatimi toplamaya çalışırım	2	5	4,4	,635
16	Çalabileceğime inandığım ve sevdiğim eserleri daha rahat deşifre edebilirim	2	5	4,53	,62
Alt Boyut Genel Durumu		10	20	18,20	1,517

Tablo 11’de görüldüğü üzere, katılımcıların deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeylerinin göstergesi olan maddelerden aldıkları puanların ortalaması 4,4’ün altında düşmemiştir. Buna göre öğrencilerin deşifre çalmaktan mutlu olma düzeylerinin yüksek düzeyde söylenebilir. Öğrencilerin verdikleri yanıtların sıklık (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12*Dördüncü Alt Boyuta Ait Sorulara Verilen Yanıtların Betimsel Dağılımı*

No	Soru	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Deşifreyi doğru şekilde yaptığımı hissetmek beni mutlu eder					1	0,5	31	14,8	178	84,8
8	Deşifre esnasında kolaylaştırıcı bazı stratejiler kullanmak beni mutlu eder			2	1	8	3,8	98	46,7	102	48,6
12	İyi bir deşifre yapmak için tüm dikkatimi toplamaya çalışırım			2	1	11	5,2	99	47,1	98	46,7
16	Çalabileceğime inandığım ve sevdiğim eserleri daha rahat deşifre edebilirim			1	0,5	11	5,2	74	35,2	124	59

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğrencilerin deşifreyi doğru şekilde yaptıklarını hissettiklerinde yüksek düzeyde mutlu olduklarını (%84,8), deşifre esnasında kolaylaştırıcı bazı stratejiler kullandıklarında mutlu olduklarını (%48,6), iyi bir deşifre yapmak için tüm dikkatlerini topladıklarını (%47,1), çalabileceğine inandıkları ve sevdiği eserleri yüksek düzeyde daha rahat deşifre edebileceklerini (%59) söylemek mümkündür.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları, demografik özelliklerine göre farklılık gösteriyor mu?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının (genel tutum düzeylerinin ve alt boyutlara göre tutum düzeylerinin) cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Tutum Düzeyi	Cinsiyet	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. Sapma
Genel tutum düzeyi	Kadın	77,20	111	5,978
	Erkek	76,37	99	7,432
Deşifre için çaba gösterme	Kadın	28,36	111	,428
	Erkek	28,74	99	,426
Deşifre çalmaktan korkma/çekinme	Kadın	12,42	111	,279
	Erkek	11,84	99	,305
Deşifre çalmaktan mutlu olma	Kadın	18,17	111	,149
	Erkek	17,66	99	,208
Deşifre çalmada bilgiyi kullanma	Kadın	18,24	111	,150
	Erkek	18,14	99	,145

Tablo 13’teki verilere göre, öğrencilerin ölçeğin genelinde ve alt boyutlarından ayrı ayrı aldıkları puanların ortalamalarının birbirine yakın olduğu, bir diğer ifadeyle deşifre çalmaya yönelik tutumların cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği söylenebilir. Deşifre çalma tutum ölçeğinden elde edilen puanların cinsiyet değişkenine ilişkin varyansların homojen olduğu belirlenmiştir (genel tutum düzeyi için $p=0.016<0.05$; alt boyutlar için $p_1=0.573>0.05$, $p_2=0.594>0.05$, $p_3=0.085>0.05$, $p_4=0.223>0.05$). Genel tutum düzeyine ilişkin varyans homojen görünmese de ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların ortalamalarının varyansları homojen olduğu için homojenlik şartının sağlandığı kabul edilmiştir. Bu durum, kadın ve erkek öğrencilerin deşifre çalma tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının eşit olduğunu ve aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Grup istatistiği sonuçları (Tablo 13), kadın öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 14’te verilmiştir. Tabloda yalnızca genel tutum düzeylerini gösteren ortalamalara yer verilmiştir.

Tablo 14*Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Yaşa Göre Dağılımları*

Yaş	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. sapma
Belirtilmemiş	84,00	1	.
18	79,33	9	5,074
19	76,69	29	6,066
20	74,16	38	6,297
21	76,70	27	7,353
22	78,76	21	5,691
23	77,52	21	7,527
24	77,89	9	7,061
25	78,17	6	8,159
26	73,67	9	9,962
27	77,50	4	6,807
28	79,00	3	6,000
30	79,00	6	6,164
31	80,50	2	,707
32	77,20	5	5,541
33	79,00	3	8,544
34	73,00	3	4,359
35	70,00	1	.
36	74,67	3	7,371
37	78,00	2	9,899
39	77,00	1	.
40	89,00	1	.
42	77,00	1	.
43	82,00	2	2,828
45	71,50	2	,707
46	80,00	1	.

Tablo 14'teki verilere göre, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları yaşa göre anlamlı fark göstermemektedir. Yaş değişkenine ilişkin tüm ölçekten ($p=0.513>0.05$) ve 2 alt boyuttan ($p_1=0.081>0.05$, $p_2=0.277>0.05$) alınan puanların varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Ancak deşifre çalmaktan mutlu olma ile deşifre çalmada bilgiyi kullanma alt boyutlarına ($p_3=0.043<0.05$ ve $p_4=0.002<0.05$) ilişkin varyans homojen değildir. Genel olarak gruplar arası homojenlik şartının sağlandığı kabul edilmiştir. Yaş değişkeni için ANOVA değeri $p=0.579>0.05$ olarak belirlenmiştir. Yaş gruplarının çeşitliliği ve 18-24 yaş (%73,4) aralığındaki genel kümelenme dikkate alındığında bu sonuç anlamsız bulunmuştur. Bu nedenle Post-Hoc istatistiğinin kullanılması gerekli görülmemiştir.

Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının (genel tutum düzeylerinin ve alt boyutlara göre tutum düzeylerinin) mezun olunan lise türüne göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre Dağılımları

Tutum Düzeyi	Lise Türü	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. Sapma
Genel tutum düzeyi	GSL	77,24	68	6,541
	Diğer	76,61	142	6,788
Deşifre için çaba gösterme	GSL	29,12	68	3,838
	Diğer	28,26	142	4,606
Deşifre çalmaktan korkma/çekinme	GSL	11,40	68	2,897
	Diğer	12,51	142	2,979
Deşifre çalmaktan mutlu olma	GSL	18,21	68	1,792
	Diğer	17,80	142	1,847
Deşifre çalmada bilgiyi kullanma	GSL	18,51	68	1,461
	Diğer	18,04	142	1,525

Tablo 15'teki verilere göre, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları mezun olunan lise türüne göre anlamlı fark göstermemektedir. Deşifre çalma tutum ölçeğinden elde edilen puanların mezun olunan lise değişkenine ilişkin varyansların homojen olduğu belirlenmiştir (genel tutum düzeyi için $p=0.536>0.05$; alt boyutlar için $p_1=0.186>0.05$, $p_2=0.891>0.05$, $p_3=0.630>0.05$, $p_4=0.322>0.05$). Bu durum, GSL ve diğer liselerden mezun olan öğrencilerin deşifre çalma tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının eşit olduğunu ve aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Grup istatistiği sonuçları (Tablo 15), GSL öğrencilerinin puanlarının diğer liselerden mezun olan öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının piyano çalma yılına göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 16'da verilmiştir. Tabloda yalnızca genel tutum düzeylerini gösteren ortalamalara yer verilmiştir.

Tablo 16*Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Piyano Çalma Yılına Göre Dağılımları*

Çalma süresi (Yıl bazında)	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. sapma
1 yıldan az	78,21	24	6,600
1	76,57	60	6,476
2	81,00	1	.
2	76,64	33	6,868
3	77,23	22	8,457
4	77,60	15	5,448
5	75,00	20	7,787
6	77,43	14	4,164
7	72,86	7	8,194
8	75,00	4	3,162
9	80,00	2	7,071
10	79,50	2	3,536
11	70,00	1	.
14	88,00	1	.
15	75,00	2	7,071
16	82,00	1	.
18	83,00	1	.

Tablo 16'daki verilere göre, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları piyano çalma yılına göre anlamlı fark göstermemektedir. Piyano çalma yılı değişkenine ilişkin tüm ölçekten ($p=0.318>0.05$) ve 2 alt boyuttan ($p_1=0.080>0.05$, $p_4=0.070>0.05$) alınan puanların varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Ancak deşifre çalmaktan korkma/çekinme ile deşifre çalmaktan mutlu olma alt boyutlarına ($p_2=0.001<0.05$ ve $p_3=0.032<0.05$) ilişkin varyans homojen değildir. Genel olarak gruplar arası homojenlik şartının sağlandığı kabul edilmiştir. Yaş değişkeni için ANOVA değeri $p=0.733>0.05$ olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının günlük çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 17'de verilmiştir. Tabloda yalnızca genel tutum düzeylerini gösteren ortalamalara yer verilmiştir.

Tablo 17*Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Süresine Göre Dağılımı*

Günlük çalışma süresi	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. sapma
1-2 saat	76,55	176	6,588
3-4 saat	77,52	29	7,018
5-6 saat	81,75	4	8,995
6 saat ve üzeri	83,00	1	.

Tablo 17'deki verilere göre, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları günlük çalışma süresine göre anlamlı fark göstermemektedir. Piyano çalmaya ayrılan günlük süre değişkenine ilişkin tüm ölçekten ($p=0.824>0.05$) ve alt boyutlardan ($p_1=0.331>0.05$, $p_2=0.315>0.05$, $p_3=0.419>0.05$ ve $p_4=0.891>0.05$) alınan puanların varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir. Genel olarak gruplar arası homojenlik şartının sağlandığı kabul

edilmiştir. Piyano çalmaya ayrılan günlük süre değişkeni için ANOVA değeri $p=0.306>0.05$ olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumlarının (genel tutum düzeylerinin ve alt boyutlara göre tutum düzeylerinin) piyanoya sahip olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının Piyanoya Sahip Olma Durumuna Göre Dağılımları

Tutum Düzeyi	Kendine ait piyanoya sahip olma	Ortalama ($\bar{x}$)	N	Std. Sapma
Genel tutum düzeyi	Evet	77,48	64	6,785
	Hayır	76,51	146	6,664
Deşifre için çaba gösterme	Evet	29,09	64	5,045
	Hayır	28,29	146	4,052
Deşifre çalmaktan korkma/çekinme	Evet	11,72	64	2,957
	Hayır	12,34	146	2,997
Deşifre çalmaktan mutlu olma	Evet	18,30	64	1,823
	Hayır	17,77	146	1,823
Deşifre çalmada bilgiyi kullanma	Evet	18,38	64	1,579
	Hayır	18,12	146	1,488

Tablo 18’deki verilere göre, öğrencilerin deşifre çalmaya yönelik tutumları piyanoya sahip olma durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir. Deşifre çalma tutum ölçeğinden elde edilen puanların öğrencilerin kendilerine ait piyanolarının bulunma durumuna ilişkin varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir (genel tutum düzeyi için $p=0.984>0.05$; alt boyutlar için $p_1=0.051>0.05$, $p_2=0.935>0.05$, $p_3=0.719>0.05$, $p_4=0.738>0.05$). Bu durum, kendisine ait piyanosu olan ve olmayan öğrencilerin deşifre çalma tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının eşit olduğunu ve aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Grup istatistiği sonuçları (Tablo 18), kendine ait piyanosu olan öğrencilerin puanlarının diğer öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Literatür taraması sonucunda “çalgıda deşifre çalma” konusu ile ilgili birçok araştırma olmasına rağmen öğrencilerin “çalgıda deşifre çalmaya yönelik tutum düzeylerinin” incelendiği araştırmaların sayıca az olması nedeniyle tartışmaya sınırlı sayıda araştırma dahil edilebilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyanoda deşifre çalmaya yönelik genel tutum düzeyleri incelendiğinde, piyanoda deşifre çalmaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırmada elde edilen sonuçlar ile benzerlik gösteren ve göstermeyen araştırmalara ulaşılmıştır.

Küpana'nın (2012) yapmış olduğu “Piyanoda Deşifre Öğretimi Programının Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında piyano dersine karşı tutumun, piyano deşifre becerileriyle olan pozitif yöndeki ilişkisi ve bununla birlikte Demirtaş'ın (2021) “Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Piyano Çalgısına Yönelik Tutum Düzeylerindeki Farklılaşmanın İncelenmesi” adlı araştırmasındaki tutum puan dağılımlarının ortalamanın üstünde çıkması bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmanın demografik bulgularından hareketle, yaşa ve piyano çalma yılına göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Ancak; Özmenteş ve Özmenteş'in (2009) çalgı eğitiminde öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ile bireysel özellikleri ve performans düzeyleri arasındaki ilişkileri inceledikleri makalede; öğrencilerin, çalgı çalışmaya ilişkin tutumlarının yaşa, günlük çalgı çalışma sürelerine ve okumakta oldukları okula göre önemli farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan bakıldığında; araştırmalar zıt noktaları işaret etmektedirler.

Araştırmanın demografik bulgularından hareketle, mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Ancak grup istatistiği sonuçları, GSL öğrencilerinin puanlarının diğer liselerden mezun olan öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir. Önder (2014) öğrencilerin deşifre becerisine ilişkin tutum

düzeylerinin mezun olunan lise türüne değişkenine göre değiştiği, Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerin diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre deşifre becerisine yönelik tutum düzeylerinin beceri alt boyutunda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Her iki araştırmada da Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olan öğrencilerin, diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre deşifre çalmaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın demografik bulgularından hareketle, kadın ve erkek öğrencilerin deşifre çalma tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının eşit olduğu ve aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı dolayısıyla cinsiyetin deşifre tutumunda herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak grup istatistiği sonuçları, kadın öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir. Bakıoğlu'nun (2012) yapmış olduğu “Müzik Öğretmenliği Programı Öğrencileri ile Devlet Konservatuvarı Müzik Bölümü Öğrencilerinin Piyano Çalgısına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması” adlı araştırmasında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla piyano dersi tutumlarının olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle her iki çalışma da birbirini destekler niteliktedir.

Öte yandan, Önder'in (2014) öğrencilerin deşifre becerilerine yönelik öz yeterlik algı ve tutumlarını incelediği araştırmasında öğrencilerin deşifre becerilerinin sınıf değişkenine göre değişmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan çıkan bir diğer sonuç ise; öğrencilerin günlük çalışma süresi baz alındığında tutum ölçeği sonuçlarına göre anlamlı fark göstermediğidir ancak Soydemir'in (2021) müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitiminde deşifre çalmaya yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında deşifre çalmaya yönelik tutum düzeylerinin, bireysel çalgı günlük çalışma saati değişkenine göre değiştiği, bireysel çalgı günlük çalışma saati 1-2 saat, 2-3 saat ve 3+ saat olan müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı günlük çalışma saati 0-1 saat olan müzik öğretmeni adaylarına göre çalgı eğitiminde deşifre çalmaya yönelik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalardan birinin bireysel çalgı diğerinin ise piyano için gerçekleştirilmiş olması, burada oluşan farklılığın temel sebebi olarak düşünülebilir.

Son olarak grup istatistiği sonuçları, kendine ait piyanosu olan öğrencilerin puanlarının diğer öğrencilerin puanlarından (fark çok küçük de olsa) yüksek olduğunu göstermiştir.

Öneriler

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre piyanoda deşifre yapan/yapabilen öğrencilerin mutlu olma düzeyleri çok yüksek çıkmıştır. Bu doğrultuda piyanoda deşifre becerisinin gelişmiş olması bir motivasyon kaynağı olarak görülebilir. Dolayısıyla piyano eğitiminde deşifrenin önemi vurgulanmalı ve eğitim programlarında yer almalıdır.
- Anket verilerinden çıkan bir diğer sonuç ise; öğrencilerin deşifre yapacakları eser seçimini daha çok “çalabileceklerine inandıkları ve sevdikleri eserler” üzerinden tercihte bulunuyor olmalarıdır. Bu noktada eğitimci/öğrenci ilişkisi/iletişimi eser seçme konusunda önem arz edebilir. Eserler sadece eğitimcinin eğitim metot ve yöntemlerine göre değil aynı zamanda öğrencinin beğenisi de düşünülerek yapılmalıdır.
- Öğrencilerin deşifre çalmada bilgiyi kullanma düzeylerine ilişkin yanıtlara göre; deşifre aşamasında kolaylaştırıcı bazı teknikler kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmaktadır. Bu noktada piyano uzmanlarının deşifreyle ilgili kolaylaştırıcı teknik ve metotlar geliştirmesi, öğrencileri bu doğrultuda yönlendirmelerinin piyano eğitimine katkı saylayacağı ön görülebilir. Bununla birlikte yine anket sonuçlarına göre iyi bir deşifre için dikkat ve odaklanmanın önemi de ortaya çıkmaktadır. Deşifre aşamasında öğrenci, dikkat ve algısını bozacak durumlardan kaçınmalıdır.
- Deşifre çalışmalarına yönelik kaynak kitapların yazılmasının ve bu alanda yapılacak farklı çalışmaların deşifre eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Piyano dersi programı içerisinde öğrencinin hızlı ve doğru okuma becerisini geliştirmesi bakımından deşifreyi geliştirme amaçlı çalışmalara yer verilmelidir.
- Piyano, deşifre ve tutum konularıyla ilgili araştırma ve çalışmalar yapılmalı, eğitimcilerin dikkati bu alana çekilmelidir.

KAYNAKÇA

- Allen, D.E., Guy, R. F., & Edgley, C.K. (1980). *Social psychology as social process*. Wadsworth Publishing Company.
- Aydınlı, D., & Tecimer, B. (2013). Grup piyano öğretiminin müzik eğitimi öğrencilerinin okul şarkılarını eşlikleme ve transpoze becerilerinin geliştirilmesi etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(2), 10-24.
- Başaran, İ.E. (1982). *Modern eğitimin psikolojik temelleri* (3. baskı). Emel.
- Bakıoğlu, Ç. (2012). *Müzik öğretmenliği programı öğrencileri ile devlet konservatuvarı müzik bölümü öğrencilerinin piyano çalgısına yönelik tutumlarının karşılaştırılması* (Tez No. 321923) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bakıoğlu, Ç. (2019). *Piyano eğitiminde eser analizine dayalı çalışma yapmanın deşifreye, akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Tez No. 554671) [Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bakıner, A. (2004). *Anadolu güzel sanatlar liseleri ve özel güzel sanatlar liselerindeki müzik öğrencilerinin müzik ön yaşantıları, müzik yetenekleri, müziğe yönelik tutumları ve eğitim programlarını değerlendirme özelliklerinin karşılaştırılması* (Tez No. 148825) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Barry, N. H., & Hallam, S. (2002). Practice. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 151-165). Oxford University Press.
- Biber-Öz, N. (2001). İnsanın Kültürel Gelişiminde Müzik Eğitiminin Önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Buzduğu, M. (2010). *Amatör müzik eğitime yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları* (Tez No. 279245) [Yüksek Lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Canbey, E., Çevik, D., Güven, E., & Snapper, E. (2012). Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerim Piyano Eğitiminde Deşifrenin Önemine Yönelik Düşünceleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 135-142.

- Canakay, E. U. (2006). *Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Civan, K. (2006). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki müzik bölümü öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları* (Tez No. 189792) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chang, C. (2000). Relationship between music learning and language reading? Review of literature. 1-43. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED440375.pdf>
- Cüceloğlu, D. (2013). *İnsan ve davranış: Psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitabevi.
- Çevik, D. B. (2007). Piyano öğretimi neden zordur. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 62-79.
- Çevik, D. B. (2011). Armoni dersine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 7-24.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Çimen, G. (1997). *Piyano eğitiminde deşifre*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Sempozyumu.
- Çimen, G. (2001). Piyanoda deşifre öğretimine yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 445-452.
- Çimen, G., Ercan, N., Gökbudak, Z. S., Karakelle, S., Aziz, G., Ekinci, H., & Gün, E. (2013). *Piyano öğretiminde pedagojik yaklaşımlar*. Pegem Akademi.
- Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitim dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri (Marmara Üniversitesi örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (31), 115-127.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Demirtaş, S. (2021). Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin piyano çalgısına yönelik tutum düzeylerindeki farklılaşmanın incelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği). *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 27(46), 184-190.
- Deniz, J., & Azeri, S. (2006). Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramlarının incelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (23), 99-106.

- Deniz, L. (1994). *Bilgisayar tutum ölçeği (BTÖ-M) 'nin geçerlik, güvenirlik, norm çalışması ve örnek bir uygulama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Derin, U. Y. (2007). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü öğrencilerinin çalgı seçim yöntemi, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Tez No. 201578) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2016). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (6. basım). Beta.
- Say, A. (2008). *Piyano eğitiminde ilke ve yöntemler* (ss. 15-19). Aydın Kitabevi.
- Erdal, G. G. (2005). *Koordinatif-kondisyonel motorik özelliklerin geliştirilmesine yönelik antrenmanların piyano çalma performansına olan etkilerinin incelenmesi ve piyano tekniğinin hareket analizi* (Tez No. 194756) [Doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erkuş, A. (2003). Psikometri Üzerine Yazılar, *Türk Psikologlar Derneği Yayınları* No: 24.
- Ergin, E., & Durak, Y. (2016a). Bilişüstü özdüzenlemenin deşifre çalma becerisine ve deşifre çalma tutumuna etkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (7), 131-158.
- Ergin, E., & Durak, Y. (2016b). Deşifre çalma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (55), 232-242.
- Ergen, D., & Bilen, S. (2010). İlköğretim düzeyinde eşlikli çalmaya dayalı keman eğitimin entonasyon, özgüven ve tutum üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 23-32.
- Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*, 685-705.
- Ertem, Ş. (2011). Orta düzey piyano eğitimi için repertuar seçme ilkeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 645-652.
- Fenmen, M. (1991). *Müzikçinin el kitabı*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Furneaux, S., & Land, M. F. (1999). The effects of skill on the eye-hand span during musical sight-reading. *Proceedings of the Royal Society of London, Series B: Biological Sciences*, 2435-2440.
- Gasimova, T. (2010). Piyano öğrenme ve öğretme teknikleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (25), 99-106.

- Goolsby, T. (1994). Eye movement in music reading: Effects of reading ability, notational complexity, and encounters. *Music Perception*, (12), 77-96.
- Gökbudak, Z. S. (2003). Etkili bir piyano eğitimi ve öğretimi için ailenin rolü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 599-574.
- Gün, E., & Öztürk, T. (2017). Piyanoda deşifrenin önemi, tekniği ve geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 121-128. <https://doi.org/10.30794/pausbed.414679>
- Gülek, C. (1994). *Okullarda akademik başarıyı artırma: Bir sistem yaklaşımı* (Özet kitabı). 1. Eğitim Bilimleri Kongresi (s.43). Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana.
- Güven, D. E., Çevik, D. B., Canbey, E. G., & Snapper, E. K. (2012). Çocuklara yönelik piyano eğitimi başlangıç metotları üzerine bir değerlendirme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 158-164.
- Hasanova, O. (2008). Günümüzde piyano eğitimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 141-146.
- İsen, G., & Batmaz, V. (2002). *Sosyal psikoloji*. (2. baskı). Om.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum algı iletişim*. Verso.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum-algı-iletişim*. Desen Ofset.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kahramansoy, C., & Kalyoncu, N. (2006). *Müzik öğretmenliği programlarında görevli piyano öğretim elemanlarının müzik alan bilgisinin derse transferi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kamacıoğlu, F. (1993). *Eğitim Müziği ve Kodaly Metodu*, 1. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Trabzon.
- 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.
- Kasap, B. T. (2004). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki yardımcı çalgı piyano dersleri üzerine bir araştırma*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Isparta.

- Kılınçer, Ö. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 240521) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması belirlenmesi* (Tez No. 231835) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Konakcı, N. (2010). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Marmara Üniversitesi.
- Kopiez, R. & Lee, J. I. (2006). Towards a dynamic model of skills involved in sight-reading music. *Music Education Research*, 8(1), 97-120.
- Kopiez, R., & Lee, J. I. (2008). Towards a general model of skills involved in sight reading music. *Music Education Research*, 10(1), 41-62.
- Kuo, M. H. (2012). *Strategies and methods for improving sight-reading*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Kentucky, Lexington.
- Kurtuldu, M. K. (2009). Czerny Op. 299 30 numaralı etüde yönelik teknik ve biçimsel analiz a technical and figural analysis directed for Czerny Op. 299 number 30 etude. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(1), 28-38.
- Kurtuldu, M. K. (2011). Yürütücü Biliş Dayalı Bireysel Tutumların Piyano Çalma Başarısına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 41-53.
- Kurtuldu, M. K. (2014). Piyano öğrencilerinin deşifre becerileri ile piyano dersi başarılarının karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (183), 11-23.
- Küçük, A. (1994). Bir piyano eseri nasıl çalışılır. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel sayı), 185-194.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 8-12.
- Küpana, M. N. (2011). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik geliştirilen piyanoda deşifre öğretimi programının etkinliğinin sınanması (Tez No. 298534) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Küpana, M. N. (2012). Piyanoda deşifre öğretimi programının müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 183-194.
- Lehimler, E., & Batıbay, D. (2018). Artistik piyano becerilerinin geliştirilmesinde grup piyano öğretiminin etkileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(Özel sayı), 2875-2887.
- Lehmann, A. C., & Ericsson, K. A. (1993). Sight-reading ability of expert pianists in the context of piano accompanying. *Psychomusicology*, 12(2), 182-195. <https://doi.org/10.1037/h0094108>
- Lehmann, A. C., & Ericsson, K. A. (1996). Performance without preparation: structure and acquisition of expert sight-reading and accompanying performance. *Psychomusicology*, 15(1-2), 1-29. <https://doi.org/10.1037/h0094082>
- McPherson, G. E. (1994). Factors and abilities influencing sightreading skill in music. *Journal of Research in Music Education*, 42(3), 217-231.
- Memedaliyev, R. (2010). Gamlar üzerine çalışmalar. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (25), 121-132.
- Morgan, C. T., (1995), *Psikolojiye giriş*, (S. Karakaş, Çev.) (11. Baskı). Meteksan A.Ş.
- Nacakcı, Z. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Nacakcı, Z., & Dalkıran, E. (2011). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı sınavına yönelik kaygıları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 46-56.
- Nart, D. S. (2010). Deşifre şarkı söyleme ve koro eğitimine katkıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 135.
- Nart, S. D. (2010). *Deşifre şarkı söyleme eğitime yönelik deneysel bir öğretim metodu* [Yayımlanmamış doktora tezi] Gazi Üniversitesi.
- Noyan, S. (2022). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersi tutumlarının covid-19 pandemi sürecinde incelenmesi* (Tez No. 715989) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Okay, N. G. (2010). *Piyano performansının değerlendirilmesi* (Tez No. 261969) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Orhan, Ş. Y. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri çalgı eğitiminde motivasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 130-136.
- Önder, Y. (2014). *Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin deşifre becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları ve tutumları* [Yayımlanmamış doktora tezi] Marmara Üniversitesi.
- Özdemir, G. (2007). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümlerinde uygulanan viyola öğretim programlarına dayalı üçüncü sınıf düzeyinde devinışsel hedeflere ulaşma durumları* (Tez No. 206946) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Özer, B. (2010). Piyano öğretiminde deşifre becerisinin kazandırılması (Tez No. 264346) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, Z. (2010). *Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi müzik bölümü piyano dersinde kullanılan anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin öğrenme düzeylerine ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 273226) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özgür, Ü. (1995). Mesleki müzik eğitiminde deşifrenin önemi. *Filarmoni Sanat*, 4-6.
- Özmenteş, G. (2006) Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi, *İlköğretim Online*. 5(1), 23-29.
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 157-175.
- Özmenteş, S. (2012). Relationships between daily practice time, attributions and performance level in instrument education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (46), 3141-3145. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.026>
- Özmenteş, S. (2013a). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-453.
- Özmenteş, S. (2013b). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 320-331.

- Özmenteş, S., & Özmenteş, G. (2009). Çalgı çalmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 353-360.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Öztutgan, K., & Akbulut, F. (2019). Müzikal deşifrenin boyutları ve etken faktörleri. *Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 12(23), 65-87.
- Öztürk, B., & Kısaç, İ. (2017). Bilgiyi işleme modeli. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (ss. 303-335) Pegem Akademi.
- Özübek, A. G. (2019). Erken müzik ve keman eğitimi sürecinde gözlenen fiziksel gelişimler ile karşılaşılması olası sakatlıklar ve önleme stratejileri. *Balkan Müzik ve Sanat Dergisi*, 1(2), 15-46.
- Pace, R. (1978). Piano lessons-private or group. *Keyboard Journal*, 4(2), 20-24.
- Pamir, L. (1987). *Çağdaş piyano eğitimi*. Beyaz Köşk.
- Parncutt, R., Sloboda, J. A., & Clarke, F. E. (1999). Interdependence of right and left hands in sight-read, written and rehearsed fingerings of parallel melodic piano music. *Australian Journal of Psychology*, 3(51), 204-210.
- Pirgon, Y., & Babacan, E. (2013). Görme engelli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 191-206.
- Phillips, S. L. (2003). *Contributing factors to music attitude in sixth, seventh and eighth grade students*. [Non-published dissertation] Graduate College of The University of Iowa.
- Sağır, T. (2002). Müzik eğitiminde toplam kalite uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 145-153.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler*. İmge Kitabevi.
- Saraç, G., & Şeker, H. (2010). Güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde çalgı öğretimindeki performansın değerlendirilmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (20), 99-109.
- Say, A. (2001). *Müzik öğretimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Saygun, A. A. (1987). *Atatürk ve musiki*. Sevdâ-Cenap And Müzik Vakfı.

- Soydemir, İ. (2021). *Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitiminde deşifre çalmaya yönelik tutumları* (Tez No. 796833) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sönmez, V. (1994). *Eğitim felsefesi*. Pegem.
- Stodolsky, S. S., Salk, S., & Glaessner, B. (1991). Student views about learning math and social sciences. *American Educational Reserch Journal*, 28(1), 89-116.
- Şaktanlı, S. C., & Çiftçi, M. C. (2017). Hızlı okuma teknikleri eğitiminin müzik eğitiminde ritmik okuma deşifre becerisine etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(4), 29-48
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tan, H. (2016). *Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 430496) [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi-Niğde] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel.
- Thompson, S., & Lehmann, A. C. (2004). Strategies for sight-reading and improvising music. In A. Williamon (Ed.), *Musical excellence* (ss. 143-159). Oxford University Press.
- Temiz, E. (2006). Ponafka 24 vocallizi etüt kitabında yer alan 2 no'lu etüt analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 397-404.
- Tenkoğlu, T. (2005). *Farklı müzik algılarına sahip sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin müzik tutumlarının karşılaştırılması* (Tez No. 189040) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tufan, E. (2004). Geleneksel makamlar kullanılarak yazılan etütlerin piyano eğitimi açısından önemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 65-77.
- Tufan, E., & Güdek, B. (2008a). Piyano dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 75-90.
- Tufan, E., & Güdek, B. (2008b). Müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Türkmen, N. (2008). *Müzik öğretmeni adaylarının piyanoda deşifre çalabilme düzeyleri üzerine bir çalışma* (Tez No. 227830) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Türkmen, U. (2010). Çocuğun bireysel toplumsal ve kültürel gelişiminde amatör müzik eğitiminin yeri problemleri ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 960-970.
- Tolan, B., İsen, G., & Batmaz, V. (1985). *Sosyal psikoloji I. (Ben ve toplum)*. Teori.
- Uçan, A. (1987). Müzik eğitiminde performans testlerinin yeri, önemi ve kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 287-307.
- Uçan, A. (1994). *İnsan ve müzik-insan ve sanat eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1999). *İlköğretimde etkili öğrenme ve öğretme öğretmen el kitabı, ilköğretimde müzik öğretimi modül 9*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. (2. basım). Evrensel Müzikevi.
- Uyan, M. O. (2012). *Lisans düzeyindeki gitar öğrencilerinde ön dinlemenin deşifre performansına etkisi* (Tez No. 331649) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uysal, F. (2020). Veri toplama süreçleri ve analiz yöntemleri. N. Cemaloğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma teknikleri ve etik içinde* (ss. 135-174). Pegem Akademi.
- Uzunonat, E. N. (2018). Çaykovski, Erkin, Prokofiev'in orkestra viyolonsel partilerinde karşılaşılan teknik zorluklar. *Konservatoryum*, 5(1), 55-73.
- Wolf, T. (1976). A cognitive model of musical sight-reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5(2), 143-171.
- Wristen, B. (2005). Cognition and motor execution in piano sight-reading: a review of literature. Update: *Applications of Research in Music Education*, 24(1), 44-56.
- Wristen, B., Evfans, S., & Stergiou, N. (2006). Sight-reading versus repertoire performance on the piano: a case study using high-speed motion analysis. *Medical Problems of Performing Artists*, 21(1), 10-16.
- Yağışan, N. (2008). *Keman çalmanın biomekanik analizi*. Eğitim Kitabevi.
- Yavçin, A. N. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin özengen çalgı eğitimi konusundaki yönelimlerinin belirlenmesi* (Tez No. 298600). [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, T. (2013). Piyano öğretiminde karşılaşılan sorunların piyano öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 130-150.

Yüksel, E. D. (1996). *Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] İstanbul Teknik Üniversitesi.



EKLER

EK-1: Etik Kurul İzin Belgesi

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurul Başkanlığı
ERZURUM

Sayı : 79332546-000.E.2000167692
Konu : Etik Kurul Kararı (2021/6-2)

Toplantının Mahiyeti : Etik Kurul
Toplantının Tarihi : 26.05.2021
Toplantının Sayısı : 6

Karar – 2) Danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi Şevki Özer AKÇAY'ın yürüttüğü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Burak DUZAK'ın “Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Pişano Eğitim Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebinin görüşülmesi,

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin; “Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Pişano Eğitim Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı anket çalışmasının Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebi ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Yunus BERKLİ
Birim Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Mustafa BULAT
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Hüseyin YURTTAŞ
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof. Dr. Ayşe Aslıhan EROĞLU
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof. Dr. Ahmet Selim DOĞAN
Raportör

EK-2: Üniversitelerden Alınan Uygulama İzni Belgeleri



T.C.
ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-26331761-044-2200011970
Konu : Burak Duzak'ın İzni Hk

14.04.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 14.04.2022 tarihli ve E-88179374-500.03.14.04-2200117148 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak Duzak'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Pişano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu bilimsel çalışması kapsamında veri toplama talebi Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa YILDIZ
Rektör Yardımcısı



T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
Yazı İşleri ve Evrak Şube Müdürlüğü

Sayı : E-21514439-044-65237
Konu : Anket Talebi (Burak DUZAK)

19.04.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 14.04.2022 tarih ve 2200117148 sayılı yazınız.
b) 18.04.2022 tarih ve 65123 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Ana Sanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanan anket uygulaması talebinize ilişkin ilgi (a) yazınız Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığına bildirilmiştir. Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-39281331-044-160711
Konu : Anket İzni (Burak DUZAK)

21/04/2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 14/04/2022 tarihli ve 2200117148 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Genel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Antakya Devlet Konservatuarı Müzik Bölümünde öğrenim görmektedir. Öğrencilerden veri toplaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.
Bulgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Hasan KAYA
Rektör



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-55447807-044-85754
Konu : Anket Çalışması

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 14.04.2022 tarihli ve E-88179374-500.03.14.04-2200117148 sayılı yazısı.

İlgi yazıya istinaden; Üniversitemiz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğretim üyelerinden Doç.Dr. Şevki Özer AKÇAY tarafından danışmanlığı yürütülen Burak DUZAK'ın "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında Üniversitemizin müzik ile ilgili bölümlerinde "Deşifre Çalma Tutum Ölçeği" uygulamaya yönelik talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Yılmaz CAN
Rektör

Dağıtım:

Gereği:

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:

Devlet Konservatuarı Müdürlüğüne
Eğitim Fakültesi Dekanlığına



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ
Öğrenci İşleri Birimi



Sayı : E-85316909-300-255593

12.05.2022

Konu : Tez Çalışması (Burak DUZAK)

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 27.04.2022 tarih ve E-15563195-302.08.01-247929 sayılı yazınız.

Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak Duzak'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında, Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında uygulama yapma talebi dersleri aksatmamak ve uygulamayı kendisinin takip etmesi koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Esra BUKOVA GÜZEL
Dekan



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-68508712-044-269820
Konu : Anket İzni

15/04/2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 14/04/2022 tarihli ve 2200117148 sayılı yazı.

İlgi'de kayıtlı yazımız ile, Üniversiteniz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olduğu anket çalışmasını Üniversitemiz Devlet Konservatuarı öğrencilerine uygulama talebi Üniversitemizde uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet TANYILDIZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Gözel Sanatlar Eğitimi Bölümü Başkanlığı

Sayı :E-57445820-302.08.01-194710
Konu :Burak DUZAK'ın Uygulama İzni

18/04/2022

EGİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15/04/2022 tarihli ve E-69972237-302.08.01-194212 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Gözel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak Duzak'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında, Bölümümüzde öğrenim gören lisans öğrencilerinden "Deşifre Çalma Tutum Ölçeği" kullanılarak veri toplama istğine ilişkin talebi kişinin kendisi tarafından yapılması koşuluyla bölümümüzde uygun görülmektedir.

Gereğine arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet AYDINER UYGUN
Bölüm Başkanı



T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-10829923-399.99-14692

28/04/2022

Konu : Burak Duzak'ın İzin Hk.

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 14.04.2022 tarih ve E-88179374-500.03.14.04-2200117148 sayılı yazınız.

İlgi tarih ve sayılı yazınıza istinaden, Üniversitemiz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Üniversitemiz Devlet Konservatuvarı Müdürlüğünde yapması Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Engin KILIÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



Sayı : E-35955870-000-128923
Konu : Burak Duzak'ın İzin Hakkında

06.05.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Atatürk Ma. PK-25240 Yakutiye/ERZURUM

İlgi : a) 22.04.2022 tarihli ve E-35618366-000-125959 sayılı yazı.
b) 14.04.2022 tarihli ve E-88179374-000-2200117148 sayılı yazınız.

İlgi (b) de kayıtlı yazınız gereği, Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın, "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında "Deşifre Çalma Tutum Ölçeği" kullanılarak uygulanacak anketin Üniversitemiz müzik bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencilere uygulanması, gönüllülük esası partlyla Rektörlüğümüzce uygun görülmüş olup, gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Prof. Dr. Hatem AKBULUT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı V.



T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
Eğitim-Öğretim Şube Müdürlüğü

Sayı :E-70335962-302.08.01-259884
Konu :Anket İzni (Burak DUZAK)

Tarih: 29.04.2022

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi :a) 14.04.2022 tarihli ve 99132376-E-88179374-500.03.14.04-2200117148 sayılı yazınız.
b) Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanlığının 20.04.2022 tarihli ve E-89259579-605.01-254533 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınıza istinaden; Üniversiteniz Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın, "*Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Desifre Çalma'ya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında Üniversitelerin müzik bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencilerinden "*Desifre Çalma Tutum Ölçeği*" kullanılarak veri toplanmasının uygun görüldüğüne dair ilgi (b)'de kayıtlı yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nihat AYYILDIZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi (b) Yazı Sureti (2 Sayfa)



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Devlet Konservatuarı Müdürlüğü



Sayı : E-29900431-302.14.01-491502
Konu : Burak DUZAK Hk.

22.04.2022

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nın 22.04.2022 tarihli ve E-14267719-302.14.01-487819 sayılı yazısı.

İlgi yazınız ve ekleri incelenmiş olup, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anasanat Dalı öğrencisi Burak DUZAK'ın "Mesleki Müzik Eğitiminde Temel Piyano Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Deşifre Çalmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında müzik bölümlerinde öğrenim gören lisans öğrencilerinden "Deşifre Çalma Tutum Ölçeği" kullanılarak veri toplama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Nalan YİĞİT
Müdür

EK-3: Piyanoda Deşifre Çalma Tutum Ölçeği

Deşifre çalmaya ilişkin tutum ölçeği	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Deşifreyi doğru şekilde yaptığımı hissetmek beni mutlu eder					
2. Bir eserin deşifresini bitirdiğimde o eseri tamamen çalmış gibi mutlu olurum					
3. Deşifre esnasında karşılaştığım zorlukları aştığımda kendimi başarılı hissederim					
4. Deşifreye başlamadan önce başarısız olmaktan korkarım					
5. Deşifre esnasında zorlanmak beni korkutur					
6. Deşifre yaparken sürekli yardıma ihtiyaç duyarım					
7. Deşifre yaparken zorlansam da deşifre yapmaktan keyif alırım					
8. Deşifre esnasında kolaylaştırıcı bazı stratejiler kullanmak beni mutlu eder					
9. İyi seviyede deşifre yapabilmek için ayrıca bir çaba ve zaman harcamaktan mutluluk duyarım					
10. Deşifre yapmak çalgıda ilerlemek için bir gelişim aracıdır					
11. Deşifre çalarken kendime olan güvenim azalır					
12. İyi bir deşifre yapmak için tüm dikkatimi toplamaya çalışırım					
13. Ders dışında da deşifre çalışmaları yapmaktan hoşlanırım					
14. Deşifreyi iyi bir şekilde yapabildiğim zamanlar daha çok çalışmak isterim					
15. Deşifre esnasında güçlük yaşasam da bu beni eserden uzaklaştırmaz					
16. Çalabileceğime inandığım ve sevdiğim eserleri daha rahat deşifre edebilirim					
17. Deşifre çalmamı geliştirmek için farklı çalışmalar yapmaktan hoşlanırım					
18. Deşifre çalmaya ilişkin farklı yaklaşımları denemek beni mutlu eder					
19. Ders içeriğinde olmasa bile farklı seviye ve türdeki eserleri deşifre yapmaktan zevk alırım					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	Burak DUZAK
Doğum Yeri ve Tarihi	
EĞİTİM DURUMU	
Lise Öğrenimi	
Lisans Öğrenimi	
Yüksek Lisans Öğrenimi	
İŞ DENEYİMİ	
Staj	
Çalıştığı Kurum	
İLETİŞİM	
E-Posta Adresi	