

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GÜZEL SANATLAR LİSESİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN PİYANO DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BESTE KADEMLİ GÜÇLÜ

BALIKESİR, 2022

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GÜZEL SANATLAR LİSESİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN PİYANO DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BESTE KADEMLİ GÜÇLÜ

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. DENİZ BESTE ÇEVİK KILIÇ

BALIKESİR, 2022

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda 201812567002 numaralı hazırladığı “Güzel Sanatlar Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 17/01/2022 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Danışman (Başkan) Prof. Dr. Deniz Beste ÇEVİK KILIÇ

Üye Doç. Dr. Demet GİRGİN

Üye Doç. Tutu AYDINOĞLU

.../.../...

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../01/2022

Beste KADEMLİ GÜÇLÜ

ÖZET

GÜZEL SANATLAR LİSESİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN PIYANO DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

KADEMLİ GÜÇLÜ, Beste

Yüksek Lisans, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Deniz Beste ÇEVİK KILIÇ

2022, 170 Sayfa

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Liseleri'nde müzik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından analiz edilerek ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL, Çanakkale Akçansa GSL, Edirne Hasan Rıza GSL, Kırklareli Bilal Yapıcı GSL ve Tekirdağ GSL müzik bölümünde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya toplam 321 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu” ile Tufan ve Güdek (2008) tarafından geliştirilen “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının cinsiyete, sınıflarına, yaşlarına, evinde piyanosu olma, piyanoyu severek çalma, haftalık piyano ders saatini yeterli bulma, günde ortalama kaç saat piyano çalıştığına, okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma, piyano öğretmenin değışme değışkenlerine göre hoşnutluk ve değer alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya çıkarılırken; ailesinde piyano çalan başka birey olma, GSL’ne girmeden önce özel piyano dersi alma değışkenine göre hoşnutluk ve değer alt boyutlarında farklılık göstermediğı ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Güzel Sanatlar Lisesi, Piyano Eğitimi, Tutum.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF FINE ARTS HIGH SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS PIANO LESSONS IN TERMS OF CERTAIN VARIABLES

KADEMLİ GÜÇLÜ, Beste

Master's Degree, Department of Music Education

Advisor: Prof. Dr. Deniz Beste ÇEVİK KILIÇ

2022, 170 Pages

This study was conducted to analyze and reveal the attitudes of Fine Arts High School students towards piano lessons in terms of certain variables. The study group of the research consisted of the 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade music students of the fine arts high schools as follows: Balıkesir T. C. Ziraat Bank, Canakkale Akcansa, Edirne Hasan Rıza, Kırklareli Bilal Yapıcı and Tekirdağ Fine Arts High School. 321 music students in total from these schools participated in the study. In the research, a "Personal Information Form" and the "Scale for Attitude towards Piano Lesson" developed by Tufan and Güdek (2008) were used. The data obtained from the research were analyzed with the help of the SPSS software. Regarding the results of the research, it was found that students' attitudes towards the piano lesson showed statistically significant differences under the sub-components of contentment and value in accordance with the variables of gender, grade, age, having a piano at home, enjoying playing piano, finding the weekly piano lesson time adequate, time spent practicing piano in a day, having played piano in concerts given in school or in the city, and change of piano teachers. However, it was revealed that there was no statistically significant difference in contentment and value sub-constituents in terms of the variables of having another member in the family who played piano and having received piano lessons before attending The Fine Arts High School.

Keywords: Music Education, Fine Arts High School, Piano Education, Attitude.

ÖNSÖZ

Eğitimim süresince göstermiş olduğu destek ve katkılarından dolayı değerli danışmanım Prof. Dr. Deniz Beste ÇEVİK KILIÇ'a teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Ayrıca, maddi ve manevi desteklerinden dolayı canım aileme ve eşime çok teşekkür ederim.

BALIKESİR, 2022

BESTE KADEMLİ GÜÇLÜ



İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--|--------------|
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÖNSÖZ | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| ÇİZELGELER LİSTESİ | x |
| KISALTMALAR | xiv |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Problemi | 1 |
| 1.1.1. Problem Cümlesi | 2 |
| 1.1.2. Alt Problemler | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 3 |
| 1.4. Araştırmanın Varsayımları | 3 |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları | 4 |
| 1.6. Tanımlar | 4 |
| 2. İLGİLİ ALANYAZIN | 6 |
| 2.1. Kuramsal Çerçeve | 6 |
| 2.1.1. Eğitim | 6 |
| 2.1.2. Müzik | 8 |
| 2.1.3. Müzik Eğitimi | 10 |
| 2.1.4. Güzel Sanatlar Liselerinin Tarihçesi | 14 |
| 2.1.5. Güzel Sanatlar Liselerinde Çalgı Eğitimi | 15 |
| 2.1.6. Güzel Sanatlar Liselerinde Piyano Eğitimi | 17 |
| 2.1.7. Tutum | 21 |
| 2.1.8. Tutumun Ölçülmesi | 24 |
| 2.1.9. Piyano Eğitiminde Tutumun Önemi | 26 |
| 2.2. İlgili Araştırmalar | 27 |
| 2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar | 27 |
| 2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 31 |

| | |
|---|----|
| 3. YÖNTEM | 36 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 36 |
| 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi | 36 |
| 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri | 37 |
| 3.3.1. Verilerin Toplanma Süreci..... | 38 |
| 3.4. Verilerin Analizi | 38 |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR | 40 |
| 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular | 40 |
| 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı..... | 40 |
| 4.1.2. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı | 41 |
| 4.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı | 41 |
| 4.1.4. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Durumuna Göre Dağılımı | 42 |
| 4.1.5. Öğrencilerin Güzel Sanatlar Lisesi'ne Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Durumuna Göre Dağılımı..... | 42 |
| 4.1.6. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Durumuna Göre Dağılımı | 43 |
| 4.1.7. Öğrencilerin Piyanoyu Severek Çalma Durumuna Göre Dağılımı..... | 43 |
| 4.1.8. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Durumuna Göre Dağılımı | 44 |
| 4.1.9. Öğrencilerin Günde Ortalama Kaç Saat Piyano Çalıştığı Durumuna Göre Dağılımı..... | 45 |
| 4.1.10. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Durumuna Göre Dağılımı..... | 45 |
| 4.1.11. Öğrencilerin Piyano Öğretmeninin Değişme Durumuna Göre Dağılımı..... | 46 |
| 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular | 46 |
| 4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 47 |
| 4.2.1.1. Birinci Alt Boyut: Hoşnutluk..... | 47 |
| 4.2.1.2. İkinci Alt Boyut: Değer..... | 49 |
| 4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 51 |
| 4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 53 |
| 4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 56 |
| 4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 58 |

| | |
|---|-----------|
| 4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 60 |
| 4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 62 |
| 4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 64 |
| 4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 65 |
| 4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 67 |
| 4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 70 |
| 4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 72 |
| 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER | 74 |
| 5.1. Sonuç | 74 |
| 5.1.1.Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar | 74 |
| 5.1.2. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar | 76 |
| 5.2. Tartışma | 80 |
| 5.3. Öneriler..... | 84 |
| KAYNAKÇA | 86 |
| EKLER | 94 |
| EK 1. Yönerge ve Kişisel Bilgi Formu..... | 94 |
| EK 2. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği..... | 96 |
| EK 3. Ölçek Uygulama İzin Belgeleri..... | 97 |
| EK 4. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 2006 Piyano Dersi Öğretim Programı | 108 |
| EK 5. Güzel Sanatlar Lisesi 2016 Piyano Dersi Öğretim Programı..... | 131 |
| EK 6. Güzel Sanatlar Lisesi 2018 Seçmeli Piyano Dersi Öğretim Programı | 149 |
| EK 7. Güzel Sanatlar Lisesi 2018 Piyano Dersi Haftalık Ders Çizelgesi | 169 |

ÇİZELGELER LİSTESİ

| | Sayfa |
|--|-------|
| Çizelge 1. İllere Göre Öğrencilerin Sayısı..... | 37 |
| Çizelge 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı | 40 |
| Çizelge 3. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı | 41 |
| Çizelge 4. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı | 41 |
| Çizelge 5. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Durumuna Göre Dağılımı | 42 |
| Çizelge 6. Öğrencilerin Güzel Sanatlar Lisesi'ne Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Durumuna Göre Dağılımı..... | 43 |
| Çizelge 7. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Durumuna Göre Dağılımı..... | 43 |
| Çizelge 8. Öğrencilerin Piyanoyu Severecek Çalma Durumuna Göre Dağılımı | 44 |
| Çizelge 9. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Durumuna Göre Dağılımı | 44 |
| Çizelge 10. Öğrencilerin Günde Ortalama Kaç Saat Piyano Çalıştığı Durumuna Göre Dağılımı | 45 |
| Çizelge 11. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Durumuna Göre Dağılımı | 45 |
| Çizelge 12. Öğrencilerin Piyano Öğretmeninin Değişme Durumuna Göre Dağılımı | 46 |
| Çizelge 13. Piyano Dersine Yönelik Tutumlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... | 47 |
| Çizelge 14. Piyano Dersine İlişkin Tutumların Hoşnutluk Alt Boyutuna İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Dağılımı..... | 48 |
| Çizelge 15. Piyano Dersine İlişkin Tutumların Değer Alt Boyutuna İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Dağılımı | 50 |
| Çizelge 16. Öğrencilerin Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 52 |
| Çizelge 17. Öğrencilerin Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 52 |

| | |
|--|----|
| Çizelge 18. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları..... | 53 |
| Çizelge 19. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği | 54 |
| Çizelge 20. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 54 |
| Çizelge 21. Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği..... | 55 |
| Çizelge 22. Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 55 |
| Çizelge 23. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 56 |
| Çizelge 24. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 57 |
| Çizelge 25. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği..... | 57 |
| Çizelge 26. Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 58 |
| Çizelge 27. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 59 |
| Çizelge 28. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 59 |
| Çizelge 29. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 60 |
| Çizelge 30. Öğrencilerin GSL'ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 60 |
| Çizelge 31. Öğrencilerin GSL'ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 61 |
| Çizelge 32. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından GSL'ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 61 |

| | |
|---|----|
| Çizelge 33. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 62 |
| Çizelge 34. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 63 |
| Çizelge 35. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 63 |
| Çizelge 36. Öğrencilerin Piyanoyu Severek Çalma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 64 |
| Çizelge 37. Öğrencilerin Piyanoyu Severek Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 64 |
| Çizelge 38. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Piyanoyu Severek Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 65 |
| Çizelge 39. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 66 |
| Çizelge 40. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 66 |
| Çizelge 41. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 67 |
| Çizelge 42. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği | 67 |
| Çizelge 43. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 68 |
| Çizelge 44. Öğrencilerin Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği..... | 69 |
| Çizelge 45. Alt Boyutları Açısından Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları | 69 |
| Çizelge 46. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 70 |

| | |
|--|----|
| Çizelge 47. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları..... | 71 |
| Çizelge 48. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 71 |
| Çizelge 49. Öğrencilerin Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği..... | 72 |
| Çizelge 50. Öğrencilerin Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 72 |
| Çizelge 51. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları | 73 |

KISALTMALAR

| | |
|-------------|--|
| Akt. | : Aktaran |
| f | : Frekans |
| GSEB | : Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü |
| GSL | : Güzel Sanatlar Lisesi |
| GSSL | : Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi |
| MEAD | : Müzik Eğitimi Anabilim Dallar |
| MEB | : Millî Eğitim Bakanlığı |
| N | : Sayı |
| DK | : Özel ve Devlet Konservatuvarları |
| p | : Anlamlılık Değeri |
| s. | : sayfa sayısı |
| SPSS | : The Statistical Packet For Social Sciences |
| Ss | : Standart Sapma |
| vb. | : ve benzeri |
| \bar{X} | : Ortalama |
| YÜK | : Yüksek ğretim Kurum |

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, problem cümlesi, alt problemler, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar bulunmaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Ülkemizde piyano eğitimi çeşitli eğitim kurumlarında devam etmektedir. Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren kurumlardan birisi olan GSL'de piyano dersi yer almaktadır. Piyano dersi en temel derslerden birisidir. Piyano enstrümanı solo ve eşlik çalgısı olarak kullanımı bakımından GSL'de piyano dersi zorunlu ders olarak haftada bir ders saati okutulmaktadır. Bir öğretim programında başarıya ulaşılabilme için dersi etkileyen olumlu ve/veya olumsuz faktörlerin tespit edilerek gerekli önlemlerin alınması önem taşımaktadır. Şüphesiz ki, GSL'de okutulan piyano dersinin kalitesini, niteliğini ve verimini olumlu ve/veya olumsuz etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında öğrencilerin piyano dersine karşı tutumları, hazırbulunuşluk düzeyleri, piyano öğretmeni, uygulanmakta olan piyano ders programının niteliği ve öğrencinin çalışma ortamı gelmektedir. Bu bakımdan, GSL'de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının belirlenmesinin piyano eğitiminini ve piyano programının yeniden gözden geçirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

GSL, müzik eğitimi veren üniversiteler için temel oluşturma niteliği taşımaktadır. Kuşkusuz ki, GSL'de verilen eğitim düzeyinin yüksek olması, müzik eğitimcisi yetiştiren üniversitelerin eğitimlerinin daha nitelikli olmasına katkı sağlayacaktır. Bu da, bireyin enstrümanına hâkim, daha donanımlı ve nitelikli olarak yetiştirilmesine olanak sağlayabileceğini düşündürmektedir. Bu noktada, GSL'de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ortaya çıkarılması amacıyla çalışma yapılmaya karar verilmiştir. Bu bağlamda, GSL'lerinde öğrenim gören öğrencilerin piyano derslerine yönelik tutumlarının belirlenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi; GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine karşı tutumları nedir?

1.1.2. Alt Problemler

1. Genel olarak öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının dağılımı nasıldır?
2. GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano derslerine ilişkin tutumları;
 - a) cinsiyete,
 - b) sınıflarına,
 - c) yaşlarına,
 - d) ailesinde piyano çalan başka birey olma,
 - e) GSL’ne girmeden önce özel piyano dersi alma,
 - f) evinde piyanosu olma,
 - g) piyanoyu severek çalma,
 - h) haftalık piyano ders saatini yeterli bulma,
 - ı) günde ortalama kaç saat piyano çalıştığına,
 - i) okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma,
 - j) piyano öğretmeni değişikliği değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL, Çanakkale Akçansa GSL, Edirne Hasan Rıza GSL, Kırklareli Bilal Yapıcı GSL ve Tekirdağ GSL'lerinde öğrenim gören müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenerek çıkan sonuçlar doğrultusunda çözüm önerileri getirilmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Piyano eğitiminde öğrencilerin piyanoya olan sevgileri ve piyano dersine olan ilgileri, piyano dersindeki başarılarında oldukça önemlidir. Çalışmada ele alınan GSL'de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından analiz edilerek ortaya çıkarılması, bu konu ile ilgili ileride yapılacak olan çalışmalara kaynak oluşturma bakımından fayda sağlayacağını düşündürmektedir. Ancak, literatüre bakıldığında GSL'de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını inceleyen az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Dolayısı ile çalışmada tespit edilen problemlere dikkat çekerek farkındalığın sağlanması ve gerekli değerlendirmenin yapılması hedeflenmektedir.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda piyano öğretmenlerine, müzik eğitimcilerine ve bu alanda çalışanlara dönütler sağlayacağına inanılmaktadır. Buna ek olarak, ortaya çıkan veriler sonucunda piyano dersi programlarının geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır. Araştırma sonuçlarının, piyano eğitimi ile ilgili yapılacak olan diğer çalışmalara ışık tutabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- a. Araştırma modelinin araştırmanın konusuna uygun olduğu,
- b. Anket sonuçlarında bilgilerin gerçeği yansıttığı,
- c. Öğrencilerin ölçeği, gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde içten ve samimi olarak cevapladıkları,

- d. Araştırmadaki veri toplama araçlarının araştırmanın yöntemine uygun olduğu varsayımlarına dayandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- a. Araştırma piyano eğitiminde tutum konusu ile
- b. Araştırma, GSL'de öğrenim gören öğrenciler ve bu kapsamda ulaşılan çalışma grubu Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL, Çanakkale Akçansa GSL, Edirne Hasan Rıza GSL, Kırklareli Bilal Yapıcı GSL ve Tekirdağ GSL ile
- c. Veri toplama araçlarından elde edilmiş veriler ile
- d. Araştırmacının sağladığı maddi destek ile
- e. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim ğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Araştırmanın bu kısmında, araştırmada kullanılan bazı terimlerin ne anlamda kullanıldığı açıklanmıştır.

Tutum: Uygun olan/olmayan şekilde bireyin eğilimli olmasını sağlayan orta düzey bir heyecandır (Anderson, 2019, akt. Erkuş, 2003, s. 153).

Piyano Eğitimi: Sağlam ve doğru bir teknikle birlikte kişinin müzikal gelişimini sağlamak, eserleri tekniğine uygun ve müzikal boyutlarına dikkat ederek piyano çalma davranışına ulaşma sürecidir (MEB, 2016).

Müzik: Duygu ve düşünceleri belli kurallara göre seslerle birleştirip anlatan gzelduyusal bir bütündür (Uçan, 1997).

Müzik Eğitimi: Müzik eğitimi, müziksel bir davranış oluşturma ve belli bir zaman içinde tekrarlanan, gelişen hareketler bütünüdür (Uçan, 1997).

Eğitim: Bireye bilgi, alışkanlık ve beceri kazandırmak amacıyla bireyin davranışlarında kendi hayat tecrübesi yoluyla planlı olarak istenilen değişimi oluşturma sürecidir (Ertürk, 1972).



2. İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde eğitim, müzik, müzik eğitimi, GSL'nin tarihçesi, GSL'de çalgı eğitimi, GSL'de piyano eğitimi, tutum, tutumun ölçülmesi, piyano eğitiminde tutumun önemi ile ilgili kuramsal temeller ve konu ile ilgili yapılmış farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır.

2.1.1. Eğitim

Eğitim, bireyin kendi yetenek, bilgi ve becerilerinden hareketle elde ettiği tecrübelerin bütününden oluşan sürekli öğrenmeyi, fikir yürütmeyi ve alışkanlık edinmeyi sağlayan ömürlük bir süreçtir. Genel anlamda eğitim, duygusal ve zihinsel yeteneklerin bir amaç doğrultusunda değiştirilmesi ve geliştirilmesidir. Demirbilek (1992, s. 8) eğitimi, bilgi ve kabiliyetlerin geliştirilerek yenilerinin eklenmesi için uygulanan etkinlikler olarak tanımlamaktadır. Uğur'a (2006, s. 25) göre eğitim; insanın öğrenerek düşünmesi, kabiliyetlerini, bilgisini göstermesi ve toplumdaki değer yargılarının öğretilme sürecidir. Good (1959) ise eğitimi, ferdin yaşadığı toplumda öneme sahip olan beceri, tavır ve tutum şekillerini ileriye götürdüğü çalışmalar bütünü olarak işlemektedir.

Eğitimde istendik davranış değişikliği önem taşımaktadır. Çünkü davranışın kalıcı hale gelmesi ile o konudaki eğitim süreci tamamlanmış olmaktadır. Dolayısı ile eğitimde başarıya ulaşılması bireyde kalıcı davranış değişikliği olmasıyla mümkündür. Başaran'a (1984, s. 17) göre eğitim, kişinin tavırlarında yaşam tecrübesi ile, amaçlanan davranışları kazandırma çabasıdır. Eğitimle birlikte insanın kişiliği ve davranışları farklılaşma içerisine girmektedir. Eğitim sürecindeki bu farklılaşma, verilen eğitimin yöntemine ve bireydeki algıya göre değişmektedir. İnsanların bilgiyi öğrenme süreci kendisine ve öğretene de bağlıdır. Dolayısı ile eğitim süreci bireyden bireye farklılık göstermekle birlikte algılama ve öğrenme süresi de

değişebilmektedir. Ertürk (1972, s. 4) eğitimi bireye bilgi, alışkanlık ve beceri kazandırmak amacıyla bireyin davranışlarında kendi hayat tecrübesi yoluyla planlı olarak istenilen değişimi oluşturma süreci şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitim kavramının farklı biçimlerde tanımlanmasının bazı nedenleri bulunmaktadır. Eğitim kapsamı oldukça geniş olan bir kavramdır ve çoğunlukla yapılacak olan eğitimin konusuna göre belirlenmektedir (örneğin; müzik eğitimi vb.). Eğitim, dinamik bir yapıya sahiptir ve sürekli değişime açıktır. Eğitim kavramının dayandığı felsefi akıma göre hedefi, kazanımları, kullanılan araç-gereçler ve değerlendirme durumları bakımından değişkenlik göstermektedir. Eğitimin ortak özellikleri ise; bir süreci kapsamaması, bireyin kendi yaşantısını ele alması, davranış değişikliğini amaç edinmesi, değiştirilmeyi amaçlanan davranışların “istendik” ve “kasıtlı” olması şeklinde ele alınmaktadır (Gürsel ve Hesapçioğlu, 2008, s. 14).

Şüphesiz ki, eğitim sadece kişisel yaşamımızı değiştirmekle kalmayıp toplumda da olumlu yönde bir gelişim sağlamaktadır. Bireyler toplum içinde yaşadığından birbiriyle etkileşim halindedir. Dolayısı ile eğitim kişinin mesleğinde, toplumdaki yerinde ve ailesi ile ilişkilerinde belirleyici bir unsurdur. Kişi aldığı eğitim sonucundaki bilgi ve becerilerini toplumda uygularken kendi tecrübeleriyle de harmanlayarak bir aktarım sağlar. Bunun sonucunda nesilden nesile gerçekleşen aktarım döngü olarak devam eder. Bu konuda Bulut ve Topaloğlu (2012, s.70) bireylerin kendi değerlerine sahip çıkma, hedeflerini doğrulama, değerleri nesilden nesile aktarma fırsatını yalnızca eğitim yoluyla elde ettiklerini belirtmektedir.

Donald’a (2005, s. 113) göre, bazı bilgiler insanlara biyolojik olarak doğuştan gelen bir şekilde işlenmiş olsa da, dünyadaki çoğu bilgi ve becerinin aktif hale getirilmesi ve öğrenme tecrübeleri haline gelebilmesi için eğitime ve çevresel bir müdahaleye ihtiyaç duyulur. Bir bilgi ve beceri alanında tam gelişim sağlanması, bireyin doğuştan getirdiği yetileri ve çevreden gelen uyarıları birbiriyle uyum içinde harmanlamasıyla mümkündür. Vygotsky’ye (1978, s. 82) göre ise, bireylerin eğitimi ve öğrenme kapasitelerinin artması sosyal çevrenin yardımıyla gerçekleşir. Tek başına kısıtlı bir öğrenmeye ulaşabilen bireyler, erken yaşlardan itibaren çevrelerindeki insanların davranışlarını ve eylemlerini gerçekleştirme şekillerini gözlemleyerek öğrenmeyi gerçekleştirir. Vygotsky’nin Sosyal Öğrenme Kuram’ında

yakınsak öğrenme alanı olarak geçen aile, öğretmenler ve arkadaşlar gibi çevre unsurları bireyin öğrenmeyi gerçekleştirmesinde hayatın her döneminde kilit roller oynamaktadır.

Görülmektedir ki eğitim, insanın hayata bakış açısını değiştirmek, yeni bir bilgi öğrenmek ve bu bilgiyi günlük hayatta kullanmak amacındadır. Çünkü herhangi birşey hakkında bilgi edinmek ve bu bilgiyi hayatımızın bir alanında kullanmak değişimin bir parçasıdır. Buna ek olarak, eğitim; öğrenmeyi, sorumluluk almayı, uyum sağlamayı, keşfetmeyi, yaşanmışlıklardan ders çıkararak kişinin davranışlarını değiştirmeyi amaçlar. Böylelikle bu değişim toplumu da etkiler. Eğitimin başka bir amacı da toplumsal değerlerin davranış olarak ortaya çıkmasını sağlamaktır. Çünkü eğitim, kişinin hayat tecrübelerinden aldığı eğitimin kendisinde yarattığı özgüven ile yeni şeyler keşfetmesi ve birikimlerini başka kişiye aktarmasıyla toplumsal gelişime katkı sağlamaktadır. Dolayısı ile eğitim ile birlikte toplum standartları şekillenerek bireyin kendisini ve insan ilişkilerini geliştirerek sorumluluklarını yerine getirebilmesi sağlanmış olabilecektir (Varış, 1991, s. 26).

2.1.2. Müzik

Hayatımızın önemli bir parçası olan müzik, hislerimizi anlattığımız evrensel bir sanat dalıdır. Müzik, insan veya çalgı seslerinin belli kurallara dikkat ederek oluşturduğu ve uyumun olduğu bir formdur. Müzik, sesleri ve notaları düzenleyerek, belli yöntemlerle birleştirerek bireylere estetik anlayış kazandırmaktır. Uçan'a (1997, s. 10) göre müzik, duygu ve düşünceleri belli kurallara göre seslerle birleştirip anlatan güzelduyusal bir bütündür. Swanwick'a (2003) göre müzik, görünüşte somut seslerle örülmüş bir ürün izlenimi verse de üzerinde kafa yorulduğunda oldukça soyut ve tespit edilemeyen öğeler bütünüdür. Kelly'e (2002, s. 45) göre müzik, dünya genelinde insanlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Say (2015) müziği, bireyin düşüncelerini seslerle ifade etmesi olarak ele alırken; Pamir (1998) ise müziği, duygu ve düşünceleri tek sesli veya çoksesli olarak anlatma olarak ele almaktadır.

Kuşkusuz ki, fonetik sanatın dallarından biri olan müziğin, ses ve ritim gibi öğelerinin değişime açık olması onu diğer sanat dallarından ayırmaktadır. Çünkü

müziğin işlevi duygu ve düşünceleri yansıtması, kulağa hoş ve uyumlu gelen seslerin estetik anlayışa göre düzenlenerek duyurulmasıdır (Kocabaş, 1997, s. 141). Müzik kelimesine büyük değer veren Yunan filozofları, sanatın sınırlarını aşmışlardır. Socrates'e göre felsefe, müzik ile yakından ilgilidir. Eflatun'a göre ise müzik, eğitimin en önemli basamaklarından olup insanların ruh sağlığında önemli yer tutmaktadır. Dolayısı ile müzik, birey ve toplumun temeli olduğu için bireylerin yetiştirilmesinde ve eğitiminde önemli bir etkidir (Yıldız, 2002).

Kuşkusuz ki müziğin insan hayatındaki önemi yadsınamaz bir gerçektir. Şehirde, sokakta, evde, dükkânlarda, okulda, işyerinde ve daha birçok yerde müzik hayatımızın bir parçası haline gelmiştir. Müzik geçmişten günümüze eğitim, eğlence, askeri ve sağlık vb. birçok alanda kullanılmıştır. Bu konuda Say (2005) anne karnında, evde, sokakta, işyerinde, okulda, eğlence merkezlerinde, sunumlarda, toplantılarda, radyo ve televizyonda, törenlerde müzikle iç içe olduğumuzu; Yener (2009, s. 3), müziğin bireye hem sosyal hem de eğitimsel yaşantıda katkılarının yadsınamaz olduğunu belirtmektedirler. Çünkü müzik, hayatımızın her alanında da bize eşlik etmektedir.

Müzik farklı kültür kesimlerinden her bireyin ilgi duyduğu bir alan olduğundan, bütünsel olarak düşünüldüğünde evrensel bir değere sahiptir. Müziksel davranışlar, insanın varoluşunun ilk zamanlarındaki davranışları ile bağlantılı olan evrensel davranışlardır. Müzik var oldukça, insanlar tarafından eğitimi verilen ya da alınan bir alan olmuştur. Eğer ki müzik evrensel bir olgu ise, müziğin eğitimi de evrensel bir uygulama olarak ele alınması gerekmektedir (Kelly, 2002). Dolayısı ile müzik, bireye çeşitli müziksel davranışlar kazandırır. Bu davranışlar, bireyin müzik hakkında bilinçlenmesine ve çevresi ile etkileşim halinde olmasına yardımcı olur. Bu konu ile ilgili olarak Uçan (1996) doğduğumuz yerde müzikle iç içe olan kişinin dinleme, söyleme, çalma ve oynama gibi bazı davranışlar kazandığını ve bu davranışlarla ilişkili olarak kişide müzikle çalışma, öğrenme, anlaşma, oynama ve uyum gibi çok yönlü davranışlar kazandığını vurgulamaktadır.

Ayrıca, müziğin her insanda uyandırdığı etki farklı olabilir. Müziğin ifade gücü oldukça yüksektir. Müzik yoluyla insanlar duygularını ifade edip, kulaktan kulağa ve dolayısıyla nesilden nesile aktarabilmektedir. Babacan'a (2011) göre

müzik mutluluk, üzüntü gibi duyguların anlatılmasında ve değişik kültürleri tanımamızda önemli bir araçtır. Müziğin ifade gücü ile ilgili olarak Fubini (2006) ise, sözel dille müzikal dil karşılaştırıldığında, müzikal dilin en önemli özelliklerinden birinin tercüme edilemez oluşuna vurgu yapmıştır. Dolayısı ile notaların ve seslerin başka bir dile tercüme edilemeyeceğini belirtmektedir.

2.1.3. Müzik Eğitimi

Birey doğduğu andan itibaren ölüncüye dek eğitimle içiçe yaşamaktadır. Eğitim tüm alanlarda olduğu gibi, güzel sanatların müzik alanında da gerçekleşmektedir. Dolayısı ile bireyin müziksel davranışları kazanabilmesi müzik eğitimine bağlıdır. Müzik eğitimi, müziksel bir davranış oluşturma ve belli bir zaman içinde tekrarlanan, gelişen hareketler bütünüdür. Bu yolda eğitilen kişinin kendine özgü sanatsal tecrübesi öne çıkar. Bundan hareketle belli hedefler çerçevesinde sistemli bir çalışma yapılır ve amaca ulaşılır (Uçan, 1997, s. 10). Müzik eğitimi süreci, belli bir hedefe ulaşmak amacıyla doğru bir yol gösterici eşliğinde planlanarak çalışılması ve emek verilmesi gereken bir süreçtir.

Hangreaves vd.,'e (2003) göre tüm dünyada müzik eğitimi sürekli değişime uğramaktadır. Tıpkı müzik eğitiminin doğasında olduğu gibi müzik alanında yapılan bilimsel çalışmaların niteliği de değişmiştir. Artık müzik üzerine yapılan çalışmaların daha disiplinler arası bir yaklaşım sergilediği görülebilir. Sonuç itibariyle 15 farklı ülkeden toplanan verilere göre çağımızdaki müzik eğitiminin sorunları iki ana başlıkta toplanmıştır. Bunlardan birincisi müfredat ile ilgili sorunlardır. Burada genel ve kişiye özel (bireysel) müzik eğitimi arasındaki farklılıklar göze çarpmaktadır. İkinci mesele olarak müziğin amaçları ve hedeflerindeki belirsizlik göze çarpmaktadır. Burada kültürel yapılara göre müziğe olan yaklaşımların değişiklikler gösterdiği ve bir standarda bağlanamadığı tespit edilmiştir. Bazı kültürlerde müzik günlük hayatın bir parçası olduğu için müzik eğitiminin okulda alınması fikri kabul görmezken; bazı ülkelerde ise müzik eğitiminin sadece kuramsal bir çatı altında mümkün olduğu düşüncesi yaygındır.

Müzik eğitimi, kişinin müziğe bakış açısını değiştirerek, müzikal anlamda bilinçli olarak kendini geliştirmesini sağlamak amacıyla. Uslu (2007) bireylerin kendini geliştirmesinde müziğin önemli olduğunu ve müzik eğitimi alan bireylerin müziksel davranışlar kazanarak geliştiklerini vurgulamaktadır. Buna ilaveten, müzik eğitiminin temel hedefi; eğitimin her kademesinde bireye fayda sağlayarak potansiyel becerilerini tanıyıp, ilerleme fırsatı oluşturması gerektiğidir. Müzik eğitimi bireyin temel müzik bilgisini, becerilerini ve yetilerini davranış haline getirerek; işitmeyi, okumayı, yazmayı, dinlemeyi, çalmayı, söylemeyi, düşünebilmeyi, yaratmayı, düzenlemeyi ve geliştirmeyi amaçlar (Gedikli, 2003, s.5). Sak (1997), müzik eğitiminin önemine ilişkin olarak, öğrencinin müziksel algı yeteneğini değiştirip çeşitlendirmesi gerektiğini, öğrenciyi tek yönlü müzik yapma ve gelişime kapalı olma durumundan kurtarması gerektiğini belirtmektedir.

Costa-Giomi (2004, s. 147), müzik eğitiminin ya da müziğe olan pasif katılımın bile bireylerin bilişsel becerilerini geliştireceğini vurguladığı çalışmasında, bir enstrüman eğitimi alan öğrencilerin yıllar geçtikçe diğer derslerindeki başarılarını arttırdığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, eğitim süresi arttıkça, başarı üzerindeki etkinin de fazlaştığı görülmüştür. Müzik eğitimi sadece tek bir kültür içerisine yerleştirilmiş kapalı bir kutu olarak düşünülemez, bunun aksine, kültürdeki diğer sistemlerle ilişkili olan, sınırlandırılmayan bir alandır (Jorgensen, 2008, s. 340). Radocy (1986)'nin, Frakes'in 1984 yılında yapmış olduğu çalışmadan bazı çıkarımları olmuştur. Bu çalışmaya göre, lise hayatının hemen öncesinde yer alan 7. ve 8. sınıf seviyelerinde verilen müzik eğitiminin, bireylerin lise hayatlarında ve dolayısıyla sonraki hayatlarında da müzik dersine olan tutumlarını çok büyük ölçüde etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu yaşlarda hazırlanan nitelikli bir müzik eğitim programının, bireylerin müzik algılarını ve müziksel tercihlerini değiştirmede büyük rol oynadığı tespit edilmiştir.

Xiaoli (2020), müzik bilgisi ve becerilerinin öğretiminde uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasının hayati öneme sahip olduğu üzerinde durmaktadır. Geçmişte bu yöntemlerin etkili bir şekilde kullanılmıyor olması genelde bu derslerin sıkıcı ve mekanik bir sürece dönüşmesini sağladığı; hâlbuki derslerde iletişim ve işbirliğinin (hem öğrenciler hem de öğretmenlerle olan) vurgulanmasının ve ön plana çıkarılmasının müzik derslerini daha ilgi çekici hale getireceği;

öğrencilerin sosyal gelişmelerinin bahsedilen iletişim ve işbirliği öğeleriyle daha mümkün hale gelebileceği tespit edilmiştir. Görülmektedir ki, birçok müzik eğitimcisinin hemfikir olduğu gibi, müzik eğitiminin amaçlarından bir tanesi de bireyleri yetişkinlik hayatlarında sanat ile ilişkili bir yaşam sürdürmelerine teşvik etmektir. Elpus (2018, s. 161) çalışmasında, yetişkinlik öncesinde alınan müzik eğitiminin, kişilerin yetişkinlik hayatlarında müziğe olan ilgilerini büyük ölçüde yönlendirdiğini belirtmektedir.

Uçan (1994), müziğin insan yaşamındaki yerini 5 temel boyutta incelemektedir.

- a- Bireysel (fizyo/biyo-psişik) işgörüler,
- b- Toplumsal işgörüler,
- c- Kültürel işgörüler,
- d- Ekonomik işgörüler,
- e- Eğitimsel işgörüler olarak ele almaktadır. Uçan (1994) müziğin; kültürel, ekonomik, toplumsal ve bireysel yaşamda yer alabilmesi için müzik eğitiminin bu davranışlar başlığında verilerek kazandırılmasının önemini belirtmektedir.

Müzik eğitimi temelde; genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç çeşittir (Uçan, 2005). Genel müzik eğitimi; okul, bölüm ve mesleklere göre ayırım yapmaksızın, her kesime hitap etmektedir. Herkese, ortak genel müzik kültürü kazandırmayı amaçlar. Bireyin insanlaşma, toplumsallaşma ve kültürlenme sürecinde müzik çok etkin ve belirleyici rol oynar. Bu bakımdan genel müzik eğitimi herkes için gereklidir. Herkesin genel müzik eğitimi alma hakkı vardır. Say (2012, s. 537) genel müzik eğitimini, okul öncesinden başlayarak eğitimin her aşamasını kapsacak şekilde uygulanan okul müzik eğitimi olarak ele almaktadır. Özengen müzik eğitimi; kendini yetenekleri doğrultusunda geliştirmek isteyenlere yöneliktir. Genel müzik eğitimiyle yetinmeyip müziğe gereğinden fazla ilgili ve yatkın olan kişilere, devamlı olarak müziksel etkinliklere katılım ve doyum sağlamaları için gereken müziksel davranışları kazandırmayı hedefler. Özengenler müziği asıl çalışma, iş veya meslekleri dışında hobi olarak yaparlar. Mesleki müzik eğitimi; müzik alanının tamamını, bir bölümünü meslek olarak seçen, bu işi yapmak isteyen, bu alanı seçme yatkınlığı bulunan, müziğe yeteneği olan ve kapasiteli kişilere yöneliktir. Müziksel

çalışmanın ve mesleğin gerekliliği olan müziksel davranışları kazandırmayı ve müziksel birikimi oluşturup geliştirmeyi amaçlar. Bu açıdan bakılınca mesleksi müzik eğitimi için gönüllü, ilgili, istekli veya yatkın olmak yetmez. Bunların yanı sıra mesleksi müzik eğitiminin gerektirdiği boyut, biçim, kapsam ve düzeyde yetenekli olmak gerekmektedir. Dolayısı ile mesleki müzik eğitimi ancak bu durumda olduklarını belirli süreçlerden geçerek kanıtlayanlar için önem taşımaktadır (Uçan, 2005).

Günümüzde mesleki müzik eğitimi, Üniversitelerin GSEB MEAD'da, Devlet Konservatuvarlarında, Müzik ve Sahne Sanatları Fakültelerinde, Askeri Bando Okulunda, Müzik Araştırma Merkezlerinde ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı GSL'lerinde verilmektedir. Mesleki müzik eğitimi kurumlarından birisi olan GSL; güzel sanatlar yönünde beceri ve yetenekleri bulunan öğrencilerin eğitimlerine fırsat vermek, öğrencileri kendilerini geliştirecek faaliyetlere yönlendirmek, becerileri düzeyinde gerekli çalışmalar yapabilecek öğrenciler yetiştirerek gelişmelerini sağlamak, öğrencilerin ulusal ve uluslararası yeni sanat yapıtlarını keşfetmelerini ve anlamalarına vesile olmak için kurulmuştur. Bu liselerin kuruluşunda müzik eğitimi veren üniversitelerden başka, müzik dışında eğitim veren üniversitelere de öğrenci yetiştirmek ve farklı meslek gruplarında müzikten anlayan kişiler olmasını sağlamaktır. Çünkü bu liselerden mezun olan öğrencilerin çoğu üniversitelerin müzikle ilgili bölümlerinde öğrenim görmek için çaba sarf etmektedir (Dicle, 1996, s. 43). Bu liseler, bilhassa müzik eğitiminin temel yapıtaşını oluşturdukları için ve Müzik Eğitimi Anabilim Dallarına alt yapı sağladığı bu öğretim kurumlarındaki seviyeyi yükseltebilecektir. Çünkü lisede ve lisans eğitimleri süresince dört yıl eğitim alan öğrenciler toplam sekiz yıl süren bir müzik eğitimi görmektedir. Bu da müzik eğitiminin kalitesini yükseltmektedir (Tütün, 2003).

2.1.4. Güzel Sanatlar Liselerinin Tarihçesi

GSL, ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi vererek müzik eğitiminin temel yapı taşını oluşturmaktadır. GSL, sanat eğitimi veren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi kurumlardır. Öğrencilerini özel yetenek sınavıyla belirlemektedir. “GSL, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 33. maddesi gereğince açılmış okullardır. Milli Eğitim Kanunu'nun 33. maddesine göre; Milli Eğitim Kanunu'nun 33. maddesine göre; Güzel Sanatlar bölümünde yetenekleri belirlenen çocukları küçük yaşlardan itibaren eğitmek için temel eğitim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir ya da farklı yetiştirme tedbirleri belirlenebilir. Bunların kuruluş, işleyiş ile yetiştirme esasları özel yönetmelikle belirlenir” (http-1).

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Millî Eğitim Bakanlığının “Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okulların Tanıtımı” kılavuzunda aşağıda belirtildiği şekilde tanımlanmaktadır. Bu liselerin kuruluşları ve amaçlarına ilişkin yönetmelik, “14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 29 ve 33'üncü maddeleri ile 30/4/1992 tarihli ve 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanunun 2'nci maddesine dayanılarak hazırlanmıştır. Bu yönetmeliğe göre Güzel sanatlar ve spor liseleri, güzel sanatlar ile spor alanında ilköğretim üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okulları kapsar. Bu okullar, özellikle güzel sanatlar ve sporla ilişkili yükseköğretim kurumlarının olduğu yerlerde açılır. Öğrencilerin Türk Millî Eğitiminin genel ve özel hedefleri ile güzel sanatlar ve spor alanında;

- a) İlgi, talep ve becerileri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görerek, başarılı kişiler olarak yetişmelerini,
- b) Alanları ile ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- c) Türk kültür ve sporuna katkıda bulunabilecek ve başarılı temsillere imza atabilecek kişiler olarak yetişmelerini,
- d) Takım ruhu ile hareket ederek işbirliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanmaları,
- e) Alanlarıyla ilgili araştırma yapmaları, yorum ile uygulama yeteneklerini geliştirmeleri,
- f) Ulusal ve uluslar arası sanatsal ve sportif faaliyetleri takip etmeleri ve bilgi ile kültürlerini geliştirmelerini sağlamaktır” (http-2).

Uçan (1995), GSL müzik bölümlerinin; Türkiye'nin koşulları içinde gereksinimleri, beklentileri ve müzik alanının özellikleri ile içinde bulunduğumuz çağın gereklerini temel alan bir model olduğunu belirtmektedir. Dolayısı ile bu okullar, öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda eğitim görmelerini ve kendilerini geliştirmeleri amacıyla kurulmuştur. GSL müzik bölümleri; Türkiye'deki müzik yaşamının geleneksel ve çağdaş boyutlarıyla ele alınıp geliştirilmesinde görev alacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde aktif rol oynamaktadır. Müzik eğitimi veren GSL kurumları; müzik eğitimcisi, müzik bilimcisi ve müzik sanatçısı yetiştirme programlarına hazırlayıcı nitelikler taşımaktadır. Programları ise müzik teorisi, ses eğitimi ve çalgı eğitimini kapsamaktadır. Mezunlarının büyük çoğunluğu, GSL kurumlarında aldıkları eğitimlerini daha çok Üniversitelerin Müzik Eğitimi Bölümleri'nde devam ettirme ve kendini geliştirme olanağı bulabilmektedir (Öz, 1999).

Görülmektedir ki, GSL, genç yeteneklerin eğitilmesine öncülük eden ülkemizde sanat eğitiminin ilerlemesini sağlayan sanat kurumlarımızdır. Dolayısı ile GSL'de öğrenim gören öğrenciler, sanat eğitimiyle kendini geliştirerek sanat adına ülkemize ve dünyaya yeni bakış açıları getirme yolunda eğitilmektedirler (Öztürk, 2003).

2.1.5. Güzel Sanatlar Lisesinde Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, bireysel ya da toplu şekilde yapılan, bireyi çalgı çalma alanında yetiştirme ve müziksel anlamda geliştirme eğitimidir. Çalgı eğitimi hem bireysel hem de toplu halde, çalgıların kullanılmasıyla kişiye müziksel davranışlar kazandırmaktadır (Taviloğlu, 2005, sözlü mülakat; akt. Çevik, 2007, s. 7). Uçan (1994) çalgı eğitimini, öğretim yoluyla bireylerin devinışsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlarında kasıtlı olarak istendik davranış oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır.

Enstrüman öğrenilmesi esnasında müzik bilgisi, müzikal beceriler ve üst bilişsel becerilere ihtiyaç duyulur (Hallam, 1998). Bilgiler ve beceriler arasında

öğrenci tarafından bağlantılar kurulabilir. Müzik bilgisi, notaların bilinmesi ya da notaların çalınmasının bilinmesini içerir. Ancak beceriler ile bağlantı kurulamazsa, bu bilgiler sadece bilgi olarak kalır. Deniz'e (2020) göre, bazı yöntemler ile bilgiler beceriler haline dönüştürülebilir. Bu yöntemler esnasında öğrenci farkında olmadan bildiği ya da öğrendiği öğeleri uygulamaya dökülebilir. Öğrenilen bu bilgiler ve uygulama yetileri başka üst kalıplara ve sistemlere dönüştürülebilir. Campayo-Munoz vd. (2020) çalgı eğitiminin, müzik bağlamı içerisindeki önemini bilinmesine rağmen, duygusal gelişimi müzik eğitimi kapsamında ele alan çalışma sayısının oldukça az olduğunu ifade etmiştir. Ancak çalışmalarında tutum, kaygı, stres, motivasyon ve memnuniyet gibi duygusal gelişime ait öğelerin çalgı performansı üzerinde büyük bir etkisinin olduğunu belirtmektedir. Ayrıca çalışmada bir enstrüman çalmayı öğrenmenin, öğrenciler üzerinde öz-saygı, dirayet, disiplin, sorumluluk ve daha başka tutumsal duygularını geliştirmeye yönelik büyük bir potansiyeli olduğunu savunmuşlardır.

Türkiye'de çalgı eğitimi GSL, Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümleri, ÖDK, Üniversitelerin Eğitim Fakültelerine bağlı GSEB MEAB'da, müzik dersaneleri vb. kurumlar ile gerçekleştirilmektedir. GSL, mesleki müzik eğitiminin temel kurumlarından biridir. Bu liselerin devamında öğrencilerin çoğunluğu müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara devam etmektedir. GSL'de verilen müzik eğitiminin en önemli alanlarından biri olan çalgı eğitimi, dört yıl boyunca verilmektedir. Öğrenciler, fiziksel yapılarına uygun olarak belirlenmiş bir çalgıyı öğrenerek eğitim sürecini tamamlamaktadır (Özer, 2010).

GSL'de çalgı eğitimi verilmesi, öğrencilerin birbirleriyle kaynaşabilmeleri, kendilerini geliştirebilmeleri, sabırlı ve disiplinli olabilmeyi öğrenmeleri açısından çok önemlidir. Derin (2007), çalgı eğitimi sonucunda öğrencilerin çalgı düzeylerinin arttığını ve çoksesli müziği daha iyi kavradıklarını belirtmektedir. Dolayısı ile çalgı eğitimi, bireyin yeteneğini geliştirerek müzik ile ilgili birikiminin artabilmesinde önem taşımaktadır. Buna ek olarak, bireyler çalgı eğitimi sayesinde birlikte müzik yapma yeteneği ve disiplinli çalışma alışkanlığı kazanır. Böylelikle, çalgı eğitimi eğitici, kaynaştırıcı, geliştirici ve birleştirici gibi özellikleri ile önem arz etmektedir (Çevik, 2007).

Şüphesiz ki, çalgı eğitiminde enstrümanın tanıtılması, enstrümanı çalmaya yönelik teknik becerilerin ve davranışların kazandırılarak düzenli bir çalışma temposunda çalışılması gerekmektedir (Saraç, 1992). Çünkü çalgı eğitimi uzun soluklu bir eğitim sürecidir. Bu süreç ile çalgı çalabilmeye yönelik becerileri sistematik olarak kazanılmaktadır. (Özmenteş, 2008). Çalışkan (2006), çalgı eğitiminde daha fazla pratik yapmaya yönelik deneyim kazanmanın gerekliliğini belirtmektedir. Çalgı eğitimi, uygulamalı bir eğitim şeklidir. Öğretmen, öğrencisiyle birebir iletişindedir. Öğretmen, çalgı eğitiminde gerekli olan teknik bilgi ve becerileri öğrenciye aktarır. Çalgı dersine giren öğretmenin öğrencisine doğru teknikle çalabilmeyi öğretmesinin yanında, öğrencisinin etkili ve güzel çalabilmesini sağlayabilmesi adına müzikalitesini de geliştirmesi gerekmektedir (Çevik, 2007). Çalgı eğitiminde terimlerin ve tekniklerin öğrenilmesi bilişsel alan; enstrümanın sevilerek ve düzenli çalışılması duyuşsal alan; enstrüman çalmada iki elin kordinasyonunun sağlanması ile karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik belirli davranışların kazanılması devinişsel alanı içerir (Çevik, 2007, s. 9).

Görülmektedir ki müzik eğitiminin temelini oluşturan çalgı eğitimi, bireyin bir müzik aletini kullanarak duygularını ifade edebilmesine ve başkalarıyla paylaşımında bulunmasına yardımcı olur. Dolayısı ile çalgı eğitimi olmadığı takdirde müzik eğitimi yetersiz kalacaktır (Uçan, 1980).

2.1.6. Güzel Sanatlar Liselerinde Piyano Eğitimi

Piyano, müzik eğitiminde sık kullanılan çoksesli bir çalgı olup; müzik eğitiminde alana ilişkin kullanım özellikleri bakımından genel müzik eğitime katkısı olan önemli bir enstrümandır (Kıvrak, 2003, s. 210). Sarıkaya (2018), piyanonun geniş klavye sistemi sayesinde sesleri öğrencilere aktarması sebebiyle temel müzik eğitime başlamak için en uygun enstrüman olduğunu vurgulamaktadır. Yönetken'e (1952, s. 69) göre piyano geniş ses aralığı sunan, ses perdelerinin sabit olmasından dolayı doğru ses elde etmede sorun yaşamadan kullanılabilen müzik öğretmenlerinin en önemli yardımcı çalgısıdır. Feridunoğlu (2010), piyano enstrümanının, tek başına ve/veya oda müziği konserlerinde, korolarda ve orkestralarda kullanılan işlevsel bir enstrüman olduğunu belirtmektedir.

Ülkemizde çeşitli kurumlarda piyano eğitimi verilmektedir. Bu kurumlar GSL, Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümleri, ÖDK, Üniversitelerin Eğitim Fakültelerine bağlı GSEB MEAB, özel dersler ve müzik dershaneleridir (Yücetoker, 2009). Başlangıç aşamasında piyano eğitimi ortaöğretim düzeyinde sadece GSL’de uygulanmaktadır. GSL, özel sanat yeteneği olan ortaöğretim öğrencilerini yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. “Güzel sanatlar alanında yetenekleri olan öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren eğitmek için ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir ya da farklı yetiştirme tedbirleri alınabilir. Bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir” (MEB, 2001a, s. 10).

MEB’in yayınladığı GSL okul gelişim modeli, Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü adlı yayınında sanat eğitimi için şu ifadeler kullanılmıştır: Öğrencileri toplumsal yaşamda, kültüre ve topluma bağlayan, devamlı kendini ileri taşımaya, kendisiyle yarışmaya, güzelliğe, iyiliğe, doğruya ve gerçeğe ulaşma isteğini sağlayan sanattır (MEB, 2001b, s. 11). GSL’de temel müzik eğitimi kapsamında “piyano eğitimi” önemli bir yere sahiptir.

Piyano eğitiminin tüm GSL’ler de aynı anda bütünlük içinde sürdürülebilmesi için; piyano öğretim programları MEB tarafından kurulan komisyonca hazırlanmıştır. Programın uygulanmasına yönelik açıklamalar ayrıca basamak sistemine göre etüt ve dönemlere yönelik eserler programda yer almaktadır (MEB, 2006). Fakat 2016 piyano dersi öğretim programında basamak sistemine yönelik etüt ve dönem eserlerine yer verilmemiştir. Yer verilen konular; 9. sınıfta legato tekniği konusunda C. Czerny’nin 100 Studi çalışması, 10. sınıfta; piyano eğitiminde repertuar bölümünün Barok dönem eserleri için J. S. Bach’ın kolay menüetleri, klasik dönem eserleri için J. Haydn’ın Alman Dansları ve W. A. Mozart’ın menüet’lerinin çaldırılabilceği belirtilmiş, 11. sınıf için herhangi bir kaynak belirtilmemiştir.

Piyano dersi öğretim programı (MEB, 2006); piyano eğitiminde öğretilecek olan konuları, kazanılacak kazanımları, öğretim yöntem ve teknikleri, piyano literatüründe basamak sistemi ile uygun olan eğitim ve öğretim metodunu kullanmayı kapsamaktadır. Buna ilaveten programda, piyano eğitiminin 4 yıl zorunlu olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. 2006 yılında piyano dersi haftada iki saat

işlenirken; 2016 yılında piyano dersi haftada bir saat işlenmektedir. Yenilenen piyano öğretim programında (MEB, 2016), basamak sistemine yer verilmemiştir. Oysaki piyano eğitiminde basamak sistemi ortak hareket edilmesi konusunda yol gösterici nitelik taşımaktadır. Dolayısı ile aynı yeteneğe sahip öğrencilerin bireysel öğrenme farklıları ile teknik bakımından etütlerin ve eserlerin seçiminde yönlendiricidir. 2016 piyano dersi öğretim programında, piyanonun yardımcı çalgı olduğu üzerinde durulmaktadır (MEB, 2016). 2018 yılında MEB Seçmeli Piyano Dersi Öğretim Programı'nı yayınlamıştır.

“Bu programda öğrencinin;

- Piyano eğitimi ile ilgili temel becerileri kazanması,
 - Piyano ile alakalı teknik terminolojiyi doğru ve yerinde kullanabilmesi,
 - Piyano eğitimi boyunca karşılaşılabilecek temel ile orta düzey seslendirme yöntemlerini kavrayıp uygulayabilmesi,
 - Temel nüans terimlerini algılayıp ve uygulayabilmesi,
 - Farklı ölçü biçimlerini kavrayıp kullanabilmesi,
 - Temel artikülasyon ve seslendirme tekniklerini kavraması ve kullanması,
 - Eserleri dönem özelliklerine uygun şekilde seslendirebilme,
 - Eserleri müziksel hassasiyetle seslendirebilme,
 - Türk ve dünya müziği eserleri ile ilgili bir repertuar oluşturması,
 - Bireysel çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmesi amaçlanmaktadır”
- (MEB, 2018).

Müzik eğitiminde önemli bir yere sahip olan piyano eğitiminin genel amacı, öğrencinin müziğe bakış açısını ve müziğe olan sevgisini geliştirmektir. Piyano, başka çalgılara kıyasla daha küçük yaşta başlanabilecek bir çalgıdır. Çünkü küçük yaşta başlamak öğrencinin hem bilişsel hem de davranışsal gelişimini desteklediği için müzik eğitimine başlangıç için temel olduğu kabul edilmektedir (Altay, 2019). Piyanonun hem eşlik çalgısı hem de solo olarak müziğe katkısı büyüktür. Kutluk (2001) piyano eğitimini “GSL’de olduğu gibi, müzik eğitimi veren bütün kurumlarda piyano eğitimi, müziğin her türünde temel oluşturur. Bu eğitim bireyin bilişsel, devinimsel ve duygusal davranışların tümünü birden içeren uygulamaları kapsamı bakımından son derece önemlidir” şeklinde ele almaktadır. Kwon (2002, s. 38)

çalışmasında, piyano eğitiminin öğrencilerinin performans ve eşlik etme gibi alanlarda beceri geliştirmelerinde yadsınamaz öneme sahip olduğu üzerinde dururken; başka bir araştırmada, müzik eğitiminin tüm alanları arasında ve özellikle müzik eğitimi bölümlerinde piyano eğitiminin önemli yer tuttuğunu, bu alandaki en çok yaratıcılık gerektiren boyutlardan birisinin de hiç şüphesiz eşlik etme becerileri ile ilişkili olduğu üzerinde durulmaktadır (Tunç ve Albuz, 2010, s. 53).

“Piyano eğitiminin genel hedeflerine bakıldığında:

- Doğru nota çözümlene ve doğru ritimle çalma becerilerini öğrenme,
- İki elini ve on parmağını kullanabilme, beyni ile parmakları arasındaki uyumu sağlayabilme,
- Çoksesliliği algılama yeteneğini geliştirebilme ve herhangi bir ezgiye uygun akorlar ile eşlik etme,
- Kendini gözlemleyip, öğrendiklerini nasıl başkalarına öğreteceğini öğrenme,
- Müzik çeşitliliği ve kültürünü geliştirme,
- Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarda geliştirme,
- Bu davranışları farklı bireyler için de denetleyebilmektir” (Kamacıoğlu, 1996’dan akt., Özer ve Yiğit, 2011, s. 40).

Tufan (1997), çalgı eğitimi getirdiği disiplin ile öğrencinin mesleki müzik eğitiminin çok önemli bir boyutunu kapsadığını ifade etmektedir. Colprit (2000, s. 213) çalışmasında, piyano derslerinde piyano çalma becerilerinin kazandırılmasında öğretmen ve öğrenci etkilişiminin önemli rol oynadığı üzerinde durmaktadır. Mackworth-Young (1990, s. 81), piyano öğretmenlerinin öğrencilerin duygularına karşı uyanık ve öğrencinin gerekli piyanistik becerileri öğrenmesini sağlamak arasındaki doğru dengeyi bulabilmek adına muazzam bir duyarlılık içerisinde olması konusuna işaret etmektedir. Uszler (2000, s. 345), piyano eğitiminin genel amaçlarının kazandırılması aşamasında piyano öğretmenine büyük görevler düştüğünü belirttiği çalışmasında, öğrencinin piyano enstrümanını ileriki meslek yaşantısında bir araç olarak kullanabilmesinde ve piyano çalma becerilerinin kazandırılması aşamasında yönlendirici konumunda olan kişinin piyano öğretmeni olması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısı ile piyano eğitimi öğrenci ile karşılıklı

etkileşim içinde oldukları önceden planlanan ve uygulanan faaliyetler bütünüdür. Çünkü piyano dersi istekli olan öğrenci ile birebir gerçekleştiği için piyano eğitmeninin öğrenciye olan tutumu önem arz etmektedir. Yapılan araştırmada, bir piyano eğitmeninin sadece piyano tekniği konusuyla ilgilenmemesi gerektiğini, aynı zamanda piyano öğretmenin pedagojik yönden donanımlı olmasının, öğrencilere yaklaşımı ve onlarla iletişim konusunda kendisini geliştirmiş olmasının önemini vurgulamaktadır (Palmer, 2007, s. 9). Çevik (2007), piyano eğitmeninin çok iyi müzik tarihi ve müzik teorisi bilgisine sahip olmasının yanında; armoni, kontrpuan ve piyano öğretiminde gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olmasının gerekliliğini belirtmektedir.

2.1.7. Tutum

Tutum, bireyin çevresindeki kişilere, nesnelere ve olaylara karşı sergilediği davranışsal bir tepki olup hayatımızın her alanında kullandığımız bir kavramdır. Özellikle eğitimde, akademik çalışmalarda ve sanatta sıkça kullanılmaktadır. Agheyisi ve Joshua'ya (1970, s. 146) göre tutum konusundaki çalışmalar davranışsal bilimin önemli noktalarından bir tanesidir. Sosyolojik ve sosyo-psikolojik alanyazında tutum kavramına ilişkin daha çok kuramsal ve yöntemsel formüllendirilmesi üzerine odaklanılmıştır.

Tutum kavramı kuramcılar ve araştırmacılar tarafından çok kez tanımlanmış ve hakkında sayısız açıklamalar yapılmıştır. Tutumun tanımı içerisinde ele alındığı alana göre şekillendirilmekte olup, temel olarak tanımlarda iki büyük görüş içerisinde ele alınmıştır. Bunlardan biri, Allport (1935, s. 821)'un mentalist modelinde yaptığı tanımlamadır. Bu modele göre tutum, bireylerin mental ve sinirsel hazır bulunma durumları olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, bu tanımdan tutumların direkt olarak ölçülemeyeceği, sadece bireylerin ortaya koyduğu içe dönük gözlemleri ile tespit edilebileceği anlamı çıkarılabilmektedir. Diğer modele göre ise, tutumlar davranışçı bir bakış açısıyla tanımlanmaktadır. Davranışçı model tutumu, bireylerin aşikâr davranış ve tepkileri olarak tanımlamaktadır. Bu modele göre tutum, tamamen ölçülebilir bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Ancak bu duruma bazı eleştiriler getirilmiştir. Bu eleştirilerin en büyüğü tutumun bir nesne olarak bağımsız değişken

haline getiriliyor olmasıdır. Dolayısıyla, davranışçı modele göre tutum, durum içinde bulunan tetikleyici faktörlere verilen ve bunlara bağlı olan tepkiler olarak görülmektedir. Bu sebeple sadece bağımlı bir değişken gibi hareket ederek belirli durumlara olan tepkiler şeklinde ölçümlenmektedir. Bu durum da, bireylerin verdikleri diğer tepkilerin tespit edilememesi dezavantajını doğurmaktadır (Bain, 1928, s. 949).

Tutum, doğrudan gözlenemez. Ancak, bireyin yaptıklarından çıkarım yapılarak elde edilir. Yapılan bir davranış değil, davranışa hazırlayan bir eğilimdir. Anderson (2019) tutumu, uygun olan/olmayan şekilde bireyin eğilimli olmasını sağlayan orta düzey bir heyecan olarak tanımlamaktadır (Anderson, 2019, akt. Erkuş, 2003, s. 153). İnceoğlu'na (2011) göre tutum, ferdin kendine veya etrafındaki belli bir konuya, hadiseye göre bilgi ve duygularını esas alarak zihinsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin ilk adımıdır. Kağıtçıbaşı (2006) tutumun doğrudan gözlemleneyen ve davranışa hazırlayıcı bir eğilim olduğunu ifade etmektedir. Thurstone (1967, s. 79) tutumu, ruhsal bir nesneye yönelik pozitif veya negatif olmayan bir düşünme veya duygu düzeyi olarak tanımlamıştır.

Tutumlar yaratılıştan oluşmaz, zamanla yaşam içinde elde edilir. Tutumlar kalıcı olur, belli bir müddet devam ederler. Tutumların kişi ile nesne ilişkisinde süreklilik vardır ve bireyin çevresinde yaşananları anlamasına destek verir. İnsan-nesne etkileşiminde tutumların ortaya çıktığı bir yanlılık oluşur. Kişi bir nesneye ait bir tutum geliştirdiğinde onu tarafsız bakamaz. Bir nesneye ait olumsuz veya olumlu tutumun meydana gelmesi, o nesnenin diğer nesnelere karşılaştırılmasıyla olabilir. Kişisel tutumların yanında toplumsal olanlar da vardır. Tutum eyleme geçme çabasıdır. Tutumlar olumlu veya olumsuz davranışlara yol açabilirler (Tavşancıl, 2002). Smith (1968), bir bireyin eğitim geçmişi dikkatli bir şekilde incelendiğinde, tutumların eğitim sürecinde iken önemli faktörlerden birisi olduğunu belirtmektedir (akt. Kağıtçıbaşı, 1988). Driscoll vd., (2012, s. 346), çalışmasında, eğitim ile tutum arasında güçlü bir bağ olduğunu ele almaktadır. Yapılan çalışmalarda sosyal psikoloji alanı bağlamında tutumun eğitim hayatını etkileyen çok önemli faktörlerin başında geldiği belirtilmektedir. Ayrıca, eğitimin tutumların değiştirilmesinde önemli rol oynadığı; bireylere farklı beceriler kazandırılmak istendiği durumlarda bireylerin

tutumlarının geliştirilmesinin ve olumlu hale getirilmesinin öğretim kalitesini büyük ölçüde arttırdığı üzerinde durulmaktadır (Bağcı, 2020; Mullins, 1984).

Yazıcı'ya (2016, s. 1921) göre, kişilerin sosyal psikolojilerini etkileyen tutum sosyal algılar, davranışlar tarafından şekillenir ve öğrenme-öğretme süreçlerinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Bu etki sayesinde bilgiler, beceriler, stratejiler, inançlar ve davranışlar edinilmesi ya da bunların değiştirilebilmesi mümkündür. Olumlu tutumlar hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde yaptırma sahip olduğundan eğitim sürecinde kritik bir öneme sahiptir. Çünkü olumlu tutumlara sahip olan bir sınıfta öğrencilere uygun ve vakitli destekler sağlanabileceğinden, öğrenme güçlüğü çekme ihtimali bulunan öğrencilerin yüksek seviyede öğrenme becerileri geliştirmesi sağlanabilir. Duke ve Henniger (1998) çalışmalarında, öğrencilerin müzikal hedeflerine ulaşmada olumlu pekiştireçlerin öğrenme tecrübelerini iyi hale getirmesi üzerindeki rolünü ortaya çıkarmışlardır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin yaptıkları düzeltmelerin, öğrencilerin öğrenme tecrübelerine dair tutumlarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, öğrenciler müzik performanslarına dair başarılı hedefler koyduklarında müziğe karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından yapılan düzeltmelerin ve kullanılan düzeltme ifadelerinin öğrencilerin müzik tutumları üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı da belirlenmiştir. Öğrencilerin bolca pratik yapma fırsatı bulduğu ve hedeflerinin net olarak belirlendiği durumlarda öğretmenlerin yaptığı düzeltmelerin (olumlu ya da olumsuz) sonuca bir etkisinin olmadığı vurgulanmıştır.

Tutumlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögeyi kapsamaktadır. Tutumların bilişsel öğeleri, davranış uyarıcılarıyla ilişkili aslına uygun bilgi ve inançlarından oluşmaktadır. Bunlar etrafındaki konularla ilgili kişilerin sahip oldukları bilgileri içermektedirler. Tutum ögesi ile ilgili bilgi, kişinin işlenen düşünce, durum ile ilgili tecrübe edinmesiyle meydana gelir. Kişinin başlangıçta belli bir tepki doğuran etkinin var olduğunu öğrenmesi gerekir. Tutum objesi hakkındaki bilgilerin, gerçeklere dayandığı ölçüde davranışların kalıcılığı artar (Baysal, 1981 s. 14-15; akt. Tavşancıl, 2002, s. 73).

Duyuşsal öge, tutumun kişiden kişiye değişen ve beğenme/beğenmeme kısmını kapsar. Tutumlar duyuşsal öğeleri bulundurma açısından farklılık

göstermektedir. Çünkü bir şeye olumlu veya olumsuz duygular hissetmek önceki tecrübelerden kaynaklıdır. Bazı tutumlar mantık çerçevesinde açıklanamayacakları için duyuşsal öğeye sahiptir. Tutumun devamlılığı ile şekillenmesi onun duyuşsal ögesini içerir (Morgan, 1995). Duyuşsal öge; hoşlanma ve sevmek gibi duygusal tepkileri ifade ettiği için Wrightsman (1973), duyuşsal ögenin tutumun merkezi noktası olarak görülmesi gerektiğini, tutumun duyuşsal ögelerinin tutum objesini sevmek ve sevmemekle alakalı olduğunu belirtmektedir.

Davranışsal öge, bireyin tutuma ait geçmiş davranışına ilişkin eğilim gösterir. Bu davranış eğilimi sözlerle veya başka hareketlerle ifade edilebilir. Bu davranışlar; kişinin sürekli eylemleri, kuralları ve tutum objesi ile dolaylı olarak ilişkilidir ve etkisindedir. Davranışsal ögede, duygusal ve normatif davranışlar birbirinden farklıdır. Duygusal davranış, tutum nesnesinde hoşlanılan ve/veya hoşlanılmayan unsurların etkisiyle oluşur. Kurallı davranış ise, belli ve doğru davranışın inançlara dayalıdır. Bu kurallar, toplumların geçmişten gelen kişi üzerindeki etkisidir. Bu etki nedeniyle kişi bu davranışı beğenirse de kuralları uygulamaktadır (İnceoğlu, 1993, s. 18; akt. Tavşancıl, 2002, s. 77).

2.1.8. Tutumun Ölçülmesi

Tutumların ölçülmesi ile ilgili farklı farklı görüşler bulunmaktadır. Kağıtçıbaşı'na (1985, s. 84) göre tutumlar zor olan bir davranışın ölçülebilmesine yardımcı olmaktadır. Bir tutum direkt olarak ölçülemez, sadece dolaylı yoldan davranış ile ölçülebilmektedir. Bu ölçme davranışı, sorulara cevap vererek veya fikir belirterek ortaya çıkan sözel davranışlardır (Kağıtçıbaşı, 1985). Başka bir görüşe göre, davranış ölçmenin en kolay yolu bir durum ve neticeye karşı olan bireylerin sayılması ve ölçülmesidir. Bu kişilerin hislerinin değerlendirilmesi yapılacak olan konu hakkında kişilerin olumlu olumsuz görüşlerinin saptanmasıdır (Erdoğan, 1999'dan akt. Tavşancıl, 2002).

Tutumlar soyut kavramlar olduğu için ölçeklenmesi zordur ve direkt olarak ölçülemezler. Bu yüzden kişilerin tutumları duyguları ve tepkileri ile öğrenilmeye

çalışılır (Thurstone, 1967, s. 79). Bu da, tutumun içeriğinde olumsuz ve olumlu öğelerin tutum ortalamalarının alınması ile sağlanır (Morgan, 1995, s. 371).

Tutumların ölçülmesi, tutum ile davranış ilişkisine bağlıdır. Öğrencilerin belirli derslere yönelik tutumlarına odaklanan çalışmalar, literatürde de yapılan çalışmalarla gittikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Duatepe ve Cilesiz, 1999). Dolayısı ile öğretmen eğitimi alanında, tutum ile ilgili yeterli veri olduğu görülmektedir (Atalmış ve Köse, 2018, s. 394). Kuşkusuz ki, müzik eğitimi alanında öğrencilerin tutum ve davranışlarını araştıran çalışmalar literatür için büyük önem arz etmektedir. Çünkü müzik eğitimi alanındaki tutumlar, akademik başarıda önemli yer tutmaktadır (Özmenteş, 2006, s. 25). Literatüre bakıldığında, müzik öğretmeni adaylarının yeterliliklerine yönelik tutumları çeşitli çalışmalarda incelenerek analiz edilirken (Bulut, 2011; Sağlam, 2008); ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ortaya çıkaran çalışmalar mevcuttur (Bilen, 1995; Kocabaş, 1995). Her iki çalışmada, işbirlikli öğrenme faaliyetlerinin öğrencilerin müziğe olan tutumları üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, her iki çalışmada da, öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemi ile müzik derslerine ilişkin olumlu tutum içerisinde oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Özmenteş (2006, s. 28) tutumların ölçülmesinin gerekliliğini ve önemini vurguladığı çalışmasında müzik dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirmiştir. Analiz sonucunda, geçerlik ve güvenirlik analiz sonuçları ile ölçeğin çalışmalarda güvenle kullanılabilir bir ölçme aracı olduğu sonuca varılmıştır. Shaw ve Tomcala (1976, s. 76), ilköğretim öğrencilerinin müzik yönünden tutumlarını ölçmeye yönelik tutum aracı geliştirmişlerdir. Çalışma, şehir merkezinde ve şehir dışında oturan 5. sınıf düzeyindeki çocuklardan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, ölçeğin müzik tutum ölçeği özellikleri bakımından kullanılabilir yararlı bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu bağlamda, tutumların ölçülmesi eğitimde başarıyı tahmin etmek, olumlu ve olumsuz tutumları belirlemek ve olumsuz tutumlara çözüm üretmek açısından oldukça önem taşımaktadır.

2.1.9. Piyano Eğitiminde Tutumun Önemi

Mesleki müzik eğitiminde çalgı eğitimi GSL’de öğrenim gören müzik bölümü öğrencilerinin ileriki meslek yaşamlarına katkı sağlaması bakımından oldukça önem taşımaktadır. Öğrenci çalgı eğitimi yoluyla müzikal yeteneğini, ezgisel belleğini ve bedensel yeteneğini geliştirerek duygularını daha iyi ifade edebilir ve çalgısında daha güçlü bir performans sergileyebilir.

Eğitim ve öğretimde zaman, eğitimin yapılacağı ortam, eğitimi veren öğretmen ve öğrencilerin tutumları oldukça önemlidir (Tekinarslan, 2006). Kuşkusuz ki, öğrencilerin derslere yönelik tutumları, tutumlara etki eden faktörlerin ortaya çıkarılması nitelikli ve kaliteli bir eğitim ortamının oluşmasında yadsınamaz bir gerçektir. Tutumu etkileyen faktörler ile doğrudan ilişkili olmak, o şeye ait olumlu ve/veya olumsuz tutumların güçlenmesini sağlamaktadır (Güdek, 2007).

Tutumlar, değiştirilebilen davranışlardır. Olumlu tutumlar, olumsuz tutumların yerini olumsuz tutumlar da olumlu tutumların yerini alabilmektedirler. Bu açıdan bakıldığında, tutumun olumlu veya olumsuz olarak gelişmesi hem kontrol altına alınabileceği hem de yönlendirilebileceği düşünülebilir. Dolayısı ile eğitimde karşılaşılan problemlerin ana kaynağının bireylerin veya sistemlerin birey üzerinde oluşturduğu olumsuz tutumlar olduğunu söyleyebiliriz. Bu açıdan, eğitimin her alanında olduğu gibi, piyano eğitimi alanında da ulaşılması beklenen/istenilen hedefe ulaşamama nedeni olarak olumsuz tutumların varlığı üzerinde durabiliriz. Bu bakımdan, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ortaya çıkarılması hem piyano dersindeki başarılarının arttırılabilmesi hem de piyano eğitimi programlarının hedeflenen başarıyı ortaya çıkarabilmesi açısından oldukça önem taşımaktadır (Tufan ve Güdek, 2008, s. 81). Çünkü piyano eğitiminde bireylerin tutumları, piyanoyu daha çok severek çalmayı ve daha çok çalışmak istegini de doğurmaktadır.

Kostka (1984, s. 117), öğretmenin verdiği pekiştireçlerin sıklığının ve niteliğinin öğrencilerin piyano öğretimine olan tutumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilediğini, pekiştireçlerin ve özellikle öğretmenlerin sahip olduğu tavırların piyano eğitiminde öğrencilerin tutumları üzerinde kontrol sahibi olabildiğini ifade

etmekle birlikte, öğrencilerin dersteki ilgilerinin ya da derse olan tutumlarının, öğretmenlerin vereceği sosyal onaylama ve pekiştireçler ile artırılabilceğini; öğrencilerin derse olan ilgilerindeki düşüşün bu sosyal onaylama eyleminin eksikliğinden kaynaklanmış olabileceğini vurgulamaktadır.

Görölmektedir ki, piyano eğitimi programlarında öğrencilerin başarı durumlarını incelerken yeteneklerinin yanında gösterdikleri tutumlarındaki gelişme durumunu, derse ait tutum ölçeğiyle ölçmek doğru bir değerlendirmedir. Çünkü öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, piyano eğitim programında istenilen başarının ortaya konmasında ve piyano derslerindeki başarının artmasında yadsınamaz öneme sahiptir (Tufan ve Güdek, 2008).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar tarihsel sıra içerisinde ele alınmıştır.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tufan ve Güdek (2008), “Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi” isimli araştırmalarında ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek 18’i olumlu, 12’si olumsuz 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek hoşnutluk ve değer olmak üzere iki alt boyutu kapsamaktadır. Araştırma sonucunda, ölçeğin piyano dersine yönelik tutumları ölçmede güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Karabulut (2009), “Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1.ve 3. sınıf Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinin araştırma modeli tarama modelindedir. Araştırma sonucunda, 1. sınıfların tutumlarının 3. sınıflara göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer bulguda, kız öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde olduğu ve öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okulda çalışma olanağı bulamadıkları ve evlerinde kendilerine ait piyanolarının olmadığı belirlenmiştir.

Çevik ve Güven (2011), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmalarında, 93 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Tufan ve Güdek’e ait (2008) tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında t-Testi, ANOVA ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının zayıf düzeyde olduğu, piyano dersine ilişkin tutumları cinsiyetleri, önceden özel piyano dersi alma durumları ve alttan piyano dersi olma durumlarına göre anlamlı farklılıklar olduğu, sınıf ve yaş değişkenine göre ise aralarında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Gün ve Köse (2013), “Müzik Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumları” isimli çalışmalarında Türkiye’deki Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri MEAD ile GSSL Müzik Bölümü 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarının ölçülmesini amaçlamışlardır. Betimsel nitelikli bir çalışmadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; GSSL son sınıf öğrencilerinin tutumlarının MEAD 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarından daha olumlu olduğu, cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre, öğrencilerin tutumları arasında farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sönmezöz (2014), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi” isimli çalışması, piyano dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacındadır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, katılımcıların tutumlarının % 52.3 oranında olumlu düzeyde olduğu, yani, öğrencilerin piyano dersine yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları tespit edilmiştir.

Soycan ve Hamzaoğlu-Birer (2018), “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme” isimli çalışmalarında MEAD’da öğrenim gören öğrencilerin tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Geliştirilen tutum ölçeği ile lisans öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları belirlenmiştir. Sonuç olarak ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Bakıoğlu (2019), tarafından hazırlanan “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumları ile Piyano Dersi Başarıları

Arasındaki İlişki” konulu yüksek lisans tez çalışması tarama modelindedir. Araştırmada, korelasyonel araştırmalar deseninden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilinde bulunan 5 tane GSL’de okuyan 389 müzik bölümü öğrencisidir. Araştırmada, Bakıoğlu (2012) tarafından geliştirilen “Piyano Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek ilk başlangıçta 46 maddeden oluşmaktadır. İlgili, yargı ve kararlılık alt başlıklarını kapsamaktadır. Çalışmada, grubun piyano dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin piyano dersi başarıları ile piyano dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin pozitif ve orta düzeyli olduğu belirlenmiştir.

Halvaşı (2019), “Türkiye’de Lisans Programlarında Öğrenim Gören Müzik Öğretmenleri Adaylarının Piyano Derslerine Yönelik Tutumları” çalışmasında tutumların varlığının müzik eğitimi direkt olarak etkileyen bir durum olduğunu ve bu nedenle müzik eğitiminde başarıya ulaşmak için tutumun varlığı, rolü ve gerekliliğinin göz ardı edilemeyeceği vurgulanmaktadır. Araştırmada 30 öğrenciye tutum ölçeği uygulanmıştır. Veriler, SPSS ile analiz edilerek istatistiksel olarak anlamlı farklılığa bakılmıştır. Piyano eğitiminin gerçekleştiği kurumlarda uygulanan sistemlerin öğrencilerin piyano eğitimine olan tutumlarında çok önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilen çalışmada, piyano öğrenen öğrencilerin piyanoya olan tutumlarında cinsiyet ya da yaş bağlamında herhangi bir fark tespit edilmemiştir. Başka bir deyişle farklı cinsiyetlerin ya da farklı yaş grubundaki öğrencilerin tutumları farklı faktörlerden etkilendiği, kendilerini normal akademik yaşamlarında başarılı olarak gören öğrencilerin piyano eğitimi esnasında olumlu tutumlar geliştirmeye yatkın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yazıcı (2019) çalışmasında, “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Metaforik Analizi” başlıklı araştırması, öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının metaforik açıdan belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu çalışmada, olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 91 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre, 91 farklı metafor elde edildiği, öğrencilerin metaforik tanımlamalardan 52’sinin olumlu, 37’sinin olumsuz, 2’sinin ise hem olumlu hem olumsuz kategoride yer aldığı, öğrencilerin dolayısı ile piyano dersine ilişkin olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Avcı, (2020), “Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Metaforik Algılarının Çözümlemesi” başlıklı çalışmasında GSL’de öğrenim gören öğrencilerin müzik eğitimini profesyonel bir alt yapı içerisinde aldıklarından dolayı bu öğrencilerin piyanoyu nasıl tanımladığı, ders içeriklerinin geliştirilmesinde ve öğrenme süreçlerini tasarlamada yardımcı bir role sahip olduğunu ele almaktadır. Çalışmada, öğrencilerin piyanoyu kafalarında nasıl resmettiklerini aslında onların piyanoya olan tutumlarına bu duruma işaret ettiği, piyanoyu tanımlama biçimleri herhangi bir olumsuz yaklaşım tespit edebilmelerine olanak sunarak piyanoya karşı olan tutumlarını olumluya çevirmek için fırsat verdiği üzerinde durulmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrenciler belirlemiş oldukları metaforlarda piyanoyu hayatlarının ve duygularının bir parçası olarak göstermeleri ile öğrencilerin müzik eğitiminde piyanoya ne derece önem verdikleri ortaya çıkarılmıştır.

Bağcı (2020), “Armoni Derslerinin Piyano Çalma Alışkanlıklarına Dair Tutumlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, müzik eğitiminde piyano eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu, geniş klavye sistemi (ses aralığı) sayesinde öğrencilere sesin öğretimi konusunda en uygun enstrüman olduğu, piyano eğitiminin müzik kulağı, solfej becerileri ve çokseslilik becerilerini geliştiren bir süreç olduğu üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda, çalışma, öğrencilerin armoni dersleri ve piyano çalma alışkanlıklarına olan tutumlarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Veri toplamak için dokuz ayrı üniversiteden öğrencilerin katılımı ile bir ölçek kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, belirli değişkenler arasında tutum bakımından istatistiksel bir anlamlılık tespit edilmemiştir. Diğer bir çalışma sonucunda, armoni ve piyano dersleri kapsadığı konular açısından birbiri ile örtüştüğü, bu iki dersin birbirini desteklediği, öğretmenlerin her iki derste de öğrencilerini bu doğrultuda motive etmelerinin gerekliliği üzerinde durulmaktadır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kostka (1984), “Piyano Derslerinde Pekiştireçlerin, Zaman Kullanımının ve Öğrenci Dikkatinin İncelenmesi” çalışmasında verilen desteğin, kullanılan zamanın ve öğrenci ilgisinin piyano derslerindeki yansımalarına ilişkin olarak öğretmen

desteğinin öğrencilerin piyano öğrenme başarılarında önemli bir etkiye sahip olduğunu ele almaktadır. Araştırmasında, 48 öğretmen ve bu öğretmenler ile çalışan iki öğrencinin gözlemlenmesi sonucunda öğrencilerin piyano dersine olan ilgilerinin ve derse olan tutumlarının, öğretmenlerin vereceği sosyal onay ve pekiştireçler ile arttırılabileceği sonucuna varılmıştır. Dolayısı ile çalışma, öğrencilerin piyano dersine olan ilgilerindeki azalmanın sosyal onaylama eyleminin eksikliğinden kaynaklanıyor olabileceğini vurgulamaktadır.

Mackworth-Young (1990), “Piyano Derslerinde Öğrenci Merkezli Öğrenme: Bireyin Psikolojisine Odaklanan Değerlendirilmiş Bir Eylem Araştırması Programı” başlıklı çalışmada, öğrenci merkezli piyano derslerini odak olarak aldığı eylem araştırmasında bireylerin psikolojik durumlarını değerlendirmektedir. Bu çalışma; öğrencinin başlangıç noktası olduğu, öğrencinin tecrübelerinin, duygularının, ilgi ve tutumlarının büyük öneme sahip olduğu bir ortamın piyano öğretiminde temel olarak alınması gerektiğinden yola çıkmıştır. Ayrıca, çalışmada bu faktörlerin dersten keyif alma, ilginin artması, olumlu tutumlar, motivasyon, ilerleme ve daha gelişmiş bir öğretmen-öğrenci ilişkisine yol açabileceği belirtilmektedir. Çalışmasında 4 ortaöğretim öğrencisini 10 hafta boyunca farklı temalardaki piyano derslerinde izleyen Mackworth-Young, bir takım sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonucunda, piyano öğretiminde öğrenci merkezli bir eğitim stili uygulandığında öğrencilerin tutumlarının, motivasyon seviyelerinin ve duygusal durumlarının etkilendiği tespit edilmiştir. Öğrenci merkezli bir öğretimde, yaşanan duygusal ve tutumsal problemlerin sınıf içinde aşılmasının mümkün olduğu belirtilen çalışmada, performans içeren piyano eğitimi süresince, korkunun ve olumsuz yorum almanın, öğrencilerin derse karşı tutumlarını kötü yönde etkilediği tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, çalışmada, öğrencilerin korku ve stres kaynaklarının yok edilmesiyle derse ve piyano öğrenmeye karşı tutumların geliştirilebileceği vurgulanmıştır.

Costa-Giomi (2004) yaptığı çalışmada, piyano eğitiminin öz-saygıyı artırdığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, üç yıl boyunca piyano eğitimi alan öğrencilerin daha önce hiç enstrüman eğitimi almamış öğrencilere kıyasla daha fazla öz saygıya sahip oldukları görülmüştür. Bahsedilen öz saygı derecesinin cinsiyet, aile geçmişi, ailenin geliri vb. etmenlerden bağımsız olduğu, bu gibi etmenlerin öz saygıda bir

değişime sebep olmadığı; piyano eğitiminin kişilerin sosyal ve bireysel durumlarında olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Macmillan (2004) çalışmasında, piyano eğitiminde ailelerin ilgilerinin öğrenci başarısını arttırdığını tespit etmiştir. Bu tespiti müzik ve enstrüman öğrenimi alanında teyit etmiştir. Genel olarak araştırmalarda, müzikal yetilere sahip çocukların çok yüksek aile desteğine sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır. Daha önceki çalışmalarda, en büyük desteğin ortalama olarak 11 yaşına kadar verildiğini, daha sonrasında çalışma disiplini oluşturan çocukların öz motivasyonları ile yetilerini kendi başlarına geliştirebilmeye yatkın hale geldikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda, ailelerin çocuklardaki bu beceriyi ortaya çıkarmada çok büyük bir rolü olduğunu; bunun içinde öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile görüşmeler yapılmasının önemini tespit etmiştir. Diğer bir sonuçta, ailelerin enstrüman öğrenme sürecinde öğrenciler üzerinde büyük katkıların ve öğrencilerin enstrümana yönelik tutumlarına etkilerinin olduğu ortaya konulmuştur. Başka bir sonuçta, bazı öğretmenlerin ailenin sürece çok dâhil olmasını yanlış bulurken, pedagojik geçmişi olan tecrübeli öğretmenlerin ailelerin sürece dâhil edilmesi tarafında oldukları belirlenmiştir.

Schons (2005) çalışmasında, piyano öğretmenlerinin piyano dersi içeriklerine dair tutumlarına odaklanma sebebi olarak bu alandaki çalışmaların ve bilginin sınırlı olmasını belirtmektedir. Çalışma, piyano öğretmenlerinin kendi pedagojik eğitimlerine bakışlarını incelemek amacındadır. Araştırmanın çalışma grubu; bağımsız çalışan öğretmenleri, yüksek öğretim düzeyinde çalışan öğretmenleri ve okul ile hazırlık programlarında çalışan öğretmenleri kapsamaktadır. Mevcut öğretmenlerden veri toplamak için ilgili bir anket veya ölçeğin bulunmaması sebebiyle öncelikli olarak bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırmada, piyano öğretmenleri günümüzde müzik öğretmeni yetiştirmede pedagojik içeriğin eskisinden çok daha fazla öneme sahip olduğu, verilecek eğitimin spesifik ve küçük öğrenci gruplarına yönelmesi yanında daha geniş yelpazeli bir öğrenci kitlesini eğitmeye yönelik olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bir diğer araştırma sonucunda, birçok öğretmen piyano dersine yönelik tutumlarının piyano dersleri için oldukça önemli bir öge olduğunu vurgulamaktadır.

Shen (2016) yaptığı çalışmada, öğrencilerin piyanoya olan tutumlarının özgüven, motivasyon ve beceri vb. faktörlerin yanında ailelerinin sürece dahil olmalarıyla ilişkili olduğu; aile desteğinin öğrencilerin piyano öğrenmeye olan tutumlarını büyük ölçüde etkilediği üzerinde durmaktadır. Araştırmada, aileleri tarafından dersleri takip edilmeyen ve ders süreçleri hakkında ailelerinden ilgi görmeyen çocukların piyano derslerini bırakmaya diğer çocuklara oranla daha yatkın oldukları üzerinde durulmaktadır. Bu bakımdan yapılan çalışma, ailelerin piyano eğitiminde müdahil olma durumlarını hem aile ve öğrencilerin hem de öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, belirlenmiş kurumlara öğretmenler, öğrenciler ve ailelerine ulaştırılacak şekilde anketler gönderilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmadaki tüm öğrencilerin ailelerinin sürece dâhil olmasından hoşnut oldukları, ailelerinin öğretmenleri ile sık sık görüşmeleri gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Diğer bir sonuçta; ailelerin öğrencilerin performanslarını takip etmeleri, ders ücretlerini ödemeleri, enstrüman ve kitaplar satın almaları öğrenciler açısından hoşnutlukla karşılanmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin ailelerinden bu süreçte kendilerinin yanlarında olmalarını, evde birlikte müzik aktivitelerini yapmayı ve evde pratik (tekrar) yapmak için uygun ortam oluşturmalarını bekledikleri ortaya çıkarılmıştır.

Yeh (2016), “Tayvanlı Piyano Öğretmenlerinin Öğretme Zorlukları ve Öğrencilerin Öğrenme Güçlüklerine Dair Yansımaları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmada, bire bir piyano dersi veren öğretmenlerin kendi performansları üzerine yaptıkları yansıtıcı değerlendirmeleri ele almaktadır. Araştırmacı, dersi bırakma durumlarının sebebi olarak iki ana sebep üzerinde durmaktadır. Dersi bırakma durumları, öğrencilerin motivasyon ve tutumlarının düşmesi ve derse artık ilgi göstermemeleri olarak ele alınmıştır. Öğretmen, değerlendirmesinde öğretmen odaklı bir eğitim verdiğini belirtirken; dersinde daha ödül odaklı ve öğrenciyi zorlayıcı olarak bir yöntem değişikliği yapması gerektiğini değerlendirmiştir. Bu sayede öğrencilerinin motivasyonlarının yüksek olacağını düşünmektedir. İkinci sebep olarak ise, çalışmada öğrencilerden mekanik bir piyano performansı beklendiği üzerinde durmaktadır. Bu yüzden ilgili öğretmen, öğrencilerinin daha bütüncül bir kişisel gelişim tecrübe edebileceği bir öğretim yönteminin uygulamasının gerekliliği üzerinde durmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretim süreçlerini geliştirebilmeleri için öncelikle kendi öğrenme tecrübelerinin ötesine geçebilmeleri

gerektiği, öğrencilerin dersleri bırakmalarına en büyük sebep olarak öğretmenlerin yansıtma yapma durumlarındaki eksikliklerinin göze çarptığı vurgulanmaktadır. Başka bir sonuçta, öğretmenlerin genellikle teorik bilgiye ve kendi öğrendikleri usuldeki öğretim tekniklerine bağlı kaldıkları, öğretim süreçleri üzerinde çok kafa yormadıkları ve öğretmenlerin kendi yöntemlerini ancak öğrencilerini kaybettiklerinde sorguladıkları tespit edilmiştir.

Birch ve Woodruff (2017) çalışmalarında, piyano eğitiminin bilişsel yetiler ve beceriler yanında fiziksel aktiviteler içerdiğini ele almaktadır. Bir öğrencinin piyano çalma mekaniklerini öğrenip geliştirebilmesi için uzun süren ve sıklıkla tekrarlanması gereken bir dizi alıştıırma sürecinden geçmesi gerektiği, bu alıştıırma sürecinde öğrencinin katılımı ve ilgisini canlı tutabilmek için, müzik öğretmenlerinin öğrencilerin hayatlarını etkileyen dış faktörleri ve motivasyon ve tutum gibi psikolojik faktörleri kontrol altında tutabilmelerinin gerekliliği belirtilmektedir. Bununla birlikte çalışmada, piyano öğrenmedeki başarının tutumun ve motivasyonun olumlu tutulabilmesiyle mümkün olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin piyano alıştıırma tekniklerini kullanmaya karşı tutumları üzerine yaptıkları çalışmada, oyunlaştıırma yoluyla yapılan derslerin tutumlarda az bir miktarda da olsa iyileştirmeye yol açtığı, motivasyon ve derse katılım konusunda ise oldukça yüksek bir artış olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Özen vd. (2017) çalışmaları, müzik öğretmen adaylarının piyano dersine yönelik tutumlarını ve piyano deşifre becerilerini piyano dersindeki akademik başarı, eğitim yılı ve cinsiyet açısından incelemeyi ve piyano dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 yılında piyano dersi alan 2. ve 3. sınıflardan rastgele seçilen 50 öğrenciden oluşmaktadır. Piyano öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarına ilişkin verilerin toplanmasında “Piyano Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca piyano öğrencilerinden deşifre becerilerini tespit etmek için daha önce uzmanlar tarafından seçilmiş ve deşifre için kabul görmüş iki deşifre parçasını çalmaları istenmiştir. Öğrencilerin video kaydı yapılarak, alanlarında uzman öğretim kadrosu tarafından hazırlanan gözlem formu ile deşifre düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma bulgularına dayanarak, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile deşifre becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, piyano dersi akademik başarıları ve

deşifre becerileri ile aralarında orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir sonuçta, derse ilişkin tutumlarının kızların erkeklerden daha yüksek olduğu; 2. sınıf öğrencilerin tutumlarının 3. sınıflardan daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin deşifre becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu; 2. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerine yakın deşifre puanlarına sahip olduğu tespit edilmiştir.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, betimsel tarama modeline dayalıdır. Araştırmada betimleme yöntemi kullanılmıştır. Betimleme yöntemi, verilen bir durumu aydınlatarak olaylar arasında ilişkileri tespit etmektedir. Betimleme yöntemi araştırılan durumu tanımladığı için araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilen bir yöntemdir (Çepni, 2018, s. 73). Betimsel yöntem dayalı araştırmalarda durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye hangi yöne gitmek istiyoruz ve oraya nasıl gideriz gibi sorulara cevap aranır (Kaptan, 1998). Betimsel analiz yönteminde, veriler temalara göre özetlendikten sonra yorumlanmaktadır. Belirlenen temaların ilişkilendirilerek anlamlandırılması betimsel analizde önemli yer tutmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini, 2019-2020 öğretim yılında Türkiye'deki GSL'de öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise, bu liseler arasından Marmara bölgesinde eğitim veren 5 tane GSL'de (Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL, Çanakkale Akçansa GSL, Edirne Hasan Rıza GSL, Kırklareli Bilal Yapıcı GSL ve Tekirdağ GSL) öğrenim görmekte olan 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Toplamda 321 öğrencinin örnekleme oluşturduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 1. İllere Göre Öğrencilerin Sayısı

| İl | Kadın | Erkek | Toplam |
|-----------------------------------|-------|-------|--------|
| Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL | 62 | 41 | 103 |
| Çanakkale Akçansa GSL | 34 | 28 | 62 |
| Edirne Hasan Rıza GSL | 25 | 18 | 43 |
| Kırklareli Bilal Yapıcı GSL | 12 | 25 | 37 |
| Tekirdağ GSL | 38 | 38 | 76 |
| Toplam | 171 | 150 | 321 |

Çizelge 1'e göre, Balıkesir T.C. Ziraat Bankası GSL'den 62 kadın, 41 erkek olmak üzere toplam 103 öğrenci; Çanakkale Akçansa GSL'den 34 kadın, 28 erkek olmak üzere toplam 62 öğrenci; Edirne Hasan Rıza GSL'den 25 kadın, 18 erkek olmak üzere toplam 43 öğrenci; Kırklareli Bilal Yapıcı GSL'den 12 kadın, 25 erkek olmak üzere toplam 37 öğrenci ve Tekirdağ GSL'den 38 kadın, 38 erkek olmak üzere toplam 76 öğrenci katılmıştır. Ankete toplamda 321 öğrenci katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmadaki verilerin toplanması için, “Kişisel Bilgi Formu” ile Tufan ve Güdek (2008) tarafından geliştirilen “Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyetlerini, sınıf düzeylerini, yaşlarını, ailesinde piyano çalan başka birey olma, GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi alma, evinde piyanosu olma, piyanoyu severek çalma, haftalık piyano ders saatini yeterli bulma, günde ortalama kaç saat piyano çalıştığı, okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma ve piyano öğretmenin de değişme durumu değişkenlerini içeren sorular yer bulunmaktadır.

“Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” 18 maddesi olumlu, 12 maddesi olumsuz olan toplam 30 maddeyi kapsamaktadır. Ölçekte yer alan olumlu cümleler “Kuvvetle Katılıyorum” seçeneğinden “Asla Katılmam” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken; olumsuz cümleler ise “Kuvvetle Katılıyorum” seçeneğinden “Asla Katılmam” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde sıralanan seçeneklere birer sayısal değer verilmektedir. Daha

sonra ise veriler kodlanarak analiz edilmektedir (Turan vd., 2015). Piyano dersine yönelik tutum ölçeği, iki faktörden oluşmakla birlikte; hoşnutluk faktöründe 18 madde, değer faktöründe 12 madde bulunmaktadır. Tufan ve Güdek (2008) tarafından ölçeğin hoşnutluk faktörü için güvenilirlik değerinin .97; değer faktörü için güvenilirlik değerinin .91 olduğu; güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin iç tutarlık katsayısının ise .97 olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırmada ise, ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucu, hoşnutluk faktörünün güvenilirlik değerinin .94; değer faktörü için güvenilirlik değerinin .88 olduğu; güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısının ise .92 olduğu ortaya çıkarılmıştır.

3.3.1. Verilerin Toplanma Süreci

Veriler, 2019 yılının ekim ile aralık ayları arasında MEB'ten gerekli izinler alınarak Marmara Bölgesi'nde yer alan Balıkesir, Çanakkale, Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ illerindeki GSL'de öğrenim gören 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından birebir uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından incelenen veriler de, eksik işaretlenen ve/veya tüm maddelerde aynı seçeneği işaretlenen ölçek maddesi bulunmamıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Veriler tek tek elden geçirildikten sonra bilgisayar ortamına aktarılmış ve analiz edilmiştir. Ulaşılan verilerin çözümlenmesinde SPSS for Windows 25.0 programı kullanılmıştır.

“Kişisel Bilgiler” bölümünde yer alan maddelerin analizinde betimsel istatistiklerden frekans, ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin kişisel özellikleri açısından maddelerle yapılan ikili karşılaştırmalarda; varyansların homojen olduğu durumlarda bağımsız gruplar için t-Testi; değişkenlerin üç ve daha fazla olduğunda ise varyansların homojen olduğu durumlarda ANOVA yapılmıştır. Anlamlı farklılık olduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacı ile Scheffe testinden yararlanılmıştır. Ortalamalar arasında farkların anlamlı olup/olmadığı .05 düzeyinde test edilmiştir.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anketin birinci bölümünden elde edilen veriler, frekans ve yüzde değerleri verilerek yorumlanmıştır.

4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

| Cinsiyet | f | % |
|----------|-----|-------|
| Kadın | 171 | 53.3 |
| Erkek | 150 | 46.7 |
| Toplam | 321 | 100.0 |

Çizelge 2 incelendiğinde öğrencilerin 171’i (%53,3) kadın, 150’sinin (%46,7) ise erkek olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerin sayısından fazla olduğu söylenebilir.

4.1.2. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin sınıflarına göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

| Sınıf | f | % |
|--------|-----|-------|
| 9 | 87 | 27,1 |
| 10 | 98 | 30,5 |
| 11 | 76 | 23,7 |
| 12 | 60 | 18,7 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 3’e göre 87 öğrencinin (%27,1) lise 9. sınıf, 98 öğrencinin (%30,5) 10. sınıf, 76 öğrencinin (%23,7) 11. sınıf ve 60 öğrencinin (%18,7) 12. sınıf olduğu görülmektedir. Çizelge sonucuna göre, en fazla öğrenci 98 kişi ile 10. sınıfta, en az öğrenci 60 kişi ile 12. sınıfta öğrenim görmektedir.

4.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin yaşlarına göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

| Yaş | f | % |
|-----------------|-----|-------|
| 13-14 yaş | 27 | 8,4 |
| 15-16 yaş | 171 | 53,3 |
| 17-18 yaş | 120 | 37,4 |
| 19 yaş ve üzeri | 3 | 0,9 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 4’e bakıldığında öğrencilerin 27’si (%8,4) 13-14 yaş aralığında, 171’i (%53,3) 15-16 yaş aralığında, 120’si (%37,4) 17-18 yaş aralığında ve 3’ü (%0,9) 19 yaş ve üzerindedir. Araştırma sonucunda, en fazla öğrenci sayısı 171 öğrenci ile 15-

16 yaş aralığındayken, en az öğrenci sayısı ise 3 öğrenci ile 19 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

4.1.4. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin ailesinde piyano çalan başka birey olma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Durumuna Göre Dağılımı

| Ailesinde Piyano Çalan Birey | f | % |
|------------------------------|-----|-------|
| Evet | 45 | 14,0 |
| Hayır | 276 | 86,0 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 5'e bakıldığında; öğrencilerin 45'inin (%14,0) ailesinde piyano çalan başka bir birey olduğu, 276'sının (%86,0) ailesinde ise piyano çalan başka birey olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun piyano ile ilgili çalışmalarını evlerinde yapamadıkları görülmektedir. Dolayısı ile ailesinde piyano çalmayan öğrencilerin sayısı oldukça yüksektir.

4.1.5. Öğrencilerin GSL'ne Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi alma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. Öğrencilerin GSL'ne Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Durumuna Göre Dağılımı

| Özel Piyano Dersi Alma Durumu | f | % |
|-------------------------------|-----|-------|
| Evet | 47 | 14,6 |
| Hayır | 274 | 85,4 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 6 incelendiğinde, öğrencilerin 47'sinin (%14,6) GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi aldığını, 274'ünün (%85,4) GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi almadığı görülmektedir. Bu sonuca göre GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi almayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

4.1.6. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin evinde piyanosu olma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Durumuna Göre Dağılımı

| Evde Piyano Olma | f | % |
|------------------|-----|-------|
| Evet | 119 | 37,1 |
| Hayır | 202 | 62,9 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 7 incelendiğinde öğrencilerin 119'unun (%37,1) evinde piyanosunun olduğu, 202'sinin (%62,9) evinde piyanosunun olmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda, evinde piyanosu olmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

4.1.7. Öğrencilerin Piyanyu Severeek Çalma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin piyanoyu severeek çalma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8. Öğrencilerin Piyanoyu Severek Çalma Durumuna Göre Dağılımı

| Piyanoyu Severek Çalma | f | % |
|------------------------|-----|-------|
| Evet | 247 | 76,9 |
| Hayır | 74 | 23,1 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 8'e bakıldığında öğrencilerin 247'sinin (%76,9) piyanoyu severek çaldığı, 74'ünün (%23,1) piyanoyu sevmeyerek çaldığı görülmektedir. Araştırma sonucunda bakıldığında piyanoyu severek çalan öğrencilerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

4.1.8. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin haftalık piyano ders saatini yeterli bulma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Durumuna Göre Dağılımı

| Haftalık Ders Saati Yeterliliği | f | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Evet | 70 | 21,8 |
| Hayır | 251 | 78,2 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 9'a göre öğrencilerin 70'inin (%21.8) haftalık piyano ders saatini yeterli buldukları, 251'inin (%78.2) yeterli bulmakları görülmektedir. Araştırma sonucunda, haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

4.1.9. Öğrencilerin Günde Ortalama Kaç Saat Piyano Çalıştığı Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin günde ortalama kaç saat piyano çalıştığı durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Öğrencilerin Günde Ortalama Kaç Saat Piyano Çalıştığı Durumuna Göre Dağılımı

| Günlük Çalışma Saati | f | % |
|----------------------|-----|-------|
| 1 saatten az | 183 | 57,0 |
| 1-2 saat | 112 | 34,9 |
| 2-4 saat | 20 | 6,2 |
| Daha fazla | 6 | 1,9 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 10’a göre, öğrencilerin 183’ünün (%57,0) günde 1 saatten az, 112’sinin (%34,9) günde 1-2 saat arası, 20’sinin (%6,2) günde 2-4 saat arası, 6’sının (%1,9) dört saatten daha fazla piyano çalıştıkları görülmektedir. Bu sonuca göre, günde 1 saatten az çalışan öğrencilerin sayısının en fazla olduğu, günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilerin sayısının ise en az olduğu tespit edilmiştir.

4.1.10. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Durumuna Göre Dağılımı

| Konserde Piyano Çalma | f | % |
|-----------------------|-----|-------|
| Evet | 69 | 21,5 |
| Hayır | 252 | 78,5 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 11’de öğrencilerin 69’u (%21,5) okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çaldığı, 252’sinin (%78,5) okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre; okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

4.1.11. Öğrencilerin Piyano Öğretmeninin Değişme Durumuna Göre Dağılımı

Anket uygulanan öğrencilerin piyano öğretmenin değişme durumuna göre frekans dağılımları ve yüzdeleri Çizelge 12’te verilmiştir.

Çizelge 12. Öğrencilerin Piyano Öğretmeninin Değişme Durumuna Göre Dağılımı

| Piyano Öğretmeni Değişikliği | Öğrenci sayısı | % |
|------------------------------|----------------|-------|
| Evet | 89 | 27,7 |
| Hayır | 232 | 72,3 |
| Toplam | 321 | 100,0 |

Çizelge 12 incelendiğinde, öğrencilerin 89’unun (%27,7) piyano öğretmenin değiştiğini, 232’sinin (%72,3) piyano öğretmenin değişmediğini görülmektedir. Araştırma sonucunda, piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları araştırmanın alt problemleri çerçevesinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. alt problemi “Genel olarak öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının dağılımı nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin tutumlarının dağılımını belirlemek için ölçeğin iki alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizle ilgili ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 13. Piyano Dersine Yönelik Tutumlar ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Boyutlar | Minimum | Maksimum | \bar{X} | Ss |
|------------------------|---------|----------|-----------|-----|
| 1.Alt boyut: Hoşnutluk | 1 | 5 | 3.53 | .94 |
| 2.Alt boyut: Değer | 1 | 5 | 3.66 | .76 |
| Toplam | 1 | 5 | 3.58 | .81 |

Çizelge 13 incelendiğinde; öğrencilerin görüşlerine göre en yüksek ortalamanın değer boyutu (\bar{X} =3.66, Ss= .76) olduğu, bu boyutu sırası ile toplam puan (\bar{X} =3,58, Ss= .81) ve hoşnutluk (\bar{X} =3.53, Ss= .94) alt boyutunun izlediği görülmektedir.

Birinci alt problemle ilgili olarak ölçeğin her bir alt boyutundaki maddelere ilişkin öğrenci görüşleri analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.2.1.1. Birinci Alt Boyut: Hoşnutluk

Ölçeğin hoşnutluk alt boyutuna ilişkin öğrencilerin verdiği cevapların dağılımı analiz edildiğinde öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevapların dağılımına ilişkin verilerin frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerleri Çizelge 14’teki gibidir.

Çizelge 14. Piyano Dersine İlişkin Tutumların Hoşnutluk Alt Boyutuna İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Dağılımı

| Madde | | Asla Katılmam (1) | Katılmam (2) | Kararsızım (3) | Katılırim (4) | Kuvvetle Katılırim (5) | N | \bar{X} | Ss |
|-------|---|-------------------|--------------|----------------|---------------|------------------------|-----|-----------|------|
| 8 | f | 32 | 53 | 74 | 98 | 64 | 321 | 3,34 | 1,24 |
| | % | 10,0 | 16,5 | 21,1 | 30,5 | 19,9 | | | |
| 17 | f | 36 | 69 | 84 | 71 | 61 | 321 | 3,16 | 1,27 |
| | % | 11,2 | 21,5 | 26,2 | 22,1 | 19,0 | | | |
| 3 | f | 44 | 79 | 86 | 57 | 55 | 321 | 3,00 | 1,28 |
| | % | 13,7 | 24,6 | 26,8 | 17,8 | 17,1 | | | |
| 28 | f | 31 | 24 | 26 | 62 | 178 | 321 | 4,03 | 1,34 |
| | % | 9,7 | 7,5 | 8,1 | 19,3 | 55,5 | | | |
| 7 | f | 43 | 62 | 98 | 74 | 44 | 321 | 3,04 | 1,22 |
| | % | 13,4 | 19,3 | 30,5 | 23,1 | 13,7 | | | |
| 27 | f | 28 | 42 | 71 | 96 | 84 | 321 | 3,52 | 1,25 |
| | % | 8,7 | 13,1 | 22,1 | 29,9 | 26,2 | | | |
| 12 | f | 22 | 39 | 58 | 107 | 95 | 321 | 3,67 | 1,21 |
| | % | 6,9 | 12,1 | 18,1 | 33,3 | 29,6 | | | |
| 18 | f | 33 | 53 | 85 | 88 | 62 | 321 | 3,29 | 1,24 |
| | % | 10,3 | 16,5 | 26,5 | 27,4 | 19,3 | | | |
| 6 | f | 14 | 21 | 30 | 67 | 189 | 321 | 4,23 | 1,13 |
| | % | 4,4 | 6,5 | 9,3 | 20,9 | 58,9 | | | |
| 25 | f | 18 | 35 | 68 | 114 | 86 | 321 | 3,67 | 1,14 |
| | % | 5,6 | 10,9 | 21,2 | 35,5 | 26,8 | | | |
| 20 | f | 17 | 33 | 55 | 120 | 96 | 321 | 3,76 | 1,14 |
| | % | 5,3 | 10,3 | 17,1 | 37,4 | 29,9 | | | |
| 15 | f | 21 | 38 | 88 | 100 | 74 | 321 | 3,52 | 1,15 |
| | % | 6,5 | 11,8 | 27,4 | 31,2 | 23,1 | | | |
| 1 | f | 16 | 20 | 55 | 119 | 111 | 321 | 3,90 | 1,09 |
| | % | 5,0 | 6,2 | 17,1 | 37,1 | 34,6 | | | |
| 2 | f | 15 | 30 | 75 | 114 | 87 | 321 | 3,71 | 1,10 |
| | % | 4,7 | 9,3 | 23,4 | 35,5 | 27,1 | | | |
| 10 | f | 32 | 75 | 85 | 77 | 52 | 321 | 3,13 | 1,22 |
| | % | 10,0 | 23,4 | 26,5 | 24,0 | 16,2 | | | |
| 23 | f | 25 | 42 | 61 | 94 | 99 | 321 | 3,62 | 1,25 |
| | % | 7,8 | 13,1 | 19,0 | 29,3 | 30,8 | | | |
| 22 | f | 29 | 54 | 73 | 101 | 64 | 321 | 3,36 | 1,23 |
| | % | 9,0 | 16,8 | 22,7 | 31,5 | 19,9 | | | |
| 14 | f | 25 | 52 | 62 | 108 | 74 | 321 | 3,48 | 1,22 |
| | % | 7,8 | 16,2 | 19,3 | 33,6 | 23,1 | | | |

Çizelge 14 incelendiğinde, “Piyano ders saatlerinin artmasını isterim.” şeklinde belirlenmiş olan 6. maddeye öğrencilerin %4,4’ü (14 kişi) asla katılmam derken, %6,5’u (21 kişi) katılmam, %9,3’ü (30 kişi) de kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %79,8’i (256 kişi) bu maddeye olumlu görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlardan öğrencilerin, piyano ders saatlerini az buldukları ve ders saatlerinin artmasını istedikleri öngörülebilir. “Piyano ders saatleri keşke daha fazla olsa.” şeklinde belirlenmiş olan 28. maddeye öğrencilerin %9,7’si (31 kişi) asla katılmam derken, %7,5’i (24 kişi) katılmam, %8,1’i (26 kişi) de kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %74,8’i (240 kişi) bu maddeye olumlu görüş belirtmiştir.

Bu yanıtlara göre, öğrencilerin piyano ders saatlerinin daha fazla olmasını istedikleri söylenebilir. “Piyano derslerine hevesle gelirim.” şeklindeki 1. maddeye öğrencilerin %5,0’i (16 kişi) asla katılmam derken, %6,2’si (20 kişi) katılmam, %17,1’i (55 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %71,7’si (230 kişi) bu maddeye olumlu görüş belirttikleri için öğrencilerin piyano dersine hevesli ve istekli geldikleri söylenebilir.

Hoşnutluk alt boyutundaki “En sevdiğim ders piyano dersidir.” şeklinde belirlenmiş olan 3. maddeye göre öğrencilerin %13,7’si (44 kişi) asla katılmam derken, %24,6’sı (79 kişi) katılmam, %26,8’i (86 kişi) de kararsızım ifadesini, %34,9’u (112 kişi) ise bu maddeye olumlu görüş belirtmiştir. Verilen yanıtlara göre öğrencilerin en sevdikleri dersin piyano dersi olmadığı düşünülebilir. “Beni müziğe bağlayan piyano dersidir.” şeklinde belirlenmiş olan 7. maddeye öğrencilerin %13,4 (43 kişi) asla katılmam derken, %19,3 (62 kişi) katılmam, %30,5 (98 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin (%36,8) (118 kişi) ise bu maddeye olumlu görüş belirtmiştir. Verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencileri müziğe bağlayan tek dersin piyano dersi olmadığı düşünülebilir. “Kendimi bildim bileli piyano dersi almak istemişimdir.” şeklinde belirlenmiş olan 10. maddeye öğrencilerin %10,0’u (32 kişi) asla katılmam derken, %23,4’ü (75 kişi) katılmam, %26,5 (85 kişi) kararsızım demiştir. Öğrencilerin %40,2’si (129 kişi) bu maddeye olumlu görüş olumlu belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre öğrencilerin piyano dersi almak istedikleri söylenebilir.

4.2.1.2. İkinci Alt Boyut: Değer

Veri toplama aracının değer alt boyutuna ilişkin öğrencilerin yanıtlarında piyano dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu elde edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplarının dağılımına ilişkin verilerin frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) değerleri Çizelge 15’deki gibidir.

Çizelge 15. Piyano Dersine İlişkin Tutumların Değer Alt Boyutuna İlişkin Öğrencilerin Görüşlerinin Dağılımı

| Madde | | Kuvvetle Katılırim (1) | Katılırim (2) | Kararsızım (3) | Katılmam (4) | Asla Katılmam (5) | N | \bar{X} | Ss |
|-------|---|---------------------------|------------------|-------------------|-----------------|----------------------|-----|-----------|------|
| 24 | f | 18 | 27 | 38 | 93 | 145 | 321 | 4,00 | 1,19 |
| | % | 5,6 | 8,4 | 11,8 | 29,0 | 45,2 | | | |
| 13 | f | 26 | 22 | 53 | 64 | 156 | 321 | 3,94 | 1,28 |
| | % | 8,1 | 6,9 | 16,5 | 19,9 | 48,6 | | | |
| 11 | f | 5 | 10 | 25 | 76 | 205 | 321 | 4,45 | ,88 |
| | % | 1,6 | 3,1 | 7,8 | 23,7 | 63,9 | | | |
| 29 | f | 37 | 42 | 52 | 80 | 110 | 321 | 3,57 | 1,37 |
| | % | 11,5 | 13,1 | 16,2 | 24,9 | 34,3 | | | |
| 19 | f | 28 | 37 | 45 | 83 | 128 | 321 | 3,77 | 1,31 |
| | % | 8,7 | 11,5 | 14,0 | 25,9 | 39,9 | | | |
| 21 | f | 31 | 43 | 55 | 89 | 103 | 321 | 3,59 | 1,31 |
| | % | 9,7 | 13,4 | 17,1 | 27,7 | 32,1 | | | |
| 30 | f | 35 | 15 | 39 | 70 | 162 | 321 | 3,96 | 1,34 |
| | % | 10,9 | 4,7 | 12,1 | 21,8 | 50,5 | | | |
| 26 | f | 34 | 38 | 64 | 82 | 103 | 321 | 3,57 | 1,32 |
| | % | 10,6 | 11,8 | 19,9 | 25,5 | 32,1 | | | |
| 4 | f | 11 | 18 | 44 | 72 | 176 | 321 | 4,20 | 1,08 |
| | % | 3,4 | 5,6 | 13,7 | 22,4 | 54,8 | | | |
| 16 | f | 31 | 41 | 56 | 72 | 121 | 321 | 3,66 | 1,34 |
| | % | 9,7 | 12,8 | 17,4 | 22,4 | 37,7 | | | |
| 9 | f | 54 | 57 | 72 | 76 | 62 | 321 | 3,11 | 1,36 |
| | % | 16,8 | 17,8 | 22,4 | 23,7 | 19,3 | | | |
| 5 | f | 127 | 97 | 62 | 20 | 15 | 321 | 2,06 | 1,12 |
| | % | 39,6 | 30,2 | 19,3 | 6,2 | 4,7 | | | |

Çizelge 15’de görüldüğü gibi “Bence piyano dersi müzik öğretmenleri için gereksizdir” şeklinde belirlenmiş olan 11. maddeye öğrencilerin %1,6’sı (5 kişi) kuvvetle katılırim derken, %3,1’i (10 kişi) katılırim, %7,8’i (25 kişi) kararsızım ifadesini, %87,6’sı (281 kişi) bu maddeye olumsuz görüş belirtmiştir. Verilen yanıtlardan piyano dersinin müzik öğretmenleri için gerekli bir ders olduğu öngörülebilir. “Piyano dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi.” şeklinde belirlenmiş olan 4. maddeye öğrencilerin %3,4’ü (11 kişi) kuvvetle katılırim derken, %5,6’sı (18 kişi) katılırim, %13,7’si (44 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %77,2’si (248 kişi) olumlu görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlardan piyano dersinin öğrencilere ilgi çekici geldiği görülmektedir. “Piyano dersinin önümde bir engel olduğunu hissederim.” şeklinde belirlenmiş olan 24. maddeye öğrencilerin %5,6’sı (18 kişi) kuvvetle katılırim derken, %8,4’ü (27 kişi) katılırim, %11,8’i (38 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %74,2’si (238 kişi) olumsuz görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre öğrencilerin piyano dersini bir engel olarak görmedikleri söylenebilir.

“Piyano dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum.” şeklinde belirlenmiş olan 5. maddeye öğrencilerin %39,6’sı (127 kişi) kuvvetle katılırim derken, %30,2’si (97 kişi) katılırim, %19,3’ü (62 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %10,9’u (35 kişi) olumsuz görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre öğrenciler piyano dersinin önemli bir ders olduğunu düşünmektedirler. “Piyano dersi seçmeli bir ders olsa sevirim.” şeklinde belirtilmiş olan 9. maddeye öğrencilerin %16,8’i (54 kişi) kuvvetle katılırim derken, %17,8’i (57 kişi) katılırim, %22,4’si (72 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %43’ü (138 kişi) olumsuz görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre öğrencilerin piyano dersinin seçmeli ders olmasını istemedikleri düşünülmektedir. “Piyano dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm.” şeklindeki 29. maddeye öğrencilerin %11,5’i (37 kişi) kuvvetle katılırim derken, %13,1’i (42 kişi) katılırim, %16,2’si (52 kişi) kararsızım ifadesini belirtmiştir. Öğrencilerin %59,2’si (190 kişi) olumlu görüş belirtmiştir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre piyano dersinin öğrencinin potansiyelini ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

Buradan hareketle, öğrencilerin “hoşnutluk” ve “değer” alt boyutlarına ilişkin genel olarak görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16. Öğrencilerin Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss |
|----------|-----|-----------|-----|
| Kadın | 171 | 3,68 | .79 |
| Erkek | 150 | 3,46 | .83 |

Çizelge 16'ya göre; kadın öğrencilerin sayısı 171, erkek öğrencilerin sayısı ise 150'dir. Ortalamalarına bakıldığında kadın öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3.68$, $Ss=.79$) iken; erkek öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3.46$, $Ss=.83$)'tür.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip/göstermediği bağımsız gruplar t-Testi ile analiz edilmiştir. Bulgular Çizelge 17'deki gibidir.

Çizelge 17. Öğrencilerin Piyano Dersine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|----------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Kadın | 171 | 3,68 | .79 | 3 | 2,53 | .01* |
| Erkek | 150 | 3,46 | .83 | | | |

*p<.05

Çizelge 17 incelendiğinde, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=2,53$, $p<.05$). Ortalamalara bakıldığında, kadın öğrencilerin ölçeğin tüm maddelere ilişkin tutum puanlarının ($\bar{X}=3,68$, $Ss=.79$), erkek öğrencilerinden ($\bar{X}=3,46$, $Ss=.83$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile sınıanmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 18'de sunulmuştur.

Çizelge 18. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|----------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Hoşnutluk Boyutu | Kadın | 171 | 3,62 | .90 | 3 | 1,92 | .05* |
| | Erkek | 150 | 3,42 | .98 | | | |
| Değer Boyutu | Kadın | 171 | 3,78 | .71 | 3 | 3,18 | .00* |
| | Erkek | 150 | 3,51 | .80 | | | |
| Toplam | Kadın | 171 | 3,68 | .79 | 3 | 2,53 | .01* |
| | Erkek | 150 | 3,46 | .83 | | | |

*p<.05

Çizelge 18’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre piyano dersine yönelik tutum puanlarında alt boyutlarına göre karşılaştırıldığında öğrencilerin hoşnutluk boyutunda (p=.05), değer boyutunda (p=.00) ve ölçeğin genel toplamında (p=.01) istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Ortalamalara bakıldığında, bu farklılığın toplam puanda (\bar{X} =3,68, Ss=.79) hoşnutluk boyutunda (\bar{X} =3,62, Ss=.90) ve değer boyutunda (\bar{X} =3,78, Ss=.71) kadın öğrenciler lehine olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla piyano dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum, cinsiyetin tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında önemli bir etken olduğunu göstermektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının sınıf değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Sınıf | N | \bar{X} | Ss |
|-------|----|-----------|-----|
| 9 | 87 | 3,87 | .67 |
| 10 | 98 | 3,42 | .84 |
| 11 | 76 | 3,67 | .79 |
| 12 | 60 | 3,31 | .85 |

Çizelge 19'a göre; ortalamalarına bakıldığında lise 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,87$, $Ss=.67$), lise 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=3,42$, $Ss=.84$), lise 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.79$) ve lise 12. sınıfta öğrenim görenlerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,31$, $Ss=.85$)'tir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip/göstermediği tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Bulgular Çizelge 20'deki gibidir.

Çizelge 20. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|-------|-----|-----------------------------|
| Gruplar Arası | 3 | 14,818 | 4,939 | 7,850 | .00 | 1 ile 2 1 ile 4 |
| Gruplar İçi | 317 | 199,478 | .629 | | | |
| Toplam | 320 | 214,296 | | | | |

*p<.05

Çizelge 20'de görüldüğü gibi, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$F(3,317)= 7,850$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları sınıflarına göre anlamlı şekilde değişmektedir. Sınıflar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 9. sınıfların tutumlarının ($\bar{X}=3,87$, $Ss=.67$) 10. sınıf ($\bar{X}=3,42$, $Ss=.84$) ve 12. sınıfların ($\bar{X}=3,31$, $Ss=.85$) tutumları arasında 9. sınıfların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları sınıf değişkenine göre iki alt boyut açısından da analiz edilmiştir. İki alt boyut açısından öğrencilerin sınıf değişkenine göre betimsel istatistik verileri Çizelge 21'deki gibidir.

Çizelge 21. Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği

| Sınıf | Hoşnutluk | | | Değer | | |
|--------|-----------|-----------|-----|-------|-----------|-----|
| | N | \bar{X} | Ss | N | \bar{X} | Ss |
| 9 | 87 | 3,87 | .79 | 87 | 3,86 | .63 |
| 10 | 98 | 3,36 | .95 | 98 | 3,51 | .83 |
| 11 | 76 | 3,60 | .90 | 76 | 3,77 | .77 |
| 12 | 60 | 3,20 | 1.0 | 60 | 3,47 | .75 |
| Toplam | 321 | 3,53 | .94 | 321 | 3,66 | .76 |

Çizelge 21'de görüldüğü gibi, en yüksek ortalama değeri hoşnutluk alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=3,87$, Ss=.79); en düşük ortalama değeri ise 12. sınıf ($\bar{X}=3,20$, Ss=1.0) aittir. Değer alt boyutunda ise en yüksek ortalama 9. sınıf ($\bar{X}=3,86$, Ss=.63) en düşük ortalama ise 12. sınıf ($\bar{X}=3,47$, Ss=.75) öğrencilerine aittir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan farklılık gösterip/göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi ile analiz yapılmıştır. Bulgular Çizelge 22'de sunulmuştur.

Çizelge 22. Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Faktör | Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-----------|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|-------|-----|-----------------------------|
| Hoşnutluk | Gruplar Arası | 3 | 20,028 | 6.676 | 7.902 | .00 | 1-2 1-4 |
| | Gruplar İçi | 317 | 267,810 | .845 | | | |
| | Toplam | 320 | 287,838 | | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 3 | 8,895 | 2.965 | 5.211 | .00 | 1-2 1-4 |
| | Gruplar İçi | 317 | 180,362 | .569 | | | |
| | Toplam | 320 | 189,257 | | | | |

*p<.05

Çizelge 22 incelendiğinde, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının tüm alt boyutlar açısından sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ($p<.05$) bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarabilmek amacı ile yapılan Scheffe testi sonucunda hoşnutluk ve değer alt boyutlarında 9. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile 10. ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları arasında 9. sınıfta öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının yaş değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 23’de verilmiştir.

Çizelge 23. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Yaş | N | \bar{X} | Ss |
|-----------------|-----|-----------|-----|
| 13-14 yaş | 27 | 3,90 | .79 |
| 15-16 yaş | 171 | 3,62 | .79 |
| 17-18 yaş | 120 | 3,44 | .84 |
| 19 yaş ve üzeri | 3 | 3,63 | .65 |

Çizelge 23’e göre; ortalamalarına bakıldığında 13-14 yaş grubunda öğrenim gören öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,90$, $Ss=.79$), 15-16 yaş grubunda öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=3,62$, $Ss=.79$), 17-18 yaş grubunda öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=3,44$, $Ss=.84$) ve 19 yaş üzeri öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,63$, $Ss=.65$) şeklinde görülmektedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre aralarından anlamlı farklılık gösterip/göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Bulgular Çizelge 24’deki gibidir.

Çizelge 24. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|-------|-----|-----------------------------|
| Gruplar Arası | 3 | 5.688 | 1.896 | 2.881 | .03 | 1 ile 2 |
| Gruplar İçi | 317 | 208.608 | .658 | | | 1 ile 3 |
| Toplam | 320 | 214.296 | | | | 1 ile 4 |
| | | | | | | 4 ile 2 |
| | | | | | | 4 ile 3 |

*p<.05

Çizelge 24'te, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları yaş değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(3,317)=2.881, p<.05]. Başka bir deyişle, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları yaş gruplarına göre anlamlı şekilde değişmektedir. Yaşlar arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; yaşları 13-14 (\bar{X} =3,90, Ss=.79) olan öğrencilerle 15-16 (\bar{X} =3,62, Ss=.79), 17-18 (\bar{X} =3,44, Ss=.84) ve 19 yaş ve üzerindeki (\bar{X} =3,63, Ss=.65) öğrenciler arasında 13-14 yaş grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca 19 yaş ve üzerindeki (\bar{X} =3,63, Ss=.65) öğrencilerle 15-16 yaş (\bar{X} =3,62, Ss=.79) ve 17-18 (\bar{X} =3,44, Ss=.84) yaş grubundaki öğrenciler arasında 19 yaş ve üzeri grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları yaş değişkenine göre iki alt boyut açısından da analiz edilmiştir. İki alt boyut açısından öğrencilerin yaş değişkenine göre betimsel istatistik verileri Çizelge 25'deki gibidir.

Çizelge 25. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği

| Yaş | Hoşnutluk | | | Değer | | |
|-----------------|-----------|-----------|-----|-------|-----------|-----|
| | N | \bar{X} | Ss | N | \bar{X} | Ss |
| 13-14 yaş | 27 | 3,88 | .94 | 27 | 3,94 | .61 |
| 15-16 yaş | 171 | 3,59 | .90 | 171 | 3,68 | .75 |
| 17-18 yaş | 120 | 3,36 | .98 | 120 | 3,55 | .80 |
| 19 yaş ve üzeri | 3 | 3,41 | .59 | 3 | 3,97 | .80 |
| Toplam | 321 | 3,53 | .94 | 321 | 3,66 | .76 |

Çizelge 25’de görüldüğü gibi en yüksek ortalama değeri hoşnutluk alt boyutunda 13-14 yaş grubu öğrencilerine ($\bar{X}=3,88$, $Ss=.94$); en düşük ortalama değeri ise 17-18 yaş grubu ($\bar{X}=3,36$, $Ss=.98$) öğrencilerine aittir. Değer alt boyutunda ise en yüksek ortalama 19 yaş ve üzeri öğrencilerine ($\bar{X}=3,97$, $Ss=.80$) en düşük ortalama ise 17-18 yaş grubu öğrencilerine ($\bar{X}=3,55$, $Ss=.80$) aittir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan farklılık olup/olmadığını ortaya çıkarabilmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bulgular Çizelge 26’daki gibidir.

Çizelge 26. Alt Boyutlar Açısından Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Faktör | Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-----------|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|-------|-----|-----------------------------|
| Hoşnutluk | Gruplar Arası | 3 | 7,336 | 2,445 | 2,763 | .04 | 1 ile 2 |
| | Gruplar İçi | 317 | 280,502 | ,885 | | | 1 ile 3 |
| | Toplam | 320 | 287,838 | | | | 1 ile 4 |
| Değer | Gruplar Arası | 3 | 4,013 | 1,338 | 2,289 | .03 | 1 ile 2 |
| | Gruplar İçi | 317 | 185,244 | .,584 | | | 1 ile 3 |
| | Toplam | 320 | 189,257 | | | | |

*p<.05

Çizelge 26 incelendiğinde, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının tüm alt boyutlar açısından yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ($p<.05$) görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda hoşnutluk ve değer alt boyutlarında 13-14 yaş aralığındaki öğrenim gören öğrenciler ile 15-16 ve 17-18 yaş grubundaki öğrenciler arasında 13-14 yaş grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca, hoşnutluk alt boyutunda 13-14 yaş aralığındaki öğrenciler ile 19 yaş üzeri öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının 13-14 yaş aralığındaki öğrenciler lehinedir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları ailesinde piyano çalan başka birey olma değişkeni

açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin ailesinde piyano çalan başka birey olma değişkenine göre yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 27’te verilmiştir.

Çizelge 27. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Ailesinde Piyano Çalan Birey | N | \bar{X} | Ss |
|------------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 45 | 3,67 | .73 |
| Hayır | 276 | 3,56 | .83 |

Çizelge 27’ye göre; ailesinde piyano çalanların sayısı 45, ailesinde piyano çalmayanların sayısı ise 276’dır. Ailesinde piyano çalanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,67$, Ss=.73) iken, piyano çalmayanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,56$, Ss=.83)’tür.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ailesinde piyano çalan başka birey olma durumuna göre farklılık gösterip/göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Çizelge 28’de sunulmuştur.

Çizelge 28. Öğrencilerin Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Ailesinde Piyano Çalan Birey | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------------------|-----|-----------|-----|----|-----|-------|
| Evet | 45 | 3,67 | .73 | 3 | .82 | .41** |
| Hayır | 276 | 3,56 | .83 | | | |

**p>.05

Çizelge 28’e bakıldığında, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ailesinde piyano çalan başka birey olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t=.82, p>.05). Ortalamalar incelendiğinde; ailesinde piyano çalanların tutum puanlarının ($\bar{X}=3,67$, Ss=.73), ailesinde piyano çalmayanların tutum puanlarından ($\bar{X}=3,56$, Ss=.83) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ailesinde piyano çalan başka birey olma değişkeni açısından alt boyutlar bakımından farklılık olup/olmadığı bağımsız t-Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Çizelge 29’daki gibidir.

Çizelge 29. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Ailesinde Piyano Çalan Başka Birey Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Ailesinde Piyano Çalan Birey | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|-------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 45 | 3,72 | .81 | 3 | 1.46 | .14** |
| | Hayır | 276 | 3,49 | .96 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 45 | 3,60 | .83 | 3 | .52 | .59** |
| | Hayır | 276 | 3,67 | .75 | | | |
| Toplam | Evet | 45 | 3,67 | .73 | 3 | .82 | .41** |
| | Hayır | 276 | 3,56 | .83 | | | |

**p>.05

Çizelge 29 incelendiğinde, ailesinde piyano çalan başka birey olma durumuna göre ölçeğin toplam puanda ($t=.82$, $p>.05$), hoşnutluk ($t=1.46$, $p>.05$) ve değer boyutunda ($t=.52$, $p>.05$) öğrencilerin derse yönelik tutum puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır. Ortalamalara bakıldığında; bu fark toplam puanda ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.73$) ve hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,72$, $Ss=.81$) ailesinde piyano çalan başka bireylerin lehinedir. Değer boyutunda ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.75$) ise, ailesinde piyano çalmayanların sayısı daha fazladır.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları GSL’ye girmeden önce özel piyano dersi alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin GSL’ye girmeden önce özel piyano dersi alma değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30. Öğrencilerin GSL’ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Özel Piyano Dersi Alma Durumu | N | \bar{X} | Ss |
|-------------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 47 | 3.82 | .83 |
| Hayır | 274 | 3.54 | .80 |

Çizelge 30’a göre; GSL’ye girmeden önce özel piyano dersi alan öğrencilerin sayısı 47, özel piyano dersi almayan öğrencilerin sayısı ise 274’tür. Ortalamalara

bakıldığında, önceden ders alan öğrencilerin ($\bar{X}=3,82$, $Ss=.83$) iken, özel piyano dersi almayan öğrencilerin ($\bar{X}=3,54$, $Ss=.80$)'dir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının GSL'ye girmeden önce özel piyano dersi alma değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t-Testinden yararlanılmıştır. Bulgular Çizelge 31'deki gibidir.

Çizelge 31. Öğrencilerin GSL'ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Özel Piyano Dersi Alma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|-------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 47 | 3,82 | .83 | 3 | 2.25 | .02* |
| Hayır | 274 | 3,54 | .80 | | | |

*p<.05

Çizelge 31'de, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının GSL'ye girmeden önce özel piyano dersleri alma değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($t=2,25$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında; özel ders alan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,82$, $Ss=.83$) ders almayan öğrencilere göre ($\bar{X}=3,54$, $Ss=.80$) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının GSL'ye girmeden önce özel piyano dersi alma değişkenine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 32'te sunulmuştur.

Çizelge 32. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından GSL'ye Girmeden Önce Özel Piyano Dersi Alma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Özel Piyano Dersi Alma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|-------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|-------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 47 | 3,84 | .92 | 3 | 2,49 | .01* |
| | Hayır | 274 | 3,47 | .94 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 47 | 3,80 | .88 | 3 | 1,36 | .17** |
| | Hayır | 274 | 3,63 | .74 | | | |
| Toplam | Evet | 47 | 3,82 | .83 | 3 | 2,25 | .02* |
| | Hayır | 274 | 3,54 | .80 | | | |

*p<.05; **p>.05

Çizelge 32'ye bakıldığında, ölçeğin hem hoşnutluk boyutunda ($t=2,49$, $p<.05$), hem de toplam puanda ($t=2,25$, $p<.05$) öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları arasında GSL'ye girmeden önce özel piyano dersi alma değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu fark, ortalamalar incelendiğinde hem toplam puanda hem de hoşnutluk boyutunda önceden özel piyano dersi alanların lehinedir. Ancak, ölçeğin değer boyutu öğrencilerin önceden piyano dersi alma değişkenine göre piyano dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t=1.36$, $p>.05$).

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları evinde piyanosu olma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin evinde piyano olma değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 33’de verilmiştir.

Çizelge 33. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Evinde Piyano Olma Durumu | N | \bar{X} | Ss |
|---------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 119 | 3,70 | .83 |
| Hayır | 202 | 3,50 | .79 |

Çizelge 33’e göre, evinde piyanosu olan öğrencilerin sayısı 119, piyanosu olmayan öğrencilerin sayısı ise 202’dir. Ortalamalarda, evinde piyanosu olan öğrencilerin ($\bar{X}=3,70$, $Ss=.83$) iken, evinde piyanosu olmayan öğrencilerin sayısı ise ($\bar{X}=3,50$, $Ss=.79$)’dur.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkenine göre farklılık olup/olmadığını ortaya çıkarabilmek için bağımsız gruplar t-Testinden yararlanılmıştır. Bulgular Çizelge 34’deki gibidir.

Çizelge 34. Öğrencilerin Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Evinde Piyano Olma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|---------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 119 | 3,70 | .83 | 3 | 2.14 | .03* |
| Hayır | 202 | 3,50 | .79 | | | |

*p<.05

Çizelge 34’de görüldüğü gibi, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkenine göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t=2,14, p<.05). Ortalamalar incelendiğinde; evinde piyanosu olan öğrencilerin tutumları (\bar{X} =3.70, Ss=.83), evinde piyanosu olmayan öğrencilere göre (\bar{X} =3,50, S=.79) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkenine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile sınanmıştır. Bulgular Çizelge 35’te sunulmuştur.

Çizelge 35. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Evinde Piyanosu Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Evinde Piyanosu Olma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|-----------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 119 | 3,68 | .99 | 3 | 2.27 | .02* |
| | Hayır | 202 | 3,43 | .91 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 119 | 3,74 | .80 | 3 | 1.51 | .13* |
| | Hayır | 202 | 3,61 | .74 | | | |
| Toplam | Evet | 119 | 3,70 | .83 | 3 | 2.14 | .03* |
| | Hayır | 202 | 3,50 | .79 | | | |

*p<.05

Çizelge 35’e göre, ölçeğin hoşnutluk boyutunda (t=2,27, p<.05) ve toplam puanda da (t=2,14, p<.05) öğrencilerin derse yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin tutumlarının toplam puanda (\bar{X} =3,70, Ss=.83), hoşnutluk boyutunda (\bar{X} =3.68, Ss=.99) ve değer boyutunda (\bar{X} =3,74, Ss=.80) evinde piyanosu olan öğrencilerin lehinedir. Değer boyutunda ise öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (t=1.51, p>.05).

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları piyanoyu severek çalma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin piyanoyu severek çalma değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 36’da verilmiştir.

Çizelge 36. Öğrencilerin Piyano Severek Çalma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Piyano Severek Çalma Durumu | N | \bar{X} | Ss |
|-----------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 247 | 3.88 | .61 |
| Hayır | 74 | 2.56 | .54 |

Çizelge 36’ya göre; piyanoyu severek çalan öğrencilerin sayısı 247, piyanoyu severek çalmayan öğrencilerin sayısı ise 74’tür. Ortalamalara bakıldığında; piyanoyu severek çalan öğrencilerin ($\bar{X}=3,88$, $Ss=.61$) iken; piyanoyu severek çalmayan öğrencilerin sayısı ise ($\bar{X}=2,56$, $Ss=.54$)’tür.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının piyanoyu severek çalma değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediği bağımsız gruplar t-Testi ile analiz edilmiştir. Bulgular Çizelge 37’deki gibidir.

Çizelge 37. Öğrencilerin Piyano Severek Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Piyano Severek Çalma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|-----------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 247 | 3,88 | .61 | 3 | 16.6 | .00* |
| Hayır | 74 | 2,56 | .54 | | | |

*p<.05

Çizelge 37’ye göre, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları öğrencilerin piyanoyu severek çalma değişkenine göre bakıldığında istatistiksel olarak aralarında anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır ($t=16.6$, $p<.05$). Ortalamalar incelendiğinde, piyanoyu severek çalan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3.88$, $Ss=.61$), piyanoyu severek çalmayan öğrencilere göre ($\bar{X}=2.56$, $Ss=.54$) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutum faktörlerinin piyanoyu severek çalma değişkenine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 38’de sunulmuştur.

Çizelge 38. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Piyano Severek Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Piyano Severek Çalma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|-----------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 247 | 3,87 | .71 | 3 | 16,0 | .00* |
| | Hayır | 74 | 2,37 | .68 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 247 | 3,90 | .63 | 3 | 12,5 | .00* |
| | Hayır | 74 | 2,85 | .59 | | | |
| Toplam | Evet | 247 | 3,88 | .61 | 3 | 16,6 | .00* |
| | Hayır | 74 | 2,56 | .54 | | | |

*p<.05

Çizelge 38’de, ölçeğin hem hoşnutluk (t=16,0, p<.05) ve değer boyutunda (t=12,5, p<.05), hem de toplam puanda (t=16,6, p<.05) öğrencilerin piyano dersine ait tutum puanları ile piyanoyu severek çalma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde; öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda (\bar{X} = 3,87, Ss=.71) değer boyutunda (\bar{X} = 3,90, Ss=.63) ve toplam puanda (\bar{X} = 3,88, Ss=.61) piyanoyu severek çalanların lehinedir.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 39’da verilmiştir.

Çizelge 39. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Haftalık Ders Saati Yeterliliği | N | \bar{X} | Ss |
|---------------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 70 | 3,06 | .88 |
| Hayır | 251 | 3,72 | .73 |

Çizelge 39 incelendiğinde haftalık piyano ders saatini yeterli bulan öğrencilerin sayısı 70, yeterli bulmayan öğrencilerin sayısı 251'dir. Ortalamalara bakıldığında, haftalık piyano dersini yeterli bulan öğrencilerin ($\bar{X}=3.06$, $Ss=.88$) iken; haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin ($\bar{X}=3.72$, $Ss=.73$)'tür.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkenine göre farklılık gösterip/göstermediği bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir. Bulgular Çizelge 40'ta sunulmuştur.

Çizelge 40. Öğrencilerin Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Haftalık Ders Saati Yeterliliği | N | \bar{X} | Ss | sd | | p |
|---------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 70 | 3,06 | .88 | 3 | 6.40 | .00* |
| Hayır | 251 | 3,72 | .73 | | | |

*p<.05

Çizelge 40'a göre, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkeni açısından bakıldığında istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($t=6,40$, $p<.05$). Ortalamalar incelendiğinde; haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin tutumlarının ($\bar{X}=3,72$, $Ss=.73$) yeterli bulan öğrencilere göre ($\bar{X}=3,06$, $Ss=.88$) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkenine göre alt boyutlar bakımından farklılık olup/olmadığını ortaya çıkarabilmek için bağımsız gruplar t-testi ile sınıanmıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 41'deki gibidir.

Çizelge 41. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Haftalık Piyano Ders Saatini Yeterli Bulma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Alt Boyutlar | Haftalık Ders Saati Yeterliliği | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|---------------------------------|-----|-----------|------|----|------|------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 70 | 2,94 | 1,07 | 3 | 6,17 | .00* |
| | Hayır | 251 | 3,69 | .84 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 70 | 3,23 | .84 | 3 | 5,48 | .00* |
| | Hayır | 251 | 3,78 | .70 | | | |
| Toplam | Evet | 70 | 3,06 | .88 | 3 | 6,40 | .00* |
| | Hayır | 251 | 3,72 | .73 | | | |

*p<.05

Çizelge 41 incelendiğinde; ölçeğin hem hoşnutluk (t=6,17, p<.05) ve değer (t=5,48, p<.05) boyutunda, hem de toplam puanda (t=6,40, p<.05) öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile haftalık piyano ders saatini yeterli bulma değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ortalamalara bakıldığında; öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda (\bar{X} =3,69, Ss=.84), değer boyutunda (\bar{X} =3,78, Ss=.70) ve toplam puanda (\bar{X} = 3,72, Ss=.73) haftalık ders saatini yeterli bulmayanların lehinedir.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları günlük çalışma saatleri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının günlük çalışma saatleri değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 42’de verilmiştir.

Çizelge 42. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Günlük Çalışma Saatleri | N | \bar{X} | Ss |
|-------------------------|-----|-----------|-----|
| 1 saatten az | 183 | 3,27 | .81 |
| 1-2 saat | 112 | 3,91 | .64 |
| 2-4 saat | 20 | 4,20 | .56 |
| Daha fazla | 6 | 4,51 | .35 |

Çizelge 42'ye göre; ortalamalarına bakıldığında günde 1 saatten az çalışan öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,27$, $Ss=.81$), günde 1-2 saat aralığında çalışan öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=3,91$, $Ss=.64$), günde 2-4 saat aralığında çalışan öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=4,20$, $Ss=.56$) ve 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilerin ortalama değeri ($\bar{X}=4,51$, $Ss=.35$)'tir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının günlük çalışma saatleri değişkenine göre aralarında farklılık olup/olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bulgular Çizelge 43'deki gibidir.

Çizelge 43. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|--------|-----|-----------------------------|
| Gruplar Arası | 3 | 42,322 | 14,107 | 26,004 | .00 | 4 ile 1 |
| Gruplar İçi | 317 | 171,974 | ,543 | | | 4 ile 2 |
| Toplam | 320 | 214,296 | | | | 4 ile 3 |

*p<.05

Çizelge 43'de görüldüğü gibi, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları günlük çalışma saatlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(3,317)=26.004$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları günlük çalışma saatlerine göre anlamlı şekilde değişmektedir. Günlük çalışma saatleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarabilmek için Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada, günlük çalışma saatleri 4 saatten fazla ($\bar{X}=4,51$, $Ss=.35$) olan öğrencilerle 1 saatten az ($\bar{X}=3,27$, $Ss=.81$), 1-2 saat ($\bar{X}=3,91$, $Ss=.64$) ve 2-4 saat ($\bar{X}=4,20$, $Ss=.56$) çalışma saatleri arasında 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları günlük çalışma saatleri değişkenine göre iki alt boyut açısından da analiz edilmiştir. İki alt boyut açısından öğrencilerin günlük çalışma saatleri değişkenine göre betimsel istatistik verileri Çizelge 44'de sunulmuştur.

Çizelge 44. Öğrencilerin Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Pişano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutlar Açısından Betimsel İstatistiği

| Günlük çalışma saatleri | Hoşnutluk | | | Değer | | |
|-------------------------|-----------|-----------|-----|-------|-----------|-----|
| | N | \bar{X} | Ss | N | \bar{X} | Ss |
| 1 saatten az | 183 | 3,17 | .94 | 183 | 3,44 | .75 |
| 1-2 saat | 112 | 3,92 | .72 | 112 | 3,90 | .78 |
| 2-4 saat | 20 | 4,31 | .56 | 20 | 4,05 | .80 |
| Daha fazla | 6 | 4,60 | .40 | 6 | 4,38 | .28 |
| Toplam | 321 | 3,53 | .94 | 321 | 3,66 | .76 |

Çizelge 44’de görüldüğü gibi, en yüksek ortalama değeri hoşnutluk alt boyutunda günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere ($\bar{X}=4,60$, $Ss=.40$); en düşük ortalama değeri ise günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ($\bar{X}=3,17$, $Ss=.94$) aittir. Değer alt boyutunda ise, en yüksek ortalama günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere ($\bar{X}=4,38$, $Ss=.28$); en düşük ortalama ise günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ($\bar{X}=3,44$, $Ss=.75$) aittir.

Öğrencilerin pişano dersine yönelik tutumlarının günlük çalışma saatleri değişkenine göre aralarında farklılık olup/olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bulgular Çizelge 45’deki gibidir.

Çizelge 45. Alt Boyutları Açısından Öğrencilerin Pişano Dersine Yönelik Tutumlarının Günlük Çalışma Saatleri Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Faktör | Varyansın Kaynağı | Serbestlik Derecesi | Kareler Toplamı | Kareler Ortalaması | F | *p | Anlamlı Farklılık (Scheffe) |
|-----------|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------|--------|-----|-----------------------------|
| Hoşnutluk | Gruplar Arası | 3 | 59894 | 19.965 | 27.765 | .00 | 4 ile 1 |
| | Gruplar İçi | 317 | 227944 | .719 | | | 4 ile 2 |
| | Toplam | 320 | 287838 | | | | 4 ile 3 |
| Değer | Gruplar Arası | 3 | 21,787 | 7.262 | 13.747 | .00 | 4 ile 1 |
| | Gruplar İçi | 317 | 167,470 | .528 | | | 4 ile 2 |
| | Toplam | 320 | 189,257 | | | | 4 ile 3 |

*p<.05

Çizelge 45 incelendiğinde, öğrencilerin pişano dersine yönelik tutumlarının tüm alt boyutlar açısından günlük çalışma saatleri değişkenine göre aralarında anlamlı farklılık ($p<.05$) bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik olarak yapılan Scheffe testi sonucunda hoşnutluk ve değer alt boyutlarında; günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrenciler ile günde 1 saatten az, 1-2

saat aralığında ve 2-4 saat çalışan öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on ikinci alt problem “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 46’da verilmiştir.

Çizelge 46. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Konserde Piyano Çalma Durumu | N | \bar{X} | Ss |
|------------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 69 | 4,00 | .66 |
| Hayır | 252 | 3,46 | .81 |

Çizelge 46 incelendiğinde, okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalan öğrencilerin sayısı 69, piyano çalmayan öğrencilerin sayısı ise 252’dir. Ortalamalara bakıldığında, konserlerde piyano çalan öğrencilerin ($\bar{X}=4,00$, $Ss=.66$) iken, konserlerde piyano çalmayan öğrencilerin aritmetik ortalaması ise ($\bar{X}=3,46$, $Ss=.81$) ‘dir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkenine göre farklılık gösterme durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi ile sınanmıştır. Ulaşılan bulgular Çizelge 47’de sunulmuştur.

Çizelge 47. Öğrencilerin Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Konserde Piyano Çalma Durumu | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 69 | 4.00 | .66 | 3 | 5.08 | .00* |
| Hayır | 252 | 3.46 | .81 | | | |

*p<.05

Çizelge 47'ye göre, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları öğrencilerin okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkenine göre bakıldığına istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (t=5,08, p<.05). Ortalamalar incelendiğinde; konserlerde piyano çalan öğrencilerin tutumları (\bar{X} =4,00, Ss=.66), piyano çalmayan öğrencilerin tutumlarına göre (\bar{X} =3,46, Ss=.81) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutum faktörlerinin okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkenine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Çizelge 48'de sunulmuştur.

Çizelge 48. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Okulunda veya Şehrinde Yapılan Konserlerde Daha Önce Piyano Çalma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Konserde Piyano Çalma Durumu | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 69 | 4,02 | .79 | 3 | 5,08 | .00* |
| | Hayır | 252 | 3,39 | .94 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 69 | 3,98 | .65 | 3 | 4,04 | .00* |
| | Hayır | 252 | 3,57 | .77 | | | |
| Toplam | Evet | 69 | 4,00 | .66 | 3 | 5,08 | .00* |
| | Hayır | 252 | 3,46 | .81 | | | |

*p<.05

Çizelge 48 incelendiğinde, ölçeğin hoşnutluk (t=5,08, p<.05), değer (t=4,04, p<.05) boyutunda ve toplam puanda (t=5,08, p<.05) öğrencilerin piyano dersine ait tutumları ile yapılan konserlerde daha önce piyano çalma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ortalamalar incelendiğinde; öğrencilerin tutumlarının hoşnutluk boyutunda (\bar{x} =4,02, S=.79), değer boyutunda (\bar{X} = 3,98, Ss=.65) ve toplam puanda (\bar{X} =4,00, Ss=.66) konserlerde piyano çalanların lehinedir.

4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “GSL’de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumları piyano öğretmeni değişikliği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğrencilerin piyano öğretmeni değişikliği değişkeni açısından yapılan betimsel analiz sonuçları Çizelge 49’da verilmiştir.

Çizelge 49. Öğrencilerin Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre Betimsel İstatistiği

| Piyano Öğretmeni Değişikliği | N | \bar{X} | Ss |
|------------------------------|-----|-----------|-----|
| Evet | 89 | 3,43 | .79 |
| Hayır | 232 | 3,63 | .82 |

Çizelge 49’a göre; piyano öğretmeni değişen öğrencilerin sayısı 89, değişmeyen öğrencilerin sayısı ise 232’dir. Piyano öğretmeni değişen öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=3,43$, Ss=.79) iken, piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin sayısı ise ($\bar{X}=3,63$, Ss=.82)’dir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının piyano öğretmeni değişikliği değişkenine göre aralarında farklılık olup/olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testinden yararlanılmıştır. Bulgular Çizelge 50’deki gibidir.

Çizelge 50. Öğrencilerin Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Piyano Öğretmeni Değişikliği | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|------|
| Evet | 89 | 3,43 | .79 | 3 | 2.03 | .04* |
| Hayır | 232 | 3,63 | .82 | | | |

*p<.05

Çizelge 50’de öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları piyano öğretmeni değişikliği değişkenine göre bakıldığında istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır (t=2,03, p<.05). Ortalamalar incelendiğinde; piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,63$, Ss=.82) piyano öğretmeni değişen öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=3,43$, Ss=.79) daha yüksektir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının piyano öğretmenlerinin değişikliği değişkenine göre alt boyutlar bakımından değişip/değişmediği bağımsız gruplar t-Testi ile sınanmıştır. Bulgular Çizelge 51’te sunulmuştur.

Çizelge 51. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Alt Boyutları Açısından Piyano Öğretmeni Değişikliği Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

| Ölçek Boyutları | Piyano Öğretmeni Değişikliği | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|------------------|------------------------------|-----|-----------|-----|----|------|-------|
| Hoşnutluk Boyutu | Evet | 89 | 3,36 | .91 | 3 | 1,98 | .04* |
| | Hayır | 232 | 3,59 | .95 | | | |
| Değer Boyutu | Evet | 89 | 3,54 | .75 | 3 | 1,73 | .08** |
| | Hayır | 232 | 3,70 | .77 | | | |
| Toplam | Evet | 89 | 3,43 | .79 | 3 | 2,03 | .04* |
| | Hayır | 232 | 3,63 | .82 | | | |

*p<.05; **p>.05

Çizelge 51’e bakıldığında, ölçeğin hoşnutluk boyutunda (t=1,98, p<.05) ve toplam puanda (t=2,03, p<.05) öğrencilerin piyano dersine ait tutum puanları ile piyano öğretmeni değişme durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ancak, değer boyutunda (t= 1,73, p>.05) öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile piyano öğretmeni değişme durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ortalamalar incelendiğinde; öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda (\bar{X} =3,59, Ss=.95), değer boyutunda (\bar{X} = 3,70, Ss=.77) ve toplam puanda (\bar{X} =3,63, Ss=.82) piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin lehinedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar tartışılarak önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin 171'i (%53,3) kız, 150'sinin (%46,7) ise erkek olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda kız öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerin sayısından fazladır.

Bu araştırmada, 87 öğrencinin (%27,1) 9. sınıf, 98 öğrencinin (%30,5) 10. sınıf, 76 öğrencinin (%23,7) 11. sınıf ve 60 öğrencinin (%18,7) 12. sınıf olduğu görülmektedir. Çizelge sonucuna göre en fazla öğrenci 98 kişi ile 10. sınıfta, en az öğrenci 60 kişi ile 12. sınıfta öğrenim görmektedir.

Bu araştırmada; öğrencilerin 27'si (%8,4) 13-14 yaş aralığında, 171'i (%53,3) 15-16 yaş aralığında, 120'si (%37,4) 17-18 yaş aralığında ve 3'ü (%0,9) 19 yaş ve üzerindedir. Araştırma sonucunda en fazla öğrenci sayısı 171 öğrenci ile 15-16 yaş aralığındayken, en az öğrenci sayısı ise 3 öğrenci ile 19 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya bakıldığında; öğrencilerin 45'inin (%14,0) ailesinde piyano çalan bir birey olduğu, 276'sının (%86,0) ailesinde ise piyano çalan başka birey olmadığı görülmektedir. Dolayısı ile ailesinde piyano çalmayan öğrencilerin sayısı oldukça yüksektir.

Bu araştırmada; öğrencilerin 47'sinin (%14,6) GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi aldığını, 274'ünün (%85,4) özel piyano dersinin almadığı görülmektedir. Bu sonuca göre GSL'ne girmeden önce özel piyano dersi olmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 119'unun (%37,1) evinde piyanosunun olduğu, 202'sinin (%62,9) evinde ise piyanosunun olmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda, evinde piyanosu olmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

Araştırmaya bakıldığında; öğrencilerin 247'sinin (%76,9) piyanoyu severek çaldığı, 74'ünün (%23,1) piyanoyu sevmeyerek çalmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda piyanoyu severek çalan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

Araştırmaya göre; öğrencilerin 70'inin (%21,8) haftalık piyano ders saatini yeterli buldukları, 251'inin (%78,2) ise yeterli bulmakları görülmektedir. Araştırma sonucunda, haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

Araştırmada; öğrencilerin 183'ünün (%57,0) günde 1 saatten az, 112'sinin (%34,9) günde 1-2 saat arası, 20'sinin (%6,2) günde 2-4 saat arası, 6'sının (%1,9) dört saatten daha fazla piyano çalıştıkları görülmektedir. Bu sonuca göre günde 1 saatten az çalışan öğrencilerin sayısının en fazla olduğu, günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilerin sayısının ise en az olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya bakıldığında; öğrencilerin 69'u (%21,5) okulunda veya şehirde yapılan konserlerde daha önce piyano çaldığı, 252'sinin (%78,5) daha önce piyano çalmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre; okulunda veya şehirde yapılan konserlerde daha önce piyano çalmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.

Araştırma sonucunda; öğrencilerin 89'unun (%27,7) piyano öğretmeninin değiştiğini, 232'sinin (%72,3) ise piyano öğretmeninin değişmediğini belirtmektedir. Araştırma sonucunda, piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir.

Bir diğer araştırma sonucunda; ölçeğin “hoşnutluk” ve “değer” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin verdiği cevapların dağılımını analiz edildiğinde öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, öğrencilerin görüşlerine göre en yüksek ortalamanın değer boyutu ($\bar{X}=3,66$, $Ss=.76$) olduğu, bu boyutu sırası ile toplam puan ($\bar{X}=3,58$, $Ss=.81$) ve hoşnutluk ($\bar{X}=3.53$, $Ss=.94$) alt boyutu izlemektedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin “Hoşnutluk” maddeleri için verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,23$) “Piyano ders saatlerinin artmasını isterim.” ifadesi iken; en düşük ortalama ($\bar{X}=3,00$) “En sevdiğim ders piyano dersidir.” ifadesidir. Öğrencilerin “Değer” maddeleri için verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,45$) “Bence piyano dersi müzik öğretmenleri için gereksizdir.” ifadesi iken; en düşük ortalama ($\bar{X}=2,06$) “Piyano dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum.” ifadesidir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Araştırma sonucunda, kadın öğrencilerin ölçeğin tüm maddelere ilişkin tutum puanları ($\bar{X}=3,68$, $Ss=.79$), erkek öğrencilerden ($\bar{X}=3,46$, $Ss=.83$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, bu farklılığın toplam puanda ($\bar{X}=3,68$, $Ss=.79$) hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,62$, $Ss=.90$) ve değer boyutunda ($\bar{X}=3,78$, $Ss=.71$) kadın öğrenciler lehine olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<.05$). Araştırma sonucunda, sınıfların tutumlarının ($\bar{X}=3,87$, $Ss=.67$) 10. sınıf ($\bar{X}=3,42$, $Ss=.84$) ve 12. sınıfların ($\bar{X}=3,31$, $Ss=.85$) tutumları arasında 9. sınıfların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, en yüksek ortalama değer hoşnutluk alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=3,87$, $Ss=.79$); en düşük ortalama değer ise 12. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=3,20$, $Ss=1.0$) aittir. Değer alt boyutunda ise, en yüksek ortalama 9.

sınıf ($\bar{X}=3,86$, $Ss=.63$) en düşük ortalama ise 12. sınıf ($\bar{X}=3,47$, $Ss=.75$) öğrencilerine aittir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır ($p<.05$). Araştırma sonucunda; yaşları 13-14 ($\bar{X}=3,90$, $Ss=.79$) olan öğrencilerle 15-16 ($\bar{X}=3,62$, $Ss=.79$), 17-18 ($\bar{X}=3,44$, $Ss=.84$) ve 19 yaş ve üzerindeki ($\bar{X}=3,63$, $Ss=.65$) öğrenciler arasında 13-14 yaş grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, en yüksek ortalama değeri hoşnutluk alt boyutunda 13-14 yaş grubu öğrencilerine ($\bar{X}=3,88$, $Ss=.94$); en düşük ortalama değeri ise 17-18 yaş grubu ($\bar{X}=3,36$, $Ss=.98$) öğrencilerine aittir. Değer alt boyutunda ise, en yüksek ortalama 19 yaş ve üzeri öğrencilerine ($\bar{X}=3,97$, $Ss=.80$); en düşük ortalama ise 17-18 yaş grubu öğrencilerine ($\bar{X}=3,55$, $Ss=.80$) aittir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile ailesinde piyano çalan başka birey olmaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Araştırma sonucunda; ailesinde piyano çalanların tutum puanları ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.73$), ailesinde piyano çalmayanların tutum puanlarından ($\bar{X}=3,56$, $Ss=.83$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, bu farklılığın toplam puanda ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.73$) ve hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,72$, $Ss=.81$) ailesinde piyano çalan başka bireylerin lehinedir. Değer boyutunda ($\bar{X}=3,67$, $Ss=.75$) ise ailesinde piyano çalmayanların sayısı daha fazladır.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile GSL'ye girmeden önce özel piyano dersi almaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Araştırma sonucunda, önceden ders alan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,82$, $Ss=.83$), önceden ders almayan öğrencilere göre ($\bar{X}=3,54$, $Ss=.80$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, bu fark hem toplam puanda ($\bar{X}=3,82$, $Ss=.83$) hem de hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,84$, $Ss=.92$) önceden ders alanların lehinedir. Ancak, ölçeğin değer boyutu ($\bar{X}=3,80$, $Ss=.88$) öğrencilerin önceden piyano dersi alma değişkenine göre piyano dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$).

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile evinde piyanosu olmaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Araştırma sonucunda, evinde piyanosu olan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,70$, $Ss=.83$), evinde piyanosu olmayan öğrencilere göre ($\bar{X}=3,50$, $Ss=.79$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin tutumlarının toplam puanda ($\bar{X}=3,70$, $Ss=.83$), hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,68$, $Ss=.99$) ve değer boyutunda ($\bar{X}=3,74$, $Ss=.80$) evinde piyanosu olan öğrencilerin lehinedir. Değer boyutunda ($\bar{X}=3,74$, $Ss=.80$) ise, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının evinde piyanosu olma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p > .05$).

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile piyanoyu severek çalmaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Araştırma sonucunda, piyanoyu severek çalan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,88$, $Ss=.61$), piyanoyu severek çalmayan öğrencilere göre ($\bar{X}=2,56$, $Ss=.54$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin tutumlarının hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}= 3,87$, $Ss=.71$) değer boyutunda ($\bar{X}= 3,90$, $Ss=.63$) ve toplam puanda ($\bar{X}= 3,88$, $Ss=.61$) piyanoyu severek çalanların lehine olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile haftalık piyano ders saatini yeterli bulmaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Araştırma sonucunda, haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,72$, $Ss=.73$), haftalık piyano ders saatini yeterli bulan öğrencilere göre ($\bar{X}=3,06$, $Ss=.88$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,69$, $Ss=.84$), değer boyutunda ($\bar{X}=3,78$, $Ss=.70$) ve toplam puanda ($\bar{X}= 3,72$, $Ss=.73$) haftalık ders saatini yeterli bulmayanların lehinedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile günlük çalışma saatleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Araştırma sonucunda; günlük çalışma saatleri 4 saatten fazla ($\bar{X}=4,51$, $Ss=.35$) olan öğrencilerle 1 saatten az ($\bar{X}=3,27$, $Ss=.81$), 1-2 saat ($\bar{X}=3,91$, $Ss=.64$) ve 2-4 saat ($\bar{X}=4,20$, $Ss=.56$) çalışma saatleri arasında 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilerin lehinedir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, en yüksek ortalama değeri hoşnutluk alt boyutunda günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere ($\bar{X}=4,60$, $Ss=.40$); en düşük ortalama değeri ise

günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ($\bar{X}=3,17$, $Ss=.94$) aittir. Değer alt boyutunda ise, en yüksek ortalama günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere ($\bar{X}=4,38$, $Ss=.28$); en düşük ortalama ise günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ($\bar{X}=3,44$, $Ss=.75$) aittir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde daha önce piyano çalmaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Araştırma sonucunda, konserlerde piyano çalan öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=4,00$, $Ss=.66$), piyano çalmayan öğrencilerin tutumlarına göre ($\bar{X}=3,46$, $Ss=.81$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin tutumlarının hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=4,02$, $S=.79$), değer boyutunda ($\bar{X}= 3,98$, $Ss=.65$) ve toplam puanda ($\bar{X}=4,00$, $Ss=.66$) konserlerde piyano çalanların lehinedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ile piyano öğretmeni değişikliğine göre aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Araştırma sonucunda, piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin tutumları ($\bar{X}=3,63$, $Ss=.82$), piyano öğretmeni değişen öğrencilerin tutumlarından ($\bar{X}=3,43$, $Ss=.79$) daha yüksektir. Alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda ($\bar{X}=3,59$, $Ss=.95$), değer boyutunda ($\bar{X}= 3,70$, $Ss=.77$) ve toplam puanda ($\bar{X}=3,63$, $Ss=.82$) piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin lehinedir.

Bu bağlamda, piyano dersi öğretim programına baktığımızda; piyano dersi öğretim programında (MEB, 2006) piyano eğitiminde öğretilecek olan konuları, kazanılacak kazanımları, öğretim yöntem ve teknikleri, piyano literatüründe basamak sistemi ile uygun olan eğitim ve öğretim metodunu kullanmayı kapsamakla birlikte, piyano eğitiminin 4 yıl zorunlu olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Piyano dersi 2006 yılında haftada iki saat, 2016 yılında ise haftada bir saat müfredatta yer almaktadır. Buna ilaveten, 2016 piyano dersi öğretim programında, basamak sistemine yer verilmemekle birlikte piyanonun yardımcı çalgı olduğu üzerinde durulmaktadır. 2018 yılında ise, MEB Seçmeli Piyano Dersi Öğretim Programını yayınlamıştır. Oysa ki piyano dersine yönelik tutum ve derse yönelik başarı arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğrencilerin lise eğitimleri süresince devamlılık

gösteren piyano derslerine ait olumlu tutum göstermeleri, hem piyano derslerindeki başarılarını olumlu anlamda etkileyecek hem de armoni, iştirme, solfej ve eşlik çalma vb. derslerde başarılarını arttıracaktır. Bu bağlamda da, tüm lise eğitimleri boyunca piyano dersini almalarının ve dersin niteliğinin sürdürülebilir olmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Dolayısı ile eğitim-öğretim sürecinden en verimli şekilde yararlanabilmek için öğrencilerin piyano enstrümanını önemsemeleri, dersi gerekli görmeleri ve enstrümana karşı ilgili olmaları önem taşımaktadır. Ayrıca piyano, çeşitli çalgılara eşlik yapabilme, koro çalışmalarında esere eşlik edebilme ve esere başlamadan önce ses verme, öğrencilere şarkı öğretme, ses açma alıştırmaları vb. etkinliklerde sıklıkla kullanılan bir çalgıdır. Bu nedenle, piyano, öğrencilerin ileriki mesleki yaşantılarında kullanabilecekleri bir çalgı olduğundan öğrencilerin piyano dersine ait olumlu tutum geliştirmeleri oldukça önemlidir.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada, GSL'de öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından analiz edilerek ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları, “değer” ve “hoşnutluk” alt boyutunda olumlu yönde olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, müzik öğretmeni adayı öğrencilerin piyano dersine ait tutumları toplam puanda ve hoşnutluk alt boyutunda kararsızlık yönünde iken; değer alt boyutunda ise olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, yapılan çalışmaların sonuçlarından farklıdır (Karabulut, 2009; Sönmezöz, 2014; Demirtaş ve Eğilmez, 2015; Bakıoğlu, 2019). Başka bir çalışmada ise, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir (Önder, 2019).

Çalışmanın başka bir bulgusunda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutum gösterdiği ve tutum puanları ile arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise, bu farkın “hoşnutluk” alt boyutunda kız öğrenciler lehine olduğu; “değer” boyutunda ise erkek öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun, cinsiyetin tüm alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında önemli bir etken olduğunu gösterdiğini düşündürmektedir.

Literatürde yapılmış araştırmalar bu çalışmadan elde edilen bulgu ile paralellik gösterirken (Güdek, 2007; Karabulut, 2009; evik ve Güven, 2011; Bakıoğlu, 2019). Bakıoğlu (2012) ile Gün ve Köse (2013)'ün çalışmalarındaki bulgular ile farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin tutumlarının sınıflarına göre değişim gösterip/göstermediğine bakıldığında, piyano dersine yönelik tutumlarının tüm alt boyutlar açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. En yüksek ortalama hoşnutluk alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalama ise 12. sınıf öğrencilerine aittir. Yapılan çalışmaların sonuçları ile bu araştırmadan elde edilen bulgular paralellik gösterirken (Karabulut, 2009); Sönmezöz (2009)'ün çalışmasındaki bulgular ile farklılık göstermektedir.

Diğer bir bulguda, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları yaş gruplarına göre anlamlı şekilde değişmektedir. Hoşnutluk ve değer alt boyutlarında 13-14 yaş aralığındaki öğrenim gören öğrenciler ile 15-16 ve 17-18 yaş grubundaki öğrenciler arasında 13-14 yaş grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca, hoşnutluk alt boyutunda 13-14 yaş aralığındaki öğrenciler ile 19 yaş üzeri öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının 13-14 yaş aralığındaki öğrenciler lehinedir. Bu bulgu, yapılan çalışmaların bulgularını desteklemektedir (Otacıoğlu, 2010; Ünlü ve Karahan, 2010).

Diğer bir bulguda, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ailesinde piyano çalan başka birey olma durumuna göre incelendiğinde aralarında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ortalamalara bakıldığında; bu fark toplam puanda ve hoşnutluk boyutunda ailesinde piyano çalan başka bireylerin lehinedir. Değer boyutunda ise ailesinde piyano çalmayanların sayısı daha fazladır. Kılınçer (2009) alışmasında, öğrencilerin ölçeklerden almış oldukları puanların, ailede piyano çalan başka birinin olması durumu değişkenine göre, ölçeğin toplamından ve alt boyutlarından “hoşnutluk” ve “değer” alt boyutlarından almış oldukları tutum puanlarında gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Bu bulgu, yapılan bu araştırma sonucu ile paralellik göstermemektedir.

Öğrencilerin GSL'ye girmeden önce özel piyano dersi alma durumlarına göre piyano dersine yönelik tutumlarına bakıldığında; toplam puanda ve hoşnutluk alt boyutunda öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları arasında önceden ders alan öğrenciler lehine anlamlı farkın olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, önceden ders almanın bir öğrencinin derse karşı olan bakış açısını ve derse ilgisini çekebilmek açısından önemli olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca, ölçeğin değer alt boyutu öğrencilerin daha önce piyano dersi alma durumlarına göre piyano dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Çevik ve Güven (2011) çalışmalarında, daha önce piyano dersi alan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu, önceden piyano dersi almanın, bir öğrencinin derse olan ilgisini bakımından önem teşkil ettiği üzerinde durmaktadır. Bakıoğlu (2019), daha önce piyano eğitimi almış öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Yazıcı ve İzgi-Topalak (2013), öğrencilerin daha önce piyano dersi alma durumlarının piyano dersi tutumları üzerinde bir ilişkisi olmadığını belirlemişlerdir. Yapılan çalışmanın sonuçları, bu çalışmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermemektedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları, evinde piyanosu olma durumlarına göre incelendiğinde istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde evinde piyano olan öğrencilerin tutumları, evinde piyanosu olmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Ortalamalara bakıldığında, öğrencilerin tutumlarının toplam puanda, hoşnutluk boyutunda ve değer boyutunda evinde piyanosu olan öğrencilerin lehinedir. Karabulut (2009)'un çalışmasında evinde piyanosu bulunan öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının piyanosu bulunmayan öğrencilere göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmanın sonuçları, bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları öğrencilerin piyanoyu severek çalma durumlarına göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu; piyanoyu severek çalan öğrencilerin tutumlarının piyanoyu severek çalmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, tutumlarının hoşnutluk boyutunda, değer boyutunda ve toplam puanda piyanoyu severek çalanların lehine olduğu tespit edilmiştir.

Diğer bir bulguda, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları haftalık piyano ders saatini yeterli bulma durumlarına göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Ortalamalarda haftalık piyano ders saatini yeterli bulmayan öğrencilerin tutumlarının, haftalık piyano ders saatini yeterli bulan öğrencilere göre daha yüksektir. Çalışmada, öğrencilerin tutumları hoşnutluk boyutunda, değer boyutunda ve toplam puanda haftalık ders saatini yeterli bulmayanların lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Şahin ve Akpınar (2017) piyano öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun mevcut piyano öğretim programındaki haftalık piyano ders saatinin yeterli olmadığını, öğrencilerin yarısının piyano dersinin haftalık ders saatini yeterli bulmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu bulgu, çalışmayı destekler nitelik taşımaktadır.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları günlük çalışma saatleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, en yüksek ortalama değeri “hoşnutluk” alt boyutunda günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere, en düşük ortalama değeri ise günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ait olduğu, “değer” alt boyutunda ise en yüksek ortalamanın günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrencilere, en düşük ortalamanın ise günde 1 saatten az çalışan öğrencilere ait olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer sonuçta, “hoşnutluk” ve “değer” alt boyutlarında günde 4 saatten daha fazla çalışan öğrenciler ile günde 1 saatten az çalışan ve günde 1-2 saat aralığında çalışan öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının günde 4 saatten fazla çalışan öğrenciler lehine anlamlı farklılık yarattığı ortaya çıkarılmıştır. Piji Küçük ve Kar (2021) çalışmalarında, 1 saatten az/1-2 saat çalışan müzik öğretmeni adayları arasında 1-2 saat çalışanlar lehine; 1 saatten az/3 saat ve üstü çalışan müzik öğretmeni adayları arasında 3 saat ve üstü çalışanlar lehine, 1-2 saat/3 saat ve üstü çalışan müzik öğretmeni adayları arasında 3 saat ve üstü çalışanlar lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Buna ek olarak, günlük 3 saat ve üstü sürede çalışanların sıra puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çalışmayı desteklemektedir.

Öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları öğrencilerin okulunda veya şehrinde yapılan konserlerde piyano çalma durumuna göre incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Ortalamalara bakıldığında; konserlerde piyano çalan öğrencilerin tutumları piyano çalmayan öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksek

olduğu, öğrencilerin tutumlarının “hoşnutluk” boyutunda, “değer” boyutunda ve toplam puanda konserlerde piyano çalanların lehine olduğu görölmektedir.

Araştırma kapsamında son olarak, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları piyano öğretmeninin değişikliği değişkenine göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin hem “hoşnutluk” boyutunda ve toplam puanda öğrencilerin piyano dersine yönelik tutum puanları ile piyano öğretmeni değişikliği durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunurken; değer boyutunda ise, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutum puanları ile piyano öğretmeni değişikliği durumu arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görölmektedir. Ortalamalara bakıldığında; öğrencilerin tutumları “hoşnutluk” boyutunda, “değer” boyutunda ve toplam puanda piyano öğretmeni değişmeyen öğrencilerin lehinedir.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak çeşitli öneriler geliştirilmiştir:

- Haftalık piyano dersi saati arttırılabilir. Öğrenci ne sıklıkla piyano ile zaman geçirirse o derece olumlu tutumlar sergilemesi beklenebilir.
- Piyano eğitiminin tüm GSL’ler de aynı anda bütünlük içinde sürdürülebilmesi adına, programın uygulanmasına yönelik açıklamalar ile birlikte basamak sistemine göre etüt ve dönemlere yönelik eserlerin programda tekrardan yer alması önerilmektedir.
- Sınıf seviyesi arttıkça tutumların da artıyor olması beklenmektedir. Oysaki araştırma neticesinde 9. sınıfların tutumlarının 12. sınıflara göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan, piyano öğretim programı ve derslerin işlenişi tutumların farklılaşmasında rol oynayabilir.
- 12. sınıf piyano derslerinin bazı GSL’de seçmeli ders olarak okutulduğu, bazı GSL’de ise 12. sınıf piyano derslerinin müfredatta yer almadığı görölmektedir. Bu sebeple bahsedilen dersin, her iki dönemde boyunca programda yer alması önerilmektedir.

- Piyano dersine yönelik olumlu tutumların artmasını sağlamak hedefi ile öğrenciler sıklıkla piyano ile ilgili konser, seminer gibi etkinliklerde görevlendirilebilir.
- Piyano öğretmenleri, öğrencilere hem piyano enstrümanın mesleki hayatlarındaki önemini, hem de derse ilişkin isteklerini arttıracak etkinlikler hazırlayabilirler.
- Piyano eğitimi süresince piyano dersine yönelik tutumları olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyen faktörlerin saptanarak olumsuz etkenlerin öğretmen desteğiyle olumlu anlamda değiştirilmesine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
- Tutum kapsamında daha farklı değişkenlerin (ailenin ekonomik durumu, yaşadığı ortam, hazırbulunuşluk, yetenek vb.) eklenmesi ileride yapılabilecek çalışmalara katkı sağlayabilir.
- GSL'nin müfredatında olan başka dersler için de tutum kavramı araştırılıp olumsuz olan tutumların olumlu yönde değiştirilmesi için çalışmalar yapılabilir ve bu sayede müzik eğitiminin kalitesi arttırılabilir.
- GSL'de müzik eğitim almayı hedefleyen ilköğretim öğrencilerine piyano eğitimi tecrübesi kazandırarak piyanoya yönlendirilebilir.
- Çalışmadaki örneklem grubunun dışında daha geniş katılımcılı olarak tüm GSL'nin durumunu ortaya çıkaran tutum çalışmaları yapılabilir.
- Bu çalışmadan yola çıkarak yapılacak başka çalışmalarda; öğrencilerin piyano dersine ilişkin tutumlarının akademik başarıları ile ilgisinin olup/olmadığı konusu incelenebilir.
- Anketin dışında verilerin çeşitlendirilebilmesi adına üniversite öğrencileri, öğretmen ve öğretim üyeleri ile görüşmeler yapılabilir.
- Araştırmacılar, bu çalışmanın devamı niteliğinde deneysel çalışmalar yapabilirler.

KAYNAKÇA

- Agheyisi, R. and Joshua, A. F. (1970). Language attitude studies a brief survey of methodological approaches. *Anthropological Linguistics*, 12 (5), 137-157.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes in (C. Murchison, ed.), *Handbook of social psychology*, (pp. 798-844), Worchester, Massachusetts: Clark U.P.
- Anderson, W. D. (2019). *Music and musicians in ancient greece*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Altay, G. B. (2019). *Müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretim motivasyonları (Konya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atalmış, E., & Köse, A. (2018). Türkiye'deki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Bir meta-analiz çalışması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9 (4), 393-413.
- Avcı, A. (2020). An analysis of the metaphorical perceptions about the piano by fine arts high school students. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15 (2), 271-283.
- Bain, R. (1928). An attitude on attitude research. *American Journal of Sociology*, 33, 940-957.
- Babacan, E. (2011). *Üniversite öğrencilerinin müzik beğenilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. II. Ulusal Hisarlı Ahmet Sempozyumu, Kütahya: Kütahya Güzel Sanatlar Derneği, 137-150.
- Bağcı, H. (2020). Examining the relationship between the attitudes towards harmony courses and piano playing habits. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15 (1), 112-126.
- Bakıoğlu, Ç. (2012). *Müzik öğretmenliği programı öğrencileri ile devlet konservatuvarı müzik bölümü öğrencilerinin piyano çalgısına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bakıoğlu, Ç. (2019). *Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumları ile piyano dersi başarıları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi.
- Başaran, İ. E. (1984). *Örgütte iş gören hizmetlerinin yönetimi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, s. 17.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Birch, H. J. & Woodruff, E. (2017). Technical exercise practice: Can piano students be motivated through gamification?, *Journal of Music, Technology & Education*, 10 (1), 31-50.
- Bulut, D. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 651-674.

- Bulut, D. ve Topaloğlu, T. (2012). J. J. F. Dotzauer viyolonsel metodu birinci kitabının hedef ve hedef davranışlar yönünden incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-81.
- Campayo-Muñoz, E., Cabedo-Mas, A., & Hargreaves, D. (2020). Intrapersonal skills and music performance in elementary piano students in Spanish conservatories: Three case studies. *International Journal of Music Education*, 38 (1), 93-112.
- Colprit, E. J. (2000). Observation and analysis of Suzuki string teaching. *Journal of Research in Music Education*, 48 (3), 206-221.
- Costa-Giomi, E. (2004). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychology of Music*, 32 (2), 139-152.
- Çalışkan, E. (2006). *Türkiye'deki anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde keman eğitimi almakta olan öğrencilerin derse hazırlık süreçlerinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çevik, D. B. (2007). *Armoni eğitimi ile piyano çalma becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çevik, D. B., & Güven, E. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 103-120.
- Demirbilek, T. (1992). Verimlilik yaratılması ve geliştirilmesinde yüksek öğretim kurumlarının işlevleri. *Anahtar Gazetesi*.
- Demirtaş, S. ve Eğilmez, H. O. (2015). Müzik eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinin piyano dersine karşı tutumlarının eşlik dersi başarı durumları ile karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 421-428.
- Deniz, J. (2020). Evaluation of impact of fine arts high school music department program on students' piano playing skills. *Academic Journals Educational Research and Reviews*, 15 (7), 346-353.
- Derin, U. (2007). *Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin çalgı seçim yöntemi, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dicle, H. (1996). *Anadolu güzel sanatlar liselerinin kuruluş amaçları ve bugünkü durumları*. 1. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri Sempozyumu, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Donald, A. H. (2005). Why study music? *International Journal of Music Education*, 23 (2), 111-115.
- Driscoll, V., Smith, R. S., & Schepeler, C. (2012). The music experiences and attitudes of a first cohort of prelingually-deaf adolescents and young adults CI recipients. In *Seminars in Hearing*, 33 (4), 346-360. NIH Public Access.

- Duatepe, A., & Çilesiz, Ş. (1999). Matematik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (16), 45-52.
- Duke, R. A., & Henninger, J. C. (1998). Effects of verbal corrections on student attitude and performance. *Journal of Research in Music Education*, 46 (4), 482-495.
- Elpus, K. (2018). Music education promotes lifelong engagement with the arts. *Psychology of Music*, 46 (2), 155-173.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları Yayınları No: 24.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Feridunoğlu, Z. L. (2010). *İz bırakan besteciler (yaşamları ve yapıtları)*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Fubini, E. (2006). *Müzikte estetik*. Ankara: Dost Kitapevi Yayınları.
- Gedikli, E. (2003). *Müzik eğitimi*, Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Good, C. (1959). *Dictionary of education*. New York: MC Graw-Hill Co.
- Gray, S. E. (1997). The use of music during the immediate postoperative recovery period. *AORN journal*, 65 (4), 777-785.
- Güdek, B. (2007). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gün, E. ve Köse, H. S. (2013). Müzik öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumları, international periodical for the languages. *Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (3), 247-261.
- Gürsel, M. ve Hesapçioğlu, M. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann.
- Halvaşi, B. (2019). Attitudes of pre-service music teachers studying in undergraduate programs in Turkey towards piano courses. *Journal of Education and Training Studies*, 7 (2), 142-147.
- Hargreaves, D., Marshall, N., & North, A. (2003). Music education in the twenty-first century: A psychological perspective. *British Journal of Music Education*, 20 (2), 147-163.
- http-1:** <http://ogm.meb.gov.tr/> (Erişim tarihi: 10.10.2020)
- http-2:** <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/06/20090616-7.htm>
(Erişim tarihi: 10.11.2020)
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim*. 6. Basım, Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Jorgensen, E. R. (2008). Questions for music education research. *Music Education Research*, 10 (3), 331-346.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., s. 84.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar*. 10. Basım, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırmalar ve istatistik teknikler*. Ankara: Tekışık Web Ofset, s. 59.
- Karabulut, G. (2009). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kelly, S. N. (2002). A sociological basis for music education. *International Journal of Music Education*, 39, 40-49.
- Kılınçer, Ö. (2009). *Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kıvrak, İ. (2003). *Müzik öğretmeni yetiştirmede piyano eğitimi, inönü üniversitesi eğitim*. Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya, Bildiriler, s. 209-211.
- Kocabaş, A. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kocabaş, A. (1997). Temel eğitim 2. kademe öğrencileri için müziğe ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 141-145.
- Kostka, M. J. (1984). An investigation of reinforcements, time use, and student attentiveness in piano lessons. *Journal of Research in Music Education*, 32 (2), 113-122.
- Kutluk, Ö. (2001). *Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirmede piyano eğitimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kwon, Y. (2002). Miscellaneous works for piano III. *Clavier*, 41 (1), 38.
- Mackmillan, J. (2004). Learning the piano: A study of attitudes to parental involvement. *British Journal of Music Education*, 21(3), 295-311.
- Mackworth-Young, L. (1990). Pupil-centred learning in piano lessons: an evaluated action-research programme focusing on the psychology of the individual. *Psychology of Music*, 18 (1), 73-86.
- MEB, (2001a). *Anadolu güzel sanatlar lisesi okul gelişim modeli*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2001b). *Orta öğretim kurumlarında uygulanan yönetmelik ve yönergeler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2006). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi piyano dersi öğretim programı 9, 10, 11 ve 12. sınıflar. Ankara: 08.12.2006 Tarihli 392 sayılı Tebliğler dergisi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete, 28758. 7 Eylül 2013.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Güzel Sanatlar Lisesi piyano dersi öğretim programı 9, 10 ve 11. sınıflar. Ankara, 29.06.2016 tarihli 44 sayılı Tebliğler Dergisi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Güzel Sanatlar Lisesi seçmeli piyano dersi öğretim programı. Ankara.
- Morgan, C. T. (1995). Tutumlar ve önyargı. S. Karakaş (Ed.), *Psikolojiye giriş* (ss. 362-382). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Mullins, S. (1984). Attitude. *The Instrumentalist*, 39 (5), 16-20.
- Otacıoğlu, S. G. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının okul deneyimi II uygulama dersine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 81-90.
- Öz, Ç. (1999). *AGSL'den gügef müzik eğitimi bölümüne gelen öğrencilerin piyano dersindeki başarılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özen, Ç., Onuray Egilmez, H., & Engür, D. (2017). The analysis and comparison of pre-service music teachers' attitudes towards the piano lesson and their sight-reading skills in terms of certain variables. *Online Submission*, 8 (29), 162-167.
- Özer, Z. (2010). *Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü piyano dersinde kullanılan anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin öğrenme düzeylerine ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özer, B. ve Yiğit, N. (2011). Piyano öğretiminde deşifre becerisinin kazandırılması. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 39-49.
- Özmenteş, G. (2006) Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 5 (1), 23-29. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde ön düzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 157-175.
- Öztürk, A. (2003). *Agsl'deki öğrencilerin eğitim programlarını değerlendirmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pamir, L. (1998). *Müzikte geniş soluklar*. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Palmer, P. J. (2007). A new professional: The aims of education revisited. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 39 (6), 6-13.
- Piji Küçük, D. & Kar, H. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (28), 402-432.

- Radocy, R. E. (1986). *Louise frakes: differences in music achievement, academic achievement, and attitude among participants, dropouts, and nonparticipants in secondary school music*. Ph.D., University of Iowa, 1986 University Microfilms Order No. 8507938.
- Sak, Ö. S. (1997). *İlköğretim okullarında müzik eğitimi ve çocuk şarkıları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sağlam, A. Ç. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 59-69.
- Saraç, A. G. (1992) Türkiye’de eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinde viyolonsel öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenciye yansımaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıkaya, M. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve öz-yeterlik inançlarına göre müzik performans kaygılarının yordanması*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Say, A. (2005). *Müzik ansiklopedisi besteciler, yorumcular, eserler, kavramlar*. (2. Baskı), Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2012). *Müzik tarihi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, s. 537.
- Say, A (2015). *Müziğin kitabı*. 6. Basım, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schons, S. M. (2005). *Piano teachers' attitudes about piano pedagogy course topics*. The University of Oklahoma.
- Shaw C. N., Tomcala M. (1976). A music attitude scale for use with upper elementary school children. *Journal of Research in Music Education*, 24 (2), 73-80.
- Shen, D. (2016). *A survey of parent, student and teacher attitudes about perceived parental involvement in Chinese and American private piano lessons*. Master of Music Education Degree in Music Education, The University of Toledo, Spain.
- Soycan, M., ve Hamzaoğlu-Birer, A. R. (2018). Pişano dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 13 (11), 1237-1248.
- Sönmezöz, F. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının pişano dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9 (2), 1377-1388.
- Swanwick, K. (2003). *A basis for music education*. This edition published in the Taylor & Francis e-Library.
- Şahin, P., & Akpınar, M. (2017). Güzel sanatlar liselerinde pişano öğretimi sürecinde öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 39-49.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile analizi*. Ankara: Nobel Yayın, Dağıtım Ltd. Şti.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tekinarslan, H. (2006). *Lise öğrencilerinin coğrafya dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Thurstone, L. L. (1967). *Attitudes can be measured, readings in attitude theory and measurement*. New York: John Wiley&Sons, pp. 79.
- Tufan, S. (1997). Grup piyano eğitimi. AGSL Sempozyumunda Sunulan Bildiri, *Mavi Nota Dergisi*, Trabzon.
- Tufan, E., & Güdek, B. (2008). Piyano dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 75-90.
- Tunç, T. ve Albuz, A. (2010). Müzik öğretmenliği ABD'inde uygulanan armoni kontpuan eşlik derslerinde piyanonun kullanım durumunun incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 47-58.
- Turan, İ., Şimşek, Ü., & Aslan, H. (2015). *Eğitim araştırmalarında Likert Ölçeği ve Likert Tipi Soruların kullanımı ve analizi*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 186-203.
- Tütün, M. İ. (2003). *Konya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde piyano öğretim programlarının hedeflerine ulaşma durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uçan, A. (1980). Çevreden evrene keman eğitimi üzerine. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, s. 47.
- Uçan, A. (1994). *İnsan ve müzik-insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1995). *AGSL müzik bölümleri modelinin yapısı, niteliği, kapsamı ve dayandığı temeller*, AGSL Müzik Bölümleri Semineri Bildirisi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları, 106-146.
- Uçan, A. (1996). *İnsan, müzik ve sanat eğitimi*, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 10.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*, Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi (1. baskı)*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Uğur, O. A. (2006). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ve karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma (Ankara ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uslu, M. (2007). *Çocuklarda ve gençlerde müzik eğitiminin önemi üzerine bir değerlendirme*, *Müzik ve Bilim Dergisi*, 7, 811-826.
- Uzler, M. (2000). The beginning piano student. *The Well-Tempered Keyboard Teacher*, 2, 340-349.

- Ünlü, H., Karahan, B. G. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 125-134.
- Variş, F. (1991). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: AÜ Basımevi.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Interaction between learning and development*. In *Mind in society*, Edited by: Cole, M., Steiner, V. J., Scribner, S. and Souberman, E. 79-91. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Xiaoli, I. (2020). *Research and practice on diversified teaching forms of keyboard instruments in normal universities*. 2nd International Education Technology and Research Conference (IETRC 2020), Longnan Teachers College, Longnan, Gansu, 742500, China.
- Wrightsmann, L. S. (1973). *Social psychology in the seventies: brief edition*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Yazıcı, T. ve İzgi-Topalak, Ş. (2013). Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumları. *Akademik Araştırma ve Dayanışma Derneği Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 22, 137-147.
- Yazıcı, T. (2016). A study of developing attitude scale for piano teaching. *Educational Research and Reviews*, 11 (7), 358-370.
- Yazıcı, T. (2019). Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine ilişkin tutumlarının metaforik analizi. *Electronic Turkish Studies*, 14 (3), 1917-1926.
- Yeh, Y. L. (2016). An investigation of Taiwanese piano teachers' reflection on teaching challenges and pupils' learning difficulties, *Music Education Research*, 20 (1), 32-43.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yener, S. (2009). *Türkiye'de güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümleri müfredat programlarının karşılaştırmalı analizi*. Samsun: 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı.
- Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde müzik öğretimi (birinci kademe)*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yönetken, H. B. (1952). *Okulda müzik öğretimi ve öğretim metotları*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Yücetoker, İ. (2009). *Müzik eğitimi anabilim dalı piyano öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin mevcut piyano eğitiminin durumuna ilişkin görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

EKLER

EK 1. Yönerge ve Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu anket, “Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” konulu yüksek lisans tezi için ayrıntılı bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette, sizden istenen, soruları dikkatle okuyarak sizin için en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Sorulara ve ifadelere, cevap anahtarında uygun bulduğunuz seçeneğe (X) işareti koyarak cevap veriniz. Lütfen birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz. Vereceğiniz cevaplar, yapılan araştırmanın sonuçları için büyük önem taşıdığı için, sorulan sorulara içtenlikle cevaplandırmanız rica edilmektedir.

Katılımınız için teşekkür eder, eğitim hayatınızda başarılar dilerim.

BESTE KADEMLİ

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz: () Bayan () Erkek
2. Sınıfınız: () 9 () 10 () 11 () 12
3. Yaşınız: () 13-14 () 15-16 () 17-18 () 19 ve üzeri
4. Ailenizde piyano çalan başka birey var mı? () Evet () Hayır
5. Güzel Sanatlar Lisesine girmeden önce özel piyano dersi aldınız mı?
() Evet () Hayır
6. Evinizde piyanonuz var mı? () Evet () Hayır
7. Piyanoyu severek mi çalışıyorsunuz? () Evet () Hayır
8. Haftalık size ayrılan piyano ders saatini yeterli buluyor musunuz?
() Evet () Hayır
9. Günde ortalama olarak kaç saat piyano çalışıyorsunuz?
() 1 saatten az () 1-2 saat () 2-4 saat () Daha fazla

10. Okulunuzda veya şehrinizde yapılan konserlerde hiç piyano çaldınız mı?
 Evet Hayır
11. Piyano öğretmeniniz öğreniminiz süresince hiç değişti mi?
 Evet Hayır



EK 2. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

| Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek, belirtiniz. | Kuvvete Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmam | Asla Katılmam |
|--|---------------------|-------------|------------|----------|---------------|
| 1. Piyano dersine hevesle gelirim. | | | | | |
| 2. Piyano dersi ile ilişkili her şeye merak duyarım. | | | | | |
| 3. En sevdiğim ders piyano dersidir. | | | | | |
| 4. Piyano dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi. | | | | | |
| 5. Piyano dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum. | | | | | |
| 6. Piyano ders saatlerinin artmasını isterim. | | | | | |
| 7. Beni müziğe bağlayan, piyano dersidir. | | | | | |
| 8. Piyano dersini sabırsızlıkla beklerim. | | | | | |
| 9. Piyano dersi seçmeli bir ders olsa çok sevinirim. | | | | | |
| 10. Kendimi bildim bileli piyano dersi almak istemişimdir. | | | | | |
| 11. Bence piyano dersi müzik öğretmenleri için gereksizdir. | | | | | |
| 12. Piyano dersini hiç kaçırmak istemem. | | | | | |
| 13. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla piyano dersi ile ilgili birşey görmek istemiyorum. | | | | | |
| 14. Piyano derslerine katılmadığımda üzülürüm. | | | | | |
| 15. Piyano dersinde huzur bulurum. | | | | | |
| 16. Piyano dersinden keyif almıyorum. | | | | | |
| 17. Keşke her ders piyano dersi gibi olsa. | | | | | |
| 18. Piyano derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım. | | | | | |
| 19. Piyano derslerinin neden zorunlu olduğunu anlayamıyorum. | | | | | |
| 20. Piyano dersi benim için her zaman önemli olmuştur. | | | | | |
| 21. Piyano dersinden sonra kendimi bıkkın hissederim. | | | | | |
| 22. Piyano dersine geç kalmak bile beni çok rahatsız eder. | | | | | |
| 23. Piyano dersiyle ilgili etkinliklere seyerek katılırım. | | | | | |
| 24. Piyano dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim. | | | | | |
| 25. Piyano dersinde verilen ödevleri seyerek yaparım. | | | | | |
| 26. Piyano dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm. | | | | | |
| 27. Piyano ve piyano dersiyle ilgili konuşmaktan büyük zevk alırım. | | | | | |
| 28. Piyano dersinin saatleri keşke daha fazla olsa. | | | | | |
| 29. Piyano dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm. | | | | | |
| 30. Piyano dersi sıkıcı bir derstir. | | | | | |

EK 3. Ölçek Uygulama İzin Belgeleri



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.22708160
Konu : Araştırma İzni

15.11.2019

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 01/11/2019 tarihli ve 12651 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrenciniz Beste KADEMLİ'nin müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarında uygulamak istediği anket çalışmasının uygun görüldüğüne dair Valilik Makamının 15/11/2019 tarih ve 99191664-605.01-E.22634207 sayılı onayı yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Yakup YILDIZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Onay (1 Adet)
2-Anket Formu (4 Sayfa)

Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR
Elektronik Ağ: balikesir.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme10@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hasan KARADEMİR V.H.K.L.
Tel: (0 266) 277 10 49
Faks: (0 266) 277 10 66

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 04CC-8b95-3581-98ec-1620 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.22634207
Konu : Araştırma İzni

15.11.2019

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelgesi.
b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğünün 01/11/2019 tarih ve 12651 sayılı yazısı.

| | | |
|--|--|---------------------------|
| Başvuru Sahibinin Adı Soyadı | Beste KADEMLİ | |
| Danışmanı | Prof. Dr. Deniz Beste ÇEVİK KILIÇ | |
| Kurumu/Üniversite/Görev Yeri | Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı | |
| Alan/Bölüm | Müzik | |
| Tez,Araştırma veya Anketin Konusu | Güzel Sanatlar Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi | |
| Başvuru Tarihi | 06.11.2019 | Başvuru Sayısı : 21863554 |
| Çalışma Başlama Tarihi | 18.11.2019 | |
| Çalışma Bitiş Tarihi | 01.01.2020 | |
| Veri Toplama Araçları | <ul style="list-style-type: none">• Yönerge ve Kişisel Bilgi Formu• Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği• Görüşme Formu | |
| Araştırma Türü | Tez Çalışması | Araştırma Önerisi |
| ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ | | |
| Karesi/T.C. Ziraat Bankası Güzel Sanatlar Lisesi | | |

06/11/2019 tarihli araştırma izni başvurusu 22.08.2017 tarih ve 2017/25 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (4 Sayfa)

OLUR
15.11.2019
Yakup YILDIZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.23979875
Konu : Anket İzni

03.12.2019

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 01/11/2019 tarihli ve 12651 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Beste KADEMLİ'nin İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkez İlçede bulunan Hasan Rıza Güzel Sanatlar Lisesi öğrenci ve öğretmenlerine yönelik uygulamak istediği "Güzel Sanatlar Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anketinin uygun görüldüğüne ilişkin 02/12/2019 tarihli ve 23896126 sayılı Valilik Onayı, Araştırma Değerlendirme Formu ve Katılımcı Formu ekte gönderilmiştir.

Anket çalışması kapsamında uygulamaya dahil edilen öğretmenlere ve öğrencilere veli izin dilekçeleri alınmak kaydıyla, gönüllülük esasına dayanılarak, eğitim öğretimi aksatmayarak, okul müdürü gözetim ve sorumluluğunda uygulanması, çalışma esnasında onaylı evrakların çoğaltılarak kullanılması ve araştırma sonunda oluşturulacak raporun basılı ve dijital olarak Müdürlüğümüzle paylaşılması şartıyla ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Dr. Önder ARPACI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- | | |
|----------------------------------|-----------|
| 1- Valilik Onayı | (1 sayfa) |
| 2- Araştırma Değerlendirme Formu | (1 sayfa) |
| 3- Katılımcı Formu | (1 sayfa) |
| 4- Veri Toplama Araçları | (4 sayfa) |

<http://edirne.meb.gov.tr/> Tel : (0284) 212 61 22 Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Bölümü
bilgislemegitek22@meb.gov.tr Faks : (0284) 212 61 26 Bilgi için: Necat SENGÖR (Bil. İşletmeni) Dahili: 2302

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 665f-82dd-3aaf-acf1-f5b2 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.23896126
Konu : Anket İzni

02/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi
b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü'nün 01/11/2019 tarihli ve 12651 sayılı yazısı.

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Beste KADEMLİ'nin İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkez İlçede bulunan Hasan Rıza Güzel Sanatlar Lisesi öğrenci ve öğretmenlerine yönelik uygulamak istediği "**Güzel Sanatlar Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu araştırma çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Beste KADEMLİ'ye ait anket çalışmasının 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkezinde bulunan Hasan Rıza Güzel Sanatlar Lisesi öğrenci ve öğretmenlerine gönüllülük esasına dayanılarak, veli izin dilekçeleri alınarak, eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürü gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Müzekka BAYRAK
İl Millî Eğitim Müdür V.

O L U R
02/12/2019
Mehmet POLAT
Vali a.
Vali Yardımcısı

<http://edirne.meb.gov.tr/> Tel : (0284) 212 61 22 Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Bölümü
bilgislemegitek22@meb.gov.tr Faks : (0284) 212 61 26 Bilgi için: Necat SENGÖR (Bil. İşletmeni) Dahili: 2302

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cda9-dee0-39cc-a990-875e kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Güzel Sanatlar Lisesi 2006 Piyano Ders İçerikleri Programları

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ
PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
(9, 10, 11 ve 12. SINIFLAR)

2006

**PİYANO
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI**

PROGRAM GELİŞTİRME ÖZEL İHTİSAS KOMİSYONU

**GENEL KOORDİNATÖR
Medine KARAPINAR
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
Ortaöğretim Programları Şube Müdürü**

**Abdurrahman ALBOSTAN
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
Müzik Öğretmeni**

**Mevlüt KAŞIKÇI
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
Program Geliştirme Uzmanı**

KOMİSYON ÜYELERİ

Gülnur SAYAR – Müzik Öğretmeni

İbrahim ACER – Müzik Öğretmeni

Metin KAYMAK – Müzik Öğretmeni

Esin ÖZTÜRK – Müzik Öğretmeni

Özlem ÜSTÜNER – Müzik Öğretmeni

ÖNSÖZ

Dünyada bilginin önemi hızla artarken, “bilgi” kavramı ve “bilim” anlayışı da hızla değişmektedir. Bilgi toplumu oluşum sürecini başlatan bu gelişmelerin bilgi toplumunun ekonomik büyüme sürecini hızlandırıcı, sosyal alt yapı hizmetlerinin sunumunu iyileştirici ve kültürel etkileşimi artırıcı etkileri olduğu da açıktır.

Günümüzde ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli bileşeni olan eğitim, tüm dünyada hızlı ve sürekli bir değişim içindedir. Gelişmiş tüm ülkeler, özellikle son yıllarda yoğun bir şekilde eğitimde reform çalışmaları başlatmışlardır.

Bütün bunların sonucunda; ülkemizde de eğitime olan talep farklılık göstermekte, eğitim sistemimizde çeşitli değişim ve gelişmeler yaşanmaktadır.

İç dinamikler ve AB eğitim sistemi normlarına uyum sürecinin dayanağını oluşturduğu “Orta Öğretimin Yeniden Yapılandırılması” kapsamında yürütülen bir dizi çalışma hayata geçirilmiş bulunmaktadır. Bu çalışmalardan en önemlilerinden biri ise; haftalık ders çizelgeleri ve buna dayalı olarak öğretim programlarının yeniden düzenlenmesidir.

Bu kapsamda yürütülen “Program Geliştirme” çalışmalarında; eğitim sistemi bir bütün olarak ele alınmış ve “nasıl bir insan modeli?” sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

Anayasa, kanunlar, kalkınma planları, şûra kararları, akademik tezler, araştırmalar vb. kaynaklar gözden geçirilerek ülkemizin mevcut eğitim özelliklerinin belirlenmesi, başarı ve başarısızlıkların değerlendirilmesi ve ortaya çıkan sonuçların yeni öğretim programlarına yansıtılarak ilköğretim ve orta öğretim programlarının bütünsel bir yaklaşımla hazırlanması sağlanmıştır.

Öğretim programları ülkemizin tarihsel, kültürel, sosyal, ahlaki birikimini dünyada yaşanan tüm değişimleri ve gelişmeleri yansıtacak şekilde hazırlanmıştır. Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek, öğrenci merkezli hale getirilmiştir. Yine programların hazırlanmasında; sonuca dayalı bir anlayış yerine, süreci de değerlendiren bir anlayış esas alınmıştır.

Yeni program geliştirme yaklaşımı ile öğrencilerin araştırma yapmasına, kültürel faaliyetlere katılmasına, sosyal aktiviteler içinde olmasına, öğrenmeye dayalı etkinlikler içinde bulunmasına fırsat tanınmaktadır.

Yoğun bir çalışma sonucunda ortaya konulan bu programın hazırlanması, basımı, dağıtımı ve yayımlanmasında emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Söz konusu programın Türk Eğitim Sistemimize hayırlı olması temennisiyle, yönetici, öğretmen ve öğrencilerimize başarılar dilerim.

Kerem ALTUN
Ortaöğretim Genel Müdürü

1. GİRİŞ

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan müzik eğitimi Mesleki Sanat Eğitimi kapsamındadır. Mesleki Sanat Eğitimi, sanat alanının bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, sanata belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, kolun, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği sanatsal davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar.

Sanatçılık (sanatsal yaratıcılık- yorumculuk) eğitimi, sanat bilimcilik eğitimi, sanat öğretmenliği (eğitimciliği) eğitimi, sanat teknoloğu eğitimi, mesleki sanat eğitiminin başlıca alt türlerini oluşturur.

Mesleki sanat eğitimi göreceki kişide, öncelikle, seçilen kol, dal, iş ya da mesleğin gerektirdiği boyutlarda ve asgari yeterlikte olmak üzere belirli bir yetenek düzeyi ve kapasite aranır. Kişinin (adayın) söz konusu yetenek düzeyi ve kapasitesi belli bir tercih ve ön kayıt sonrası yapılan yetenek sınavında gerçekleştirilen "sınama-eleme-sıralama-seçme" ve bunları izleyen "yerleştirme" işlemleri ile belirlenir.

Mesleki Sanat Eğitimi, örgün eğitim kurumlarında ya da bu kurumlardaki benzer ortamlarda gerçekleştirilir. Bazı özel durumlarda, bazı dallarda çok erken yaşlarda başlamakla birlikte, genellikle ilköğretimin son yıllarındaki yönlendirmelere de bağlı olarak ortaöğretimde belirginleşir ve yükseköğretimde kesin biçimini alır. Alan bilgisi, genel bilgi ve meslek bilgisini birlikte kapsayacak biçimde programlanır. Programlarda, ortaöğretimden yükseköğretime doğru gidildikçe alan ve meslek bilgisine daha çok ağırlık verilir. Hangi düzeyde olursa olsun mesleki sanat eğitimi, bu iş için yetiştirilmiş ehil ve yetkili kişilerce yürütülür.

Mesleki sanat eğitiminde sanatı bizzat yaşamının ötesinde, onu bilgili, bilinçli, düzenli-planlı-yöntemli, kurallı ve profesyonel anlamda yeterli olarak yaratan yorumlayan, kuramlayan, araştıran, uygulayan ve öğreten sanatçı, bilimci, eğitimci, teknoloğ yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda, bireyin ilgisi-isteği yatkınlığı- yeteneği doğrultusunda ölçüsünde gelişip doyum sağlaması değil onun ötesinde, kolun, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği biçim, kapsam ve düzeyde hazırlanması, biçimlenmesi, uzmanlaşması, gelişmesi ve yetkinleşmesi esastır (Uçan 1994, s.74).

Ortaöğretim kademesi içinde yer alan ve Mesleki Sanat Eğitimi kapsamında eğitim, öğretim faaliyetlerini yürüten Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin amaçları öğrencilerin;

- Güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini
- Özel yetenek gerektiren yüksek öğretim programlarına hazırlanmalarını,
- Yabancı dil öğrenmelerini,
- Alanlarında araştırmacılığa yönelmelerini, yetenekleri doğrultusunda yorum ve uygulamalar yapabilen, yaratıcı ve üretken kişiler olarak yetişmelerini,
- Millî ve milletler arası sanat eserlerini tanımalarını ve yorumlamalarını sağlamaktır.

Güzel Sanatların bir dalı olan müziğin, insanlığın ilk dönemlerinden beri, her yerde ve zamanda varlığını sürdürmesi, bizlere müziğin insana özgü vazgeçilmez bir ihtiyacı karşıladığını düşündürmektedir. Müziğin bu özelliği, insanın sanat yapma ihtiyacı olan bir

varlık olduğunun göstergesidir. Bu bilinenden yola çıkıldığında ilk çağlardan beri insanlar, çeşitli araçları kullanarak sesler aracılığı ile müzik yapmışlar ve bireylerin kendini ifade etmekte araç olarak kullandıkları enstrümanlar (çalgılar) da yıllar içinde değişime uğrayarak bu güne gelmiştir.

Bu çalgılardan piyano ve piyano öğretimi konusundaki bu program, günümüzde Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan piyano eğitimini düzenleyip, geliştirmek amacı ile hazırlanmıştır.

Müzik eğitimcisi ve öğrenciler arasında piyano kullanılarak sağlanan müziksel iletişim, bireyde istenilen davranışların ya da davranış değişikliklerinin oluşturulmasını önemli ölçüde etkilemektedir (Uçan, 1988). Eğitim ve Sanat Eğitimi kapsamında Müzik Eğitimi de bu kültürlenme süreci içinde “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, müziksel davranışlar değiştirme, geliştirme süreci” (Uçan, 1997:8) olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç müzik eğitiminin şu boyutlarında gerçekleşmektedir;

- Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi
- Şarkı söyleme eğitimi,
- Çalgı çalma eğitimi,
- Müzik dinleme eğitimi,
- Müziksel yaratma eğitimi,
- Müziksel bilgi eğitimi,
- Beğeni eğitimi,
- Müziksel duyarlılık eğitimi,
- Müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi

Müzik eğitimi genel eğitim içerisinde davranış değiştirme ve geliştirme bakımından önemli ve özgün bir yere sahip bulunmaktadır. Genel kültürlenme süreci içerisinde müzik eğitimi insan ve toplumların gelişimi ve dönüşümü ile birlikte sürekli gelişerek değişmiştir.

Müziğin Çoklu Zekâya Etkileri

Çoklu zekâ kuramını geliştiren Howard Gardner zekâyı “bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Gardner,1993). Gardner kuramını sözel-dil, mantıksal-matematiksel, görsel-uzaysal, müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, sosyal zekâ, içsel zekâ olmak üzere önce yedi, daha sonra sekizinci olarak doğacı zekâyı (1995) ekleyerek açıklamaya çalışmıştır. Gardner, müziğin eğitimde önemli ve gerekli bir rolü olduğunu, geliştirdiği çoklu zekâ teorisinde belirtmektedir. 1997’de yayınlanan “The Musical Mind” başlıklı makalesinde müziğin diğer zekâ alanlarından özel bir zekâ alanı olduğunu, diğer zekâ alanlarına göre daha duygusal ve kültürel ağırlık taşıdığını bazı insanlara yollarını organize etmede, düşünmede ve çalışmalarında yardım ettiğini ve daha da önemlisi diğer zekâ alanlarını da geliştirdiğini belirtmiştir. Günümüzde çağdaş eğitim yaklaşımları ile yapılan uygulamalı araştırmalar müzik eğitiminin önemini çok yönlü olarak getirmektedir. Bu araştırmalar doğrudan çoklu zekâ kuramı uygulamaları göz önüne alınmadan yapılmış olsa bile araştırmacılar söz konusu zekâ alanlarının kapsamı içerisindeki süreçleri derinlemesine incelemişlerdir. Bu araştırmalara çoklu zekâ kuramı etkinlikleri boyutunda baktığımızda müzik eğitiminin pek çok zekâ alanını geliştiren etkilerini görebiliriz (Kocabaş s.52-57).

Müzik eğitiminin bu denli önemli olması sonucu; çalgı çalma eğitimi kapsamında olan piyano dersinin Orta Öğretim kurumlarında amacına uygun olarak işlenebilmesi; dört yıl boyunca piyano dersi okuyan bir öğrencinin başlangıçtan itibaren hangi seviyeye ulaşacağı konusundaki program ve kaynak yetersizlikleri ile içeriğin güncelleştirilmesinin gereği bizleri bu programı düzenleme ve geliştirme konusunda hareketlendirmiştir. Aynı zamanda piyano eğitimi ve öğretimi konusunda Türkiye'deki tüm Güzel Sanatlar Liselerinde dil birliği oluşturmak gerekliliğinden yola çıkılmıştır. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanacak olan piyano eğitiminde izlenmesi gereken yöntem, sağ ve sol el için ayrı ayrı hazırlanmış alıştırmalar, eserlere hazırlayıcı teknik çalışmalar, seçilen literatür, dizi çalışmaları ve "tonalizasyon" çalışmaları ile sistemli bir öğretim metodu olmalıdır.

Bu program hazırlanırken yurt dışındaki bilinen müzik okullarının orta öğretim çağındaki öğrencilere hangi yöntem ve kaynaklar ile öğretim yaptıkları, tüm dünyada kullanılan literatür ve bu literatürün uygulanma teknikleri üzerinde uzun süreli araştırmalar yapılmış, var olan kaynaklar incelenmiş, ve internet aracılığıyla yeni kaynaklara ulaşılarak programın eser içeriğine çeşitlilik kazandırılmıştır.

Bu programda, Millî Eğitimin temel amaçlarına bağlı kalınarak piyano eğitimi alacak öğrencileri, dünya üzerinde piyano eğitimi alan öğrenciler ile aynı hedeflere ulaştırabilmek amacı güdülmüştür.

2. PİYANO EĞİTİMİ

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan Piyano dersi öğretim programı, ilköğretim okulunu bitirmiş, kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen, ancak müzik, enstrüman ve müzik dili konusunda herhangi bir donanımı olmayan müziğe duyarlı öğrencileri hareket noktası olarak almaktadır.

Piyano Eğitiminin Önemi

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan Piyano dersi öğretim programı, ilköğretim okulunu bitirmiş, kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen, ancak müzik, enstrüman ve müzik dili konusunda herhangi bir donanımı olmayan müziğe duyarlı öğrencileri hareket noktası olarak alır.

Piyano, on parmak ile çalınan bir çalgıdır. Bu on parmakla çalınma özelliği sayesinde istenildiğinde bir büyük orkestrada yer alan farklı çalgı gruplarının her birinin bir eser seslendirmesi sırasında yaptığı farklı şeylerin (örneğin, solistlik, eşlik, farklı farklı melodiler çalma v.b) tek bir çalgı ile yapılabilmesi demektir. Bu yüzden şunu rahatlıkla söyleyebiliriz; eğer batı kültürünün elinde piyano olmasaydı o kültürün bestecileri bu müzik içinde bu kadar kolay besteleme gerçekleştiremezlerdi. Yani piyano en özgün ve en gelişmiş çalgıdır. Aynı zamanda da hem eşlik hem solo çalgısıdır. Yani kendi çaldıklarına yine kendisi yetkin bir biçimde eşlik edebilen bir çalgıdır (Erol 1998 s.84). Bu nedenle klasik müziğin en kişilikli çalgıları arasında piyano ilk sırada yer almaktadır. Piyano, aynı zamanda çok sesli müziğin anlaşılmasında ve yaşanmasında da temel çalgı niteliğini taşımaktadır.

Piyano eğitimi ise, mesleki müzik eğitiminin önemli bir boyutunu teşkil etmektedir (Gence, 1988). Piyano eğitiminin önemi konusunda okul öncesi yaştaki 78 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada piyano - zekâ katsayısı (IQ) arasındaki çarpıcı ilişkiyi örnekleyebiliriz.

Okul öncesinde düzenli piyano dersleri alan çocukların zekâ katsayısının yüzde 50 hatta daha fazla arttığı, Kaliforniyalı iki bilim adamının araştırmasına göre piyano eğitimi alan çocukların özellikle matematik ve fen dallarında çok daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Dr. Shaw ve Dr. Rauscher, ilk araştırmalarında bulguladıkları "Mozart dinlemenin birkaç saat süren etkisi"nin aksine, piyano eğitiminin etkisinin ömür boyu süreceğini söylüyor. Deney üç-dört yaşlarındaki çocuklar üzerinde yapılmış olsa da, 12 yaşına kadar alınan piyano derslerinin etkili olacağı belirtiliyor. Bunu da şu şekilde açıklamaktadırlar: "Müzik de tıpkı matematik ya da satranç gibi yüksek beyin fonksiyonları gerektiren bir uğraş. Bu alanlar, aynı zamanda iyi gelişmiş 'spatial' zekânın da temelini atıyor. Spatial zekâ, görsel dünyayı algılayabilme, nesnelerin görüntülerini zihinde oluşturabilme ve bunların farklılıklarını kavrama yetisine verilen addır. İki araştırmacı çocukların yoğunlaşmaya hazır beyinlerinin bağlantılar kurmak için şekil değiştirmeye müsait olduğunu anlatıyor. "Piyano dersleri sınırları eğiterek beynin korteksindeki algısal gelişmeyi sağlamaktadır" (Dr. Rauscher 1993).

Piyano eğitimi ve öğretimi, müzik eğitimi programının temelini oluşturur. Bu eğitimin içeriği aşamalı olarak, teknik alıştırmalar ve etütleri, Türk ve dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri, eğitim müziği örneklerini, piyano literatürü ile okul müzik eğitiminde öğrenme-öğretme tekniklerini kapsar.

Aynı zamanda piyano dersi alan öğrencilerin kulak eğitimi, çok sesli duyuları ve tonal duyguları gelişir. Bu sebeplerle Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde her öğrenci dört yıl boyunca piyano dersini almak zorundadır.

3. PROGRAMIN UYGULANMASINA İLİŞKİN İLKE VE AÇIKLAMALAR

1. Piyano dersi öğretim programında, belirlenmiş kazanımların öngördüğü bir içerik sınırlaması söz konusudur. Öğretmen kazanımları gerçekleştirirken çevre özelliklerini, öğrenci grubunun ilgilerini, ihtiyaçlarını, beklentilerini, hazır-bulunmuşluk düzeylerini ve dolayısıyla da ön bilgilerini dikkate almalıdır.

2. Programda, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma ve sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi gibi ortak becerilerin yanı sıra, piyano dersine ait sol ve fa anahtarını birlikte okuma becerisi, sağ ve sol el koordinasyon becerisi, deşifre becerisi, yorumlama becerisi, sahne ve performans becerileri yer almaktadır. Öğretmen dersi planlarken hazırladığı öğretimsel işlerin tümünde yukarıda belirtilen becerilerin bir veya uygun olan birkaç tanesinin kullanılabilmesi ortamlar oluşturmaktadır. Öğretmen sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler ile geliştireceği becerileri pekiştirmek için ödev veya projeler verebilir.

3. Öğrencilere verilen ödev ya da proje kapsamındaki araştırma çalışmaları, müziği anlamak ve müziği okumak adına yapılan etkinliklerdir. Öğrenciler çalıştıkları eserleri dinleyerek, yorum ve yorumcular arasındaki farkları tespit edebilir, kendilerine ait bir yorumlama stili geliştirebilirler. Aynı zamanda çaldıkları eserlerin dönemsel özelliklerine uygun çalma tekniklerini kavrayarak yaratıcı yönlerini ortaya çıkartabilirler. Araştırma etkinliği ise öğrencilerin eserler hakkında somut bilgilere ulaşarak besteci- eser ve dönem özelliklerini tanımaları açısından önem kazanmaktadır. Ayrıca araştırma ve dinleme etkinlikleri öğrencilerin yeni bakış açıları kazanmalarını sağlayarak genel kültür gelişimlerini de desteklemeye yöneliktir.

4. Programda yer alan değerleri öğretmen yeri geldiğinde, etkinlikler içinde bu değerleri vurgulayan bölümler oluşturularak pekiştirmelidir.

5. Öğretmen, okulun bulunduğu çevre ve imkânları dikkate alarak programda örnek olarak verilen etkinlikleri aynen uygulayabilir ya da kendisi yeni etkinlikler geliştirebilir. Yeni etkinlikler geliştirilirken, kazanımlar ve farklı öğrenme stil ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınarak aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler hazırlanmalıdır. Öğretmen bilgi dağıtıcı rolü yerine, öğrencilerinin anlam kurmalarına yardımcı rolünü benimsemelidir.

6. Millî ve dinî bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanılarak, öğrencilerin millî duyarlılığı geliştirilmelidir. Öğretmen, Atatürk'ün "Türk, öğren, çalış, güven", "Ne mutlu Türküm diyene!" ve "Yurtta sulh, cihanda sulh" gibi sözlerinden hareketle, Türklerin tarihte oynadıkları rolü; askerlik, idare, hukuk, bilim, fen ve sanat alanında insanlığa hizmetlerini göstermelidir. Öğrencilerin, Türk milletine, Türk bayrağına, Türk ordusuna ve vatanına hizmet eden kişilere sevgi, saygı ve takdir duygularını geliştirmelidir.

7. Öğretmen, etkinlik (konser, festival, yarışma vb.) gezilerine önem vermelidir. Bu gezilerin her aşaması planlanmalı ve değerlendirilmelidir. Öğrenciler için çalışma kâğıtları hazırlanmalı sonuç raporları istenmelidir. Bu geziler aracılığı ile öğrencilerin sanat zevki ve estetik duygularını geliştirmeleri sağlanmalıdır.

8. Öğretmen, öğrencileri millî, ahlaki, insani, manevi, kültürel değerler bakımından besleyici; demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösterici olmalıdır.

9. Öğretmen, kazanımların yapısına uygun olan değerlendirme araç ve yöntemlerini seçmelidir. Değerlendirme, öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretmen sadece öğrenme ürününü değil, öğrenme sürecini de değerlendirmelidir. Değerlendirmede geleneksel yöntemlerle alternatif değerlendirme yöntemleri birlikte kullanılmalıdır. Bu değerlendirme yöntemleri ve araçları; gözlem, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler vb.dir. Öğrenciler etkinlikler çerçevesinde fotoğraf, resim, proje, poster, şarkı sözü, besteleme gibi çalışmalar yapabilmeli ve bunlar aileleri ve çevreleriyle paylaşmak için sergilenmelidir.

10. Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılmak amacıyla geliştirilen, örnek formlar yeri geldikçe öğretmen ve öğrenciler tarafından uygulanır. Formlar aynen kullanılabilmesi gibi öğretmen tarafından yeni formlar da geliştirilebilir.

Piyano dersine ait yapılacak ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin daha objektif sonuçlar verebilmesi için, öğrenciler bireysel olarak tüm piyano öğretmenleri komisyonu önünde dinlenmeli, bu sayede öğrencilerin sahne ve performans becerilerinin gelişimine de katkıda bulunulmalıdır.

11. Öğrenci düzeyi ve çevre etkenleri dikkate alınarak öğrenme-öğretme etkinliklerinde farklı ünitelerin birbirleriyle bağlantılı olan kazanımları birlikte ele alınabilir.

12. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenci düzeyine, eğitim ortamına ve çevre etkenlerine göre öğrencilerin aktif olduğu öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri kullanılır.

13. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde, kazanımların edinilmesine yardımcı olabilecek uygun görsel, işitsel ve basılı materyallerden yararlanılır.

14. Etkinlikleri planlarken, bir sonraki haftanın etkinlikleri dikkate alınarak planlama yapılması öğretmenin ve öğrencilerin hazırlığı açısından önemlidir.

15. Programın uygulanması aşamasında öğretmen öğrencisinin öğrenmekte olduğu etüt ve eserler kadar karakterine ve psikolojisine de eğilmek zorunluluğundadır. Her şeyden önce “Bunu ben de yapabilirim, ben de başarabilirim duygusu aşılmalıdır.

16. Öğrenciye yaptığı iş kolay gelmelidir. Çalışılan eser ne olursa olsun öğrencinin kişiliğine göre seçilmelidir.

17. Rekabet duygusundan çok, öğrencilere hep birlikte çalışma, gelişme, deneyim kazanma ve amaca yaklaşma duygusu kazandırılmalıdır.

18. Öğrencilerin sistemli olarak çalışmaları önerilmelidir. Bir piyano çalışma saati olmalı ve her koşulda bu saate uyum gösterilmelidir.

19. Öğretmenin insan ve sanatçı olarak üstünlüğünü kanıtlaması gereklidir. Öğretmen çalışmalarında her zaman kontrollü ve disiplinli olmalıdır.

20. Öğretmen ve öğrenci ilişkisinde en önemli şey, karşılıklı değerlerin, amaçların oluşması ve gelişmesidir (Pamir s. 50-54). Bu iletişim yoluyla öğrencilerin müziğe daha derinden bağlanmalarına yardım edilmelidir.

21. Programın uygulanması aşamasında örnek etkinlikler, kazanımlar ve açıklamaların yer aldığı tablolarda, basamak sisteminde kullanılan etüt ve eserler Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin yapısı göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Bu yapılandırma en alt seviyeye göre düşünülmüştür. Piyano literatürünün çok geniş olması dolayısı ile çaldırılması gereken eserlerin hepsi programa eklenememiştir. Bu sebeple öğretmenler aşağıda verilen eser seçeneklerini birebir kullanmalı, bunun yanı sıra verilen örnek eserlerin teknik içeriklerini göz ardı etmeden aynı seviyede olan farklı etüt ve eserler ile birlikte düşünmelidirler.

22. Piyano literatüründe yer alan Türk Müziği eserleri ve makamsal dizilere karşılık gelebileceği düşünülen diziler ve bu dizilere ait egzersizler kazanım ve etkinlikler içinde yer almaktadır.

Bu uygulama piyano programı içine yerleştirilirken, 24 perdeli **Arel- Ezgi- Uzdilek** sistemi esas alınmıştır. Programda kullanılan makam dizileri ses değiştirici işaretler açısından tampere sisteme uyarlanmıştır. Etkinlik ve kazanımlar içerisine yerleştirilen makamsal diziler seçilirken eğitim müziğinde kullanılabilirliği düşünülerek Muammer Sun'un Türk Müziği Makam Dizileri kitabı kaynak olarak gösterilmiştir.

Programa seçilen makam dizilerinin sıralanması aşamasında makam dizileri ile piyanoda çaldırılan gamlar arasında duate uygunluğu göz önünde bulundurulmuştur.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri için hazırlanmış basamak sistemine ait örnek eserler aşağıdaki gibidir. 9.sınıfta çaldırılacak olan 1. ve 2. basamağa ait alıştırmalar, ünite içindeki konularla uyum sağlayan başlangıç metotlarından seçilmelidir.

3. Basamak Etüt ve Dönemlere Yönelik Eserler

- Czerny Op.599- No: 15 ve 19
- Duvernoy Op. 176- No: 1 1. dönemde
- Czerny Op.599 No: 16-17-18 etütleri 2. dönemde çalınabilir.
- Anna Magdalena Bach No. 14, 2, 3
- Rameau Menuet, Barok dönem eserleri 1. dönemde,
- Anna Magdalena Bach No. 4-19,
- Telemann Gavotte Couperin Le Petit Rien Barok dönem eserleri de 2. dönemde çalınabilir
- Diabelli Sonatin No:6 1. Bölüm
- Köhler Sonatin Sol majör
- T. Haslinger Sonatin Do Majör
- L.V. Beethoven Sonatin Sol majör Klasik dönem eserleri 1. dönemde,
- Diabelli sonatin no:1,
- Clementi sonatin No:1
- Mozart Allegro in G, Klasik dönem eserleri de 2. dönemde çalınabilir
- R. Schumann Gençlik Albümü no: 5,1,3
- J. Bhrams Hungarian Dance no:4 (Kolay versiyon)
- N.Caprice no:24(Kolay versiyon)
- G.Bizet Toreador Song (Kolay versiyon)
- İlhan Tonger Bozkırda akşam, Uykuda, Köy Yolunda
- Naci Madanoğlu Kaleden Kaleye
- Schostakovic March ve Vals gibi Romantik ve Çağdaş dönem eserleri dönemlere bölünerek çalınabilir

4. Basamak Etüt ve Dönemlere Yönelik Eserler

- 1. dönemde Czerny Op.599 No: 22, 30, 33
- Czerny Op. 821 No: 12, 13
- Loeschhorn No: 30
- 2. dönemde ise Czerny Op.599 No: 45
- Czerny Op. 821 No: 9, 10
- Loeschhorn No: 22, 23 gibi etütler çalınabilir.
- 1. dönemde Anna Magdalena Bach No: 7, 10
- C.P.Emanuel Bach Menuet BWV 813
- 2. dönemde ise J.S.Bach Küçük Prelüd Fügler No.1
- Rameau Menuet La minör Barok dönem eserlerini çalabilir.
- L.V.Beethoven Bagatelle Op.33 No:3
- Burgmüller Barcarole
- Diabelli Sonatin Op. 68 Fa majör
- Kuhlau Sonatin Op. 55 No.3 Klasik dönem eserleri 1. dönemde,
- Kullak Ghost Story

- L.V. Beethoven Sonatin in F
- Kuhlau Sonatin Op.20 No.1
- Diabelli Sonatin No.2, Klasik dönem eserleri 2. dönemde çalınabilir
- Mavi Tuna Valsi
- Tchaikovsky Napoliten Song
- G. Bizet Carmen
- D. Kabalevsky Comedians Gallop 1.dönemde,
- Bhrams Ungarischer Tanz
- F. Schubert Moment Musical
- D.Kabalevsky Morning Exercises
- A.Adnan Saygun İncinin kitabı Masal, Romantik dönem eserleri 2. dönemde çalabilir.

5. Basamak Etüt ve Dönemlere Yönelik Eserler

- Czerny Op. 821 No: 22-23-24
- Loeschhorn No: 26-27-37-38 gibi etütler çalınabilir.
- 1. dönemde Anna Magdalena Bach No.13
- J.S.Bach Küçük Prelüd Fügler No.4
- Haendel Courante HWV 488, Barok dönem eserlerini çalabilir.
- 2. dönemde ise Der Erste Bach No.17
- J.S.Bach Küçük Prelüd Fügler No.5-8-3
- H.Purcell Suit No.5 Barok dönem eserlerini çalabilir
- Clementi Sonatin No.4
- L.V. Beethoven Fa Majör Tema ve Varyasyonlar, Klasik dönem eserleri 1. dönemde,
- Clementi Sonatin No.6
- W.A.Mozart Sonatin no.1
- Dussek Sonatin No.2-4, Klasik dönem eserleri 2. dönemde çalınabilir
- E.Grieg Vals
- Kabalevsky Rondo Tocatta
- R.Schumann No.19
- Naci Madanoğlu 9 Türkü
- Ulvi Cemal Erkin Duyuşlar
- İstiklal Marşı, 1.dönemde,
- Muammer Sun Zeybek
- Kabalevsky Rondo Tanz
- Kabalevsky Novellette
- R.Schumann No.11-12
- Naci Madanoğlu 9 Türkü
- Ulvi Cemal Erkin Duyuşlar gibi Romantik dönem eserleri 2.dönemde çalınabilir.

4. PROGRAMIN TEMEL YAKLAŞIMI

Bilgideki değişim ve gelişim, öğrenci profilinin de eğitim sürecinde değişime uğramasına etki etmektedir. Günümüz öğrenci profili, bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş ve bunun yanı sıra insanlığın ortak değerlerini de sahiplenmiş, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın, öğrenmeyi öğrenmiş ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bireyler olarak tanımlanabilir.

Öğrenci profilindeki değişim eğitim, öğretim sürecinde okula da yeni anlamlar yüklemektedir. “Öğrenci Merkezli Eğitim”, “Öğrenci Merkezli Okul” kavramları bu değişim ve gelişimin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Öğrenci merkezli eğitimin temel hedefi öğrenciyi merkeze alarak, birey olarak kendisinin ve sistemin ihtiyaç duyduğu değişim sürecini başlatmaktır.

Günümüzde bireylerden, doğru kararlar alıp uygulamaya geçmesi, yaratıcı düşüncesi, problem çözme yeterliğine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmesi, ekip çalışmasına yatkın olması ve kendi kendini yönetebilmesi beklenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğini benimseyen, düşünme becerilerini geliştirmenin yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır.

Öğrenci merkezli eğitimin öğrenci ve öğrenme süreci açısından on iki ilkesi ortaya konulmuştur (http://denizli.meb.gov.tr/mlokurs/_private/ome/02omeum.htm).

1. Öğrenmeyi öğrenmek esastır.

Öğrenme sürecinin doğası olarak öğrenme, bireyin kendi algıları, düşünceleri ve duygularından süzerek edindiği bilgi ve deneyimlerden anlamı keşfetmesi ve yapılandırması sürecidir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğrenmeyi öğrenmek esastır.

2. Her öğrenci öğrenebilir.

Her öğrenci, elde ettiği verilerden bir anlam yaratmak, bunu gözden geçirmek ve diğerleri için anlaşılır hâle getirmek üzere çaba gösterir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrenci öğrenebilir olarak kabul edilir.

3. Her öğrenci öğrenirken eski ve yeni bilgiler arasında özgün bağlantılar kurar.

Bilginin yapısı gereği her öğrenci daha derin bir anlama etkinliğini yapılandırmak için eski ve yeni bilgileri arasında özgün bağlantılar kurar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin yeni bilgi ile eski bilgileri arasında bağlantılar kurmasına önem verilir.

4. Düşünmeyi öğrenmek sorgulayıcı ve yaratıcı düşünceyi geliştirir.

Öğrenci, nasıl düşüneceğini plânlayıp, gözlemleyip, değerlendirerek, sorgulayıcı ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin düşünmeyi öğrenmesine öncelik verilir.

5. Başarabilme duygusu içsel güdülenmeyi sağlar.

Öğrencinin kontrol düzeyi, sorumluluk duygusu, hedefleri, ilgi alanları, yeterlilikleri ve beklentileri başarıma güdüsünü besleyen etmenlerdir ve güdüleme öğrenmeyi etkiler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin motivasyonuna önem verilir.

6. Öğrenme olumsuz deneyimlerle engellendiğinde zorlaşır.

Her öğrenci doğal bir öğrenme eğilimine sahiptir. Bu eğilim olumsuz deneyimlerle engellendiğinde öğrenme zorlaşmaya başlar. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için onların bireysel farklılıklarını dikkate alan fırsatlar yaratır.

7. Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren ödevler öğrenciyi daha zorlarını başarabilmeye güdüler.

Merak, yaratıcılık ve kompleks düşünmeyi harekete geçiren, güdü artırıcı ve öğrenmeyi öğrenmeye yönelik ödevler öğrenciyi giderek zorlaşan ödevler yapmaya güdüler. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak görülür.

8. Her öğrenci farklı zamanda farklı türde ve farklı hızda ilerleyerek gelişir.

Öğrenmenin gelişimsel doğasına bağlı olarak her öğrenci farklı zamanlarda, farklı gelişim adımları boyunca ilerleyerek gelişir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde öğretim etkinliklerinin ve ortamlarının plânlanmasında farklı öğrenme türleri ve hızları dikkate alınır.

9. Farklı özelliklerdeki öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi öğrenmeyi kolaylaştırır.

Farklı özgeçmiş, ilgi ve değerlere sahip bireylerin birbirleri ile etkileşimi, öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde işbirliğine dayalı öğrenme gibi grup çalışmalarını ön plâna çıkaran öğretim stratejilerine ağırlık verilir.

10. Öğrenciler arasındaki olumlu ilişkiler öğrenmeyi artırır.

Öğrencilerin birbirine destek olması, ilgi ve saygı göstermesi gibi olumlu ilişkiler öğrenmeyi artırır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin geliştirilebilmesi için yaratılacak fırsatlar olarak görülür.

11. Her öğrenci öğrenmeye karşı farklı yetenek ve eğilime sahiptir.

Her öğrenci kalıtsal olarak taşıdığı genler ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi ile şekillenir ve bu nedenle öğrenciler öğrenmeye karşı farklı yetenek, tercih ve eğilimlere sahiptir. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde bu farklılıklar dikkate alınarak öğretim etkinlikleri çeşitlendirilir ve teknoloji ile desteklenir.

12. Her öğrenci yeni bilgileri kendi kalıplarına göre kavrayıp benzersiz bir anlama yaratır.

Her öğrenci yeni fikirleri inanç, anlama, yorumlama ve tutum süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama yaratır. Bu nedenle, öğrenci merkezli eğitimde ölçme ve değerlendirme çalışmalarında her öğrencinin gelişiminde gösterdiği ilerleme dikkate alınır.

Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımını temel alan etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi sonucu öğrencilerde; merak uyandırma ve plânlama, araştırma ve keşfetme, çözümlenme ve derinleştirme, paylaşma ve yaşantıya uygulama basamaklarını özümseyerek yaşamlarının her aşamasında bilgiyi kullanma becerilerinin gelişmesi beklenmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim öğrenciyi merkeze alır ve bu nedenle öğretmen çok önemlidir. Çünkü öğretmen, öğrencideki değişimi ve gelişimi destekleyen en önemli kişidir. Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen;

- Açık fikirlidir.
- Çağdaştır.
- Yenilikleri takip eder.
- Öğrencileri için eğitim ortamını en iyi şekilde hazırlar.
- Eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanır.
- Öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve onların ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılar (<http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s84/yazarlar/Oguz.htm>).

Öğretmenler bütün öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için gerekli koşulları oluşturmalıdır. Nitekim öğretmenin oluşturduğu sınıf ortamının öğrencinin öğrenmeye karşı tutumunda ve güdülenmesinde etkisi büyüktür.

Aynı şekilde öğrenci merkezli eğitimde yönetici, öğretmen, öğrenci, aile, okul çalışanları ve çevre süreç içerisinde önemli bir yer alır. Eğitim ile ilgili sorunların çözümlenmesi için okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailenin eğitim içerisinde etkin bir biçimde görev alması beklenmektedir. Ailenin, çocuğun eğitimine katılımı; okula giderek, okulda yapılan etkinliklere aktif olarak katılarak, çocuğa zihinsel olarak uyarıcı ortamlar hazırlayarak ve bilişsel gelişimi için anlamlı materyaller sağlayarak gerçekleştirilir.

Müzik, seslerin ve seslerin sürelerinin organize edildiği bir sanattır. Müzik alanı, içerisinde bildirimler taşıyan, bir kısım duygulara göndermelerde bulunan ve çeşitli düzeylerde tasarlanarak yapılandırılan bir ürünün ortaya çıktığı sanatsal bir türü oluşturur. Müzik, tüketilme özelliği taşıyan ne var ki her tüketilişinde kendisine yönelik olarak oluşmuş özel beğeni “içerikli” yargıda eksilme yerine “çoğalma” özelliği taşıyan bir kavramdır. Bir sanat ürünü karşısında “güzel” yargısından “çirkin” yargısına dek uzanan bir güzellik değerlendirmesi yapılır. Her yeni bakışta “güzel” yargısı “daha güzel” yargısına, “çirkin” yargısı “daha çirkin” ya da yine “güzel” yargısına dönüşebilmektedir (Erol 1998 s. 15-16).

Geliştirilen Piyano Dersi Öğretim Programında konular, öğrencilerde güzel yargısı ile birlikte düşünülen müzik bilinci oluşturacak nitelikte ele alınmış, program öğrenme alanları, kazanımlar ve öğretim etkinliklerine dayalı olarak düzenlenmiştir. Programda bilgi, beceri, değer ve tutum açısından denge gözetilmiş, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin yaşantıları dikkate alınmıştır. Program sadece sınıf içi değil sınıf dışı etkinlikleri de kapsamaktadır. Program yaklaşımı; öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme-değerlendirme metotları ile öğretmen ve öğrencinin rolüne bakış açısından ve ortaya koyduğu aktif sınıf kültürüyle yeni bir yaklaşımı kapsamaktadır.

Piyano Dersi Öğretim Programında kazanımlar; birçok zihinsel beceriyi vurgulamakta, öğrenme süreçlerinde ise aktif öğrenme yöntemlerinin ve öğretimsel işlerin kullanımını gerektirmektedir. Programda bu yöntemlerin kullanıldığı örnek etkinliklere yer verilmiştir. Öğretmenler programda önerilen etkinliklerin yanı sıra kazanımlarda öngörülen bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmada farklı etkinlikler de planlayıp uygulayabilirler.

5. PROGRAMIN YAPISI

Piyano dersi öğretim programı, genel amaçlar, temel beceriler, değerler ve tutumlar, öğrenme alanları, kazanımlar, örnek etkinlikler ve açıklamalardan oluşmaktadır.

5.1. Genel Amaçlar

Bu program öğrencilerin;

- Piyano ile ilgili temel becerileri kazanmalarını,
- Piyano ile ilgili Türk müziği ve evrensel müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturmalarını,
- Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme ve yaratıcılık gücünü geliştirmelerini,
- Türk Müziği ile Batı Müziğini klâsik ve folklorik yönleriyle karşılaştırmalarını,
- Türk müziğinin dünya müziği içindeki yerini analiz etmelerini,
- Müziğin dünyada ortak bir dil olduğu bilincini kazanmalarını,
- Müzik eğitimi yoluyla Türk toplumunun sosyo-kültürel gelişimine katkıda bulunmalarını,
- Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını,
- Bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmelerini,
- Ülkemizi ulusal ve uluslar arası müzik etkinliklerinde temsil etmelerini,
- Müzik yoluyla millî birlik ve beraberlik bilinci geliştirmelerini,
- Atatürk'ün Çağdaş Türk Müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini yorumlamalarını

amaçlamaktadır.

5.2. Temel Beceriler

Günümüz eğitim ve öğretim anlayışında bilgiyi olduğu gibi almak yerine, bilgiyi bulma, kullanma ve bilgiyi yapılandırma ön plana çıkmıştır. Beceri, öğrencilerde, öğrenme sürecinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Bu program ortak becerileri kazandırmanın yanında, alana özgü olarak geliştirilen becerileri kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşağıda gösterilmiştir. Bu becerilere, üniteler göz önünde bulundurularak, doğrudan verilecek beceri olarak programda yer verilmektedir.

Piyano dersi öğretim programında yer verilen ortak becerilerin yanında piyano dersine yönelik temel becerilerin kazandırılması da esas amaçlardan biridir. Piyano alanında belirlenen beceriler; öğrencilerin yaşamlarında ve mesleklerinde kullanabilecekleri nitelikte belirlenmiştir. Bu beceriler sol ve fa anahtarını birlikte okuma, sağ ve sol el koordinasyon, deşifre, yorumlama (icra), sahne ve performans becerileridir. Piyano dersi konularının hemen hemen hepsinde farklı düzeylerde kullanılabilen bu beceriler, öğrenme alanlarında kazanımların içeriğinin gerektirdiği şekilde, kazanımlara entegre edilerek verilmiştir. Bu şekli ile öğretim sürecinde kazanımın gerektirdiği beceriler kazanımla birlikte verilmelidir.

Programla ulaşılması beklenen ortak beceriler şunlardır:

- Eleştirel Düşünme
 - Yaratıcı Düşünme
 - İletişim
 - Araştırma-Sorgulama
 - Problem Çözme Becerisi
 - Bilgi Teknolojilerini Kullanma
 - Girişimcilik
 - Türkçe'yi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma
- (http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/yaklasim_2.htm).

Programla ulaşılması beklenen alana özgü beceriler ise şunlardır:

Sol ve Fa Anahtarını Birlikte Okuma Becerisi

Piyano genellikle sağ elde sol anahtarı, sol elde fa anahtarı okunarak çalınabilen bir enstrumandır. Piyano ve arp çalgısı dışında kullanılmayan bu durum, öğrencilere müzik notasyonu ile ilgili ayrı bir zorluk getirmektedir. Hem sol, hem de fa anahtarını beraber okuma becerisini elde eden öğrenci, piyano literatürüne ait olan tüm notasyon şifrelerini çözebilme başarısını elde eder. Sol ve fa anahtarını birlikte okuma becerisi öğrencilerin piyano klavyesi üzerinde iki elini de kullanabilmelerine imkân tanır.

Sağ ve Sol El Koordinasyon Becerisi

Piyano performansı sırasında sağ el ve sol el birlikte, ancak tamamen birbirlerinden bağımsız olarak hareket ederler. Bazen sağ el ana melodiyi çalarken, sol el eşlik eder, bazı durumlarda da tam tersi olur. Böylece, öğrenciler farklı koordinasyon becerisini elde etmiş olurlar. Piyano literatüründeki tüm eserler sağ ve sol el koordinasyon becerisinin geliştirilmesi ile seslendirilebilir. Öğrenciler bu beceriyi ne kadar fazla geliştirirlerse eser seviyelerindeki düzeyse artış da o kadar büyük olur. Bu beceriyi tam anlamıyla geliştirebilen öğrencilerin gelebilecekleri en üst seviye virtüözitedir.

Deşifre Becerisi

Deşifre becerisi, piyano literatüründeki eserlerin seslendirilebilmesi için gerekli olan notasyonu doğru okumak ve klavyeye doğru aktarabilme becerisidir. Öğrenciler derslere, ödev aldıkları eserleri deşifre etmiş olarak gelebilecekleri gibi yeni bir eser bazen öğretmen ile birlikte ders esnasında deşifre edilerek de öğrenilebilir. Çalışılmamış bir eseri ilk görüşte iyi ve yanlışsız çalabilmek hemen hemen imkânsızdır. Ancak kültürlü bir müzikiçi, ilk gördüğü bir eseri anlayarak iyiye yakın bir derecede çalabilir. İki tür deşifre vardır; birincisi, ilk defa ele alınan bir eseri yavaş yavaş ve her notasını inceleyerek okumak; ikincisi, eseri temposuna yakın bir hızda ve temiz çalmaya dikkatten çok, eserin karakter ve anlatımına dikkat göstererek okumak (Fenmen 1991). Genel bir anlatımla müzik dilinin şifrelerini çözümlene yöntemi olarak kabul edilen deşifre becerisi, öğrencilerin piyanoda çalacakları eserleri çözümlenebilmeleri için gerekli ve zorunludur.

Yorumlama (İcra) Becerisi

Yorumlama becerisi, çalışılan eserin müziğini hissetmek, belirli ses kümelerini beynimizde ifadedi bir biçimde tasarlayarak enstrüman üzerinde uygulayabilme becerisidir. Bu becerinin gelişebilmesi için çalgı tekniğini refleks haline getirebilmek, bu sebeple de bilinçli ve sürekli bir çalışmaya gereksinim vardır. Öğrencilerin kendi bireysel çalışmalarının yanı sıra derslerde öğretmenleri ile yaptıkları çalışma da, eserleri yorumlama becerilerini geliştirecektir.

Yorumlama becerisi, çalınacak eserin edisyonu üzerinde belirtilmiş her türlü artikülasyon işaretlerini doğru yapmayı ve müzik cümlelerini ifadelendirmeyi gerektirir. İfadenin en önemli özelliği açık ve dakik olmaktır. En ufak ritim, ses yada nüans yanlış, eseri bozmaya yeterlidir. Eserlerin, bestecilerin istediği nitelikte yorumlanabilmesi için gerekli olan teknik ve müzikal altyapı kurgulanması ve geliştirilmesi boyutunda öğretmene büyük görevler düşmektedir. R. Schumann'ın genç müzikçilere öğüdünü hatırlayalım: "Her zaman en iyi müzikçi yanınızda sizi dinliyormuş gibi müzik yapınız". Yorumlama, güzeli yaratmak ve ifade etmek için gereken bir güçtür. Yorumlama becerisi, öğrencide müzik duygusunu uyandırmalı ve onun yorumlama zekâsını parlatmalıdır.

Sahne ve Performans Becerisi

Sahne ve performans becerisi, teknik ve müzikal anlamda tamamen olgunlaşmış bir eseri, öğrencinin hayal gücünü ve kendi performans gücünü birleştirerek toplum önünde sergileyebilme becerisidir. Bu beceri enstrüman eğitimi gören kişilerin ulaşmayı hedefledikleri doruk noktasıdır. Sahne ve performans becerisini kullanarak müzikal gelişimine yeni boyutlar katabilen öğrenciler için bir üst seviye, sahnede performansı sırasında daha zor ve daha teknik eserlerin icrası olabilmelidir.

Bu becerinin elde edilebilmesi için eserin anlam bakımından imgede yaşatılabilmesi, ezgilerin duyulması ve göz önüne getirilebilmesi, pasajlardaki dinamizmin, nüans ve renklere göre uygulanacak jestlerin ayrıntılı olarak imgeye yerleştirilebilmesi çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar yıllarla ölçülen çok uzun ve geniş süreçleri gerektirir. Bu süreci tamamlayarak sahne ve performans becerisini mükemmelleştiren öğrenci profilinde, dış görünüm sakın ve hareketler esnek olmalıdır.

Hiçbir zaman zihinde bulanıklığa meydan vermeyecek kadar çok çalışılmalı, beyine fazla yorgunluk bindirmemeli, sakın ruh hali korunabilmelidir. Dikkatin tümü o anda yapılacak işe yoğunlaşmış olmalı, ama yürek sıcak, ruh hali soğukkanlı olabilmelidir. Sahne ve performans korkusunun büyük bir kısmı, sağlıklı bir beden ve sağduyulu bir ruh ile dengelenir. Neşe ve canlılık yitirilmemiş olmalı, doğal kalınabilmeli, umursamazlık ve korkaklığın yaşanmaması için güven duygusunun geliştirilmesine özen gösterilmelidir.

5.3. Değerler ve Tutumlar

Değer, toplumun varlığını, işleyişini, devamını sağlamak ve sürdürmek için doğru ve gerekli olduğu kabul edilen ortak düşünce, ahlaki ilke ve inançlardır. Piyano Dersi Öğretim Programının diğer önemli unsurunu da tutumlar ve değerler oluşturmaktadır. Program eğitim, öğretim sürecinde aşağıdaki değerleri de kazandırmayı önemsemektedir:

- ✓ Dayanışma
- ✓ Hoşgörü
- ✓ Sevgi
- ✓ Saygı
- ✓ Duyarlılık
- ✓ Vatanseverlik
- ✓ Barış
- ✓ Estetik
- ✓ Sorumluluk
- ✓ Statü
- ✓ Sabır
- ✓ Disiplin
- ✓ Motivasyon
- ✓ Başarı
- ✓ İşbirliği

5.4. Öğrenme Alanları

Öğrenme alanı; birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır. Piyano Dersi Öğretim Programı “öğrenme alanı” adı altında organize edilmiş yapılardan oluşmaktadır. Öğrenme alanları, programda öngörülen bilgi, beceri, kavram, değerler ve tutumların sistematik bir şekilde ilişkilendirildiği konu alanlarından oluşmaktadır. Bu anlamda öğrenme alanlarına ilişkin program tablosu, kazanımları, örnek etkinlikleri ve gerekli açıklamaların yapılacağı sütunları içeren üç ana bölümden oluşturulmuştur. Programda içeriği belirleyen genel çerçeve, piyano eğitiminin içerik ve amaçlarına uygun bir şekilde organize edilmiştir. Öğrenme alanlarında sınıf düzeyine göre belirlenen kazanımlar ardışık ve bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenmiştir.

Piyano dersi iki öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır.

1. Piyano Çalma Teknikleri
2. Piyano Literatüründe Basamak Sistemi

Öğrenme alanlarının içerikleri aşağıda yer almaktadır.

5.4.1. Piyano Çalma Teknikleri

Bir enstrümanı başarı ile çalabilmek ve o enstrüman üzerinde duygularımızı ifade edebilmek için, iki yeteneğin gelişmesi gerekir; ruhsal ve bedensel yetenek. Ruhsal yeteneğimiz, beğeni, duygu, düşünce, hayal gücü, yani ifadede büyük rol oynayan “stil kaynağı”, içimizde gizli bulunan yaratıcılık özelliğidir. Zekamız, kültürümüz ne kadar gelişirse ruhsal yeteneğimiz de o derece genişlemiş olur.

Bedensel yeteneğimiz ise, enstrümanın çalınışı sırasında tüm vücudun rahatlıkla görevini yapabilmesi, vücudun sağlıklı olması gibi “maddi” olmakla beraber, müzik aletlerini çalmada büyük önemi bulunan çalma teknikleri ile ilgili özelliklerin toplamıdır. Herhangi bir alet üzerinde başarı sağlayabilmek için bu iki yetenek el ele yürümelidir. İyi bir teknik eğer bilgiye dayanmıyorsa, sonuçsuz kaldığı gibi, güçlü bir tekniğe sahip olmayan en derin bilgiler

de ürünlerini veremez. Çalgı tekniği bütün bu hareketleri ayrıntılarıyla inceleyen bir konudur (Fenmen 1991).

Piyano tekniği denilince akla hemen iki soru gelir. Amaca varmak için ne yapılmalıdır ve nasıl yapılmalıdır? Genel olarak verilecek cevap şudur; daima amaç, araçları belirler. El, zekânın, aklın yeteneğine ve emrine tabidir. Çalanın müzikal gelişim süreci ne kadar yüksekse, teknik düzey de o oranda kuvvetlenecek, hiç olmasa el ele gitmeyi isteyecektir.

Tüm piyano edebiyatının çalınabilmesi için gerekli olan bir teknikle çalan piyanistin, bütün anatomik hareket mekanizmasının öğelerini seferber edebilmesi ve uygulayabilmesi gerekir. Bu demektir ki, en küçük parmağın ucundan, bütün parmağa, parmak kökü ekleminden, ele, bileğe, dirseğe, kola, omuza, sırt adalelerine kadar bir egemenlilik zorunluluğu vardır. Bütün hareket mekanizması bir kaldıraç vazifesi görebilmelidir. Hareketin biçimine göre kaldıraçın destek noktası bazen omuzda, bazen dirsekte, bilekte, bazen de parmak ucunun dokunum noktasındadır. Bu kaldıraç ünitesine sağ pedalin önünde duran sağ ayak, biraz arkada duran sol ayak ve bacaklar da dâhildir (Pamir 1982).

Piyano çalma tekniklerinin alt basamakları aşağıdaki başlıklar ile sınıflandırılmıştır:

- Parmakların işlevi
- Gam tekniği
- Akor tekniği
- Arpej tekniği
- Çift sesler
- Oktav tekniği

Tüm bu teknikler piyano dersi öğretim programında yer alan üniteler içindeki kazanım, etkinlik ve açıklamalar ile basamaklara bölünerek ele alınmıştır. Öğrencilerde bu tekniklerin gelişebilmesi için etkinlik ve açıklamalar kısmında çeşitli etüt ve eserlere yer verilmiş, ancak piyano literatürünün çok geniş olması nedeniyle yer verilemeyen diğer eser ve etütler için öğretmen ve öğrencilere seçme özgürlüğü de bırakılmıştır.

5.4.2. Piyano Literatüründe Basamak Sistemi

Müzik eğitiminde tüm dünyada uygulanan basamak sistemi (Grade system), öğrencilerin piyano eğitimleri boyunca literatüre ait çalışacakları etüt ve eserlerin zorluk derecelerine göre sıralanarak, öğrencilerin müzikal kimliklerini uluslararası standartlara uygun bir biçimde yapılandırılmaları için gerekli olan eğitim ve öğretim metodudur.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri için geliştirilen Piyano Dersi Öğretim Programı, piyano literatürünün ancak belli başlı eserlerinin yer alabildiği zorluk derecelerine göre düzenlenmiş beş basamağa ayrılmıştır:

1. Basamakta yer alan temel davranışlar piyano çalma tekniğinde yer alan parmak işlevselliğini kullanabilme ile sol ve fa anahtarlarını birlikte okuma becerilerinin uygulandığı, piyano klavyesinin tanıma aşamasının gerçekleştiği basamaktır.

Bu basamakta öğrenciler klavyeyi 3 ayrı konumda tanıyarak, farklı pozisyonlarda hazırlanan egzersizleri çalabilirler.

2. Basamakta, sağ ve sol elde parmak geçişleri ile legato-non legato uygulamalarını öğrenirler.

3. 4. ve 5. basamaklarda ise zorluk seviyelerine göre düzenlenmiş gam, etüt, barok dönem, klasik dönem, romantik ve çağdaş dönemlere ait literatür çalışmaları yapılır.

6. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

Hayat boyu öğrenen, edindiği bilgi ve beceriyi hayata geçiren fertlerin yetiştirilmesinde öğretim yöntem ve teknikleri de büyük önem taşımaktadır. Çağın gerektirdiği donanımlara uygun hedefler belirlenmiş olsa bile bu hedefleri tamamen geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek mümkün değildir. Öğrenme süreçlerinde öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp hayata geçirmelerini destekleyen yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır.

Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında öğretmenin rolünün sınıflardaki geleneksel rolünden farkı; kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yol göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimlerini gözlemektir. Örneğin, öğretmen hangi öğretimsel işin yapılacağı ya da hangi kaynağa bakılacağı konusunda fikri olmayan öğrenciye çeşitli işler ya da kaynaklar önerebilir. Öğrencinin gelişmesinde sorunlarla karşılaşıldığında önlem almak da öğretmenin sorumluluğundadır. Burada söz konusu olan öğretmenin öğrenciye kendi kararlarını kabul ettirmesi, onun öğrenmesi ile ilgili kararları onun yerine almamasıdır. Öğretmen bilgi aktarıcı, karar verici olmak yerine öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlayarak, öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır. Bilgi ile öğrenci arasında arabuluculuk rolünü üstlenmelidir.

Tablo: Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Eğitimin Karşılaştırılması

| | Öğretmen Merkezli | Öğrenci Merkezli |
|----------------------------|---------------------------------------|--|
| <i>Sınıfta etkinlik</i> | Öğretici | Etkileşimli |
| <i>Öğretmenin rolü</i> | Bilgi verici, daima uzman | Katılımcı, bazen öğrenci |
| <i>Öğrencinin rolü</i> | Dinleyici, daima öğrenci | Katılımcı, bazen uzman |
| <i>Ders ağırlığı</i> | Bilgiler | İlişkiler |
| <i>Bilgi kazanımı</i> | Hatırlama ve ezber bilginin birikmesi | Sorgulama ve buluş, bilgilerin yeni bilgilere dönüşümü |
| <i>Başarı göstergesi</i> | Miktar | Kalite |
| <i>Ölçme</i> | Normlara göre | Ölçütlere göre |
| <i>Teknoloji kullanımı</i> | Tekrar ve uygulama | İletişim, katılım, bilgiye erişim |

(Kaynak: Dwyer, 1994), <http://www.cndp.fr/collecie/pdf/clasbran.pdf>

Öğrenci merkezli eğitim için yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve bunun sınıfta uygulanması, planlamanın en önemli bölümlerindedir. Öğrenci özellikleri doğru belirlendiğinde ve planlama aşamasına katılımı sağlandığında hedeflere ulaşmak daha kolay olacaktır. Öğrenci merkezli eğitim için benimsenen ilkeler, değerler ve hedefler yöntem teknik ve stratejilerin belirlenmesinde temel oluşturmaktadır. Bu teknik, bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütün olarak tanımlanabilir. Yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde etkili olan bazı faktörler vardır. Bunlar: Ulaşılabilecek hedefler, öğretmenin yöntem

konusundaki becerisi, içeriğin yapısı, süre, maliyet, kullanım kolaylığı, öğrenci sayısı, derslik ve büyüklüğü, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi vb. olarak sıralanabilir (Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli, 2004).

Çağdaş yöntemlerde öğrenci; öğrenme sürecine aktif olarak katılmaktadır. Burada öğretmenin rolü; öğrencinin öğrenmesinin kolaylaştırmak için ona rehberlik etmek, öğrencinin öğrenim sürecine katılımını sağlamak için gerekli önlemleri almak ve öğrenciyi sürekli güdülemektir. Öğretmenin ana görevi, öğrenme kaynağı ile öğrencinin doğrudan etkileşimini sağlamak ve gereksinim duyduğunda ona rehberlik etmektir. Bunun nedeni, öğretmenin öğrenciye ne sunduğundan çok öğrencinin ne yaptığı görüşünün benimsenmesidir.

Programda verilen etkinlikler birer öneri niteliğindedir. Öğretmen, bu etkinlikleri aynen kullanabilir veya ekleme ve çıkarmalar yapabilir. Bunun dışında başka etkinlikler de geliştirebilir. Etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Örneğin, öğrencinin sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine etkin olarak katılmasını amaçlamalıdır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini, birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular sormalarını, araştırma yapmalarını sağlayıcı etkinliklere yer verilmelidir.

7. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim sürecinde programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir.

Ölçme: Nesnelere, olgularda ya da bireylerde bulunduğu düşünülen özelliklerin gözlemlenip gözlem sonuçlarının sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir (Turgut, 1987; Yıldırım, 1999). Ölçme, öğrencilerin neleri bildikleri, neleri yapabildikleri hakkında bilgi toplamak olarak da tanımlanabilir.

Değerlendirme: Gözlem sonuçlarının bir ölçütle veya ölçütler takımıyla kıyaslanıp bir karara varılması işidir (Baykul, 1999; Yıldırım, 1999).

En genel anlamı ile ölçme, bir nesneye ilişkin gözlemlerin sayı ve sembollerle ifade edilmesi, değerlendirme ise ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak, ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir.

Ölçme ve değerlendirme, öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek amacı ile yapılan, eğitimle ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok adımlı, sistematik bir süreçtir. Ölçme ve değerlendirmenin amaçları genel olarak şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenci başarısını gözlemlemek
- Okulun başarısını gözlemlemek
- Anne-babalara bilgi verebilmek
- Öğrenciler için sınıf geçme ve mezuniyet konularında karar verebilmek
- Öğretim sürecinin verimliliği hakkında yorumlar yapabilmek

Programda, değerlendirme ile sadece öğrenme ürününü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Ölçme ve değerlendirme öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmasını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini gerektirir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemi birlikte kullanması gerekir. Bu durum her öğrenciye ne bildiğini gösterme konusunda bir şans tanır. Öğretmenin de birkaç aracı birlikte kullanarak öğrencinin ne bildiğini ve ne yapacağını bilmesi bu konuda kendine daha fazla güven duymasını sağlayabilir. Piyano dersi öğretim programında değerlendirme ile sadece öğrenme ürününü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Hazırlanmış olan programda değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediğini değil, ne bildiklerini belirlemeye yarayan bir araçtır. Bu amaçla öğretmenler programda yer alan gözlem, görüşme, performans ödevleri, öz değerlendirme formları, projeler, posterler vb. araç ve yöntemleri kullanarak öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandığını ve üst zihinsel becerilerinin ne kadar geliştiğini öğrenim süreci içinde değerlendirirler.

Piyano dersi için yapılacak değerlendirme etkinliklerinde, öğrencilerin programın tüm boyutlarında sağladığı gelişme ve başarı ölçülmeye ve kaydedilmeye çalışılır. Öğretmenler, öğrencilerin programla ilgili bilgi, beceri, değer ve tutumlara yönelik eksiklerini belirlerken, bireysel gelişimlerini izlerken, karşılaştıkları zorlukları tanımlarken, öğrencileri öğrenmeye ve becerilerini geliştirmeye özendirirken değerlendirme yaparlar. Böylece, değerlendirme öğrencilerin eğitiminde geliştirici bir rol oynayacaktır.

Ölçme ve değerlendirme öğrencilerin eğitiminde kazanım ve becerileri yapılandırıcı ve geliştirici bir rol oynamalıdır. Ölçme sonucunda elde edilen bilgiler öğretmenler tarafından kullanılacağı gibi öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine ve kişisel hedefler belirlemelerine de yardımcı olmalıdır.

Öğretmenler, zaman zaman sınav ve ödevler aracılığıyla öğrencilerin bilgi ve becerilerinin iyi değerlendirilmediğini düşünürler. Bu kanaat ölçmede bir eksikliğin veya kusurun varlığını düşündürür. Bu sebeple öğretmenler öğrencileri mutlaka bir komisyon ile birlikte değerlendirmeli, bireysel olarak notlamalı daha sonra tüm öğretmenlerin verdiği notların ortalaması alınarak notlama yapılması değerlendirme açısından daha doğru bir yaklaşımdır. Öğrencilerin topluluk önünde çalgı çalmada yaşadığı psikolojik durumlar da değerlendirmeye katılmalı, topluluk önünde güven duygusunu kazanabilmesi için sık sık konser ve dinleti etkinlikleri düzenlenmelidir.

Ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin tüm yeteneklerini değerlendirecek araç ve yöntemler kullanılmaya özen gösterilmelidir. Öğrencilerin sanat ve sanat eserlerini anlamalarına yardımcı olabilmek amacıyla büyük piyanistlerin yaşam öykülerini okumalarına ve günümüz piyanistlerinin de konser ve master class çalışmalarına katılmalarına fırsat tanınmalı ve teşvik edilmelidir. Bir öğrencinin motivasyonundaki en önemli etkenlerden biri öğretmenini çalarken izlemesidir. Bu konuda da öğretmenler öğrencileri ile birlikte çalarak performansla dâhil olmalıdırlar. Ayrıca, piyano dersinde verilen ödevler mutlaka performans ödevi olmalıdır.

Geliştirilen Piyano dersi öğretim programında, eğitim-öğretim sürecini destekleyici nitelikte çeşitli ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine yer verilmiştir.

Öğretmenler programda verilen ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini ya da bunlardan esinlenerek ünitelerdeki kazanımlara uygun ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri geliştirerek kullanabilirler. Örneğin, derslerin işlenişi sürecinde öğrencilerin yapılan etkinliklere katılma düzeylerini belirlemede gözlem formlarından, grup etkinliklerine katılmalarını belirlemede grup değerlendirme formlarından ya da üniteler sonunda öğrencilerin hangi becerilere sahip olduklarını kendilerinin belirleyebilmeleri için öz değerlendirme formlarından yararlanabilir. Öğretmenlerin etkinliklere yönelik olarak kullanacağı değerlendirme araç ve yöntemleri öğrencilerin gelişimlerini değerlendirmelerinde ve alacakları kararlarda önemli ipuçları verecektir.



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

GÜZEL SANATLAR LİSESİ
PİYANO DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMI
9, 10 ve 11. Sınıflar



İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----|
| GİRİŞ..... | 3 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN GENEL AMAÇLARI..... | 4 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖĞRENCİLERE KAZANDIRMAYI HEDEFLEDİĞİ BECERİLER | 5 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI | 6 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI..... | 7 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR | 8 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN YAPISI..... | 10 |
| PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE VE SÜRELERİ | 11 |
| 9. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI..... | 12 |
| 10. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI | 15 |
| 11. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI..... | 17 |

GİRİŞ

Piyano, müzik alanında hemen herkesin başvurduğu ve kullandığı bir çalgıdır. Müzik eğitimi verilen her programın kimi zaman baş çalgı, kimi zaman yardımcı çalgı olarak başvurduğu piyano, geniş bir literatüre sahiptir.

Günümüzde, müziğin ve müzik eğitiminin en önemli çalgılarından biri piyanodur. Piyano eğitiminin uzun ve zorlu bir süreç olduğu söylenebilir (Acemoğlu, 2006; 18-19). Piyano tekniği genel bir ifadeyle fiziksel, ruhsal ve psikolojik koşulların ve bu koşullara uyum gösterebilmenin bilimidir. Beyin gücünün sürekli olarak tuşa aktarılmasıdır (Erdal, 2005; 14). Piyano öğrenme sürecinde bireylerin yukarıda da bahsedildiği gibi hem fiziksel hem de zihinsel anlamda etkin olduğu bilinmektedir. Bu durum piyanonun kapsamlı bir eğitim süreci sonunda kazanılan birimler doğrultusunda geliştirilebileceğine işaret etmektedir.

Eğitimin tanımından yola çıkarak piyano eğitimi tanımlamak gerekirse piyano eğitimi yoluyla bireylerin oluşturduğu toplulukların, devinimsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlarında kendi yaşantı yollarıyla istendik davranış değişiklikleri yaratmak veya onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci biçiminde tanımlanabilir (Mumcu, 2002; 10). Başka bir ifade ile piyano eğitiminin temel amacı sağlam bir teknikle birlikte öğrencinin müzikal gelişimini sağlamak ve eserlerin teknik zorluklarının yanı sıra, müzikal boyutlarının da üzerinde durmaktır (Bulut, 2008; 1). Bu anlamda piyano; temel müzik bilgi ve becerilerini kazandırma, öğrencilerin seslerini eğitime, öğrencileri müzik tür, çeşit ve biçimleri hakkında bilgilendirme, besteleme, eşikleme ve eser analizi yapabilme gibi pek çok amaca yönelik olarak etkili bir şekilde kullanılmakta, derslerinin hemen hemen hepsini besleyen, destekleyen, pekiştiren yapısı ile solfej eğitiminden armoni eğitimine, ses eğitiminden okul parçalarına kadar en temel ve önemli bir yardımcıdır (Bağçeci, 2003; 161, Pirgon, 2009).

Müzik eğitiminde yapılan birçok çalışma ve aktivitede yerini alan piyano, eğitim sürecinin tamamlanmasından sonra da ihtiyaç duyulan bir çalgıdır. Piyano eğitim süreci sonunda kazanılan davranışlar ve piyano kullanma ihtiyacı, bireylerin meslek yaşamında da kendini göstermektedir. Eğitim süreci sonunda ve meslek yaşamında yapılacak çalışma ve aktivitelerde temel çalgı olarak ilk akla gelecek ve başvurulacak bir çalgıdır (Kurtuldu, 2007; 12).

Çok seslilik boyutuyla ilköğretimden yükseköğretim kurumlarına kadar tüm eğitim kurumlarında sanatsal ve eğitimsel açıdan önemi kanıtlanmış olan piyano, müzik eğitimi alan her bireyin vazgeçilmez bir yardımcısıdır. İyi bir piyano eğitimini almış ve çalgısına hâkim bir öğrenci bu sayede derslerinde daha etkili olacak ve başarı sağlayacaktır (Görsev, 2006; 35). Kutluk'un (1996) ifadesine göre bir kişinin tek başına çok sesli müzik yapabilmesine olanak sağlayan, evrensel anlamda kabul görmüş çalgıların başında piyano gelir. (Akt: Aydınoğlu, 2005; 6). Piyanonun müzik eğitiminin "temel çalgısı" olarak nitelendirilişi, piyano eğitimini de müzik eğitiminin odak noktalarından birisi durumuna getirmektedir. Bu sebeple piyano eğitimi; müzik eğitimi sürecinin başlangıcından itibaren programlarda önemli bir yere sahiptir (Aydiner, 2008; 1). Piyano eğitimi diğer çalgıların eğitimine de bir temel oluşturur. Bu nedenle piyano eğitiminden sonra hiçbir güçlük çekmeden başka bir çalgının eğitimine de başlanılabilir (Demirova, 2008; 23).

Çalgı eğitimi dersleri içinde piyano eğitimi, çalgı eğitiminin çok önemli bir boyutu konumdadır. Özellikle de piyano dersinin bütün öğrenciler için zorunlu yardımcı çalgı olması, çalgı eğitimi içerisinde piyano eğitimine ayrı bir önem kazandırmaktadır. Piyano, müzik eğitiminde oldukça geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Müzik sanatını en iyi yansıtabilen çok sesli bir çalgıdır (Gün, 2007; 23).

PIYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN GENEL AMAÇLARI

Piyano Dersi Öğretim Programı 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ile Türk Millî Eğitimin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu programla öğrencinin;

1. Piyano eğitiminin temel becerilerini edinmesi,
2. Piyano ile ilgili teknik terminolojiyi doğru ve yerinde kullanması,
3. Piyano eğitimi sürecinde karşılaşılabilecek temel veya orta düzey seslendirme tekniklerini kavraması ve uygulaması,
4. Temel nüans terimlerini kavraması ve uygulaması,
5. Farklı ölçü biçimlerini kavraması ve kullanması,
6. Temel artikülasyon ve süsleme terimlerini kavraması ve kullanması,
7. Eserleri dönem özelliklerine uygun seslendirmesi,
8. Eserleri müzikal duyarlılıkla seslendirmesi,
9. Türk ve dünya müziği eserlerinden bir dağarcık oluşturması,
10. Bireysel çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmesi amaçlanmaktadır.

PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖĞRENCİLERE KAZANDIRMAYI HEDEFLEDİĞİ BECERİLER

Piyano Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler aşağıda sunulmuştur.

1. Doğru duruş ve oturuş
2. Temel el konumlarını uygulama
3. Siyah ve beyaz tuşları birlikte kullanma
4. Eş güdümlü çalma
5. Gamları seslendirme
6. Akor ve arpej seslendirme
7. Deşifre becerisi
8. Sahne ve performans becerisi
9. Tonalite ve modalite (makam) tanıma
10. İcra - yorumlama
11. Analitik düşünme
12. Yaratıcı düşünme
13. İletişim
14. İş birliği
15. Bilgi iletişim teknolojilerini kullanma
16. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma
17. Problem çözme
18. Bireysel çalışma

PIYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI

Piyano Dersi Öğretim Programı, öğrenmeyi bireye özgü fakat sosyal çevreden etkilenen ve kısmen de olsa farklı bireyler arasında benzer anlam yapılanmaları oluşturabilen bir süreç olarak kabul eder. Bu temel yaklaşım doğrultusunda, öğrencinin mevcut kazanımlarla doğrudan ilişki ve etkileşimini sağlayacak şekilde planlanmış bir ortamda öğrenme ve öğretme etkinliklerinin öğretmen tarafından organize edilip yönetilmesi esastır.

Piyano Dersi Öğretim Programı uygulanırken öğretmenler ilk olarak öğrencilerinin temel müzik eğitimlerinin boyutunu ve bu eğitim sürecinde nelerin öğrenildiğini tespit etme yoluna gitmelidir. Gerek teorik, gerekse uygulamaya dönük muhtemel öğrenilmiş becerilerin var olup olmadığının tespiti, dersin sağlıklı biçimde başlayıp devam etmesinde önem taşımaktadır. Daha önceden öğrenilmiş olan temel konular dikkate alınarak yapılacak kısa bir durum tespiti ile öğrencilerin ne bildiği belirlenmiş ve bu yolla öğretmenin başlangıç aşamasındaki işi de kolaylaşmış olur. Bildiği bilgilerin işe yarayacağını ya da öğrenmiş olduklarının öğreneceği bilgilere temel teşkil edeceğini kavrayan öğrencinin derse yönelik motivasyonu da artacaktır.

Konular öncelikle basitten zora, genelden özele doğru sıralandığı için öğrenmeler birbiri üzerine sarmal öğrenme şeklinde pekişerek gerçekleşecektir. Bunların gerçekleşmesi sürecinde öğretmen öğrencilerin bilgi, beceri, yetenek ve isteklerini göz önünde bulundurarak yönlendirip rehberlik yapmalıdır. Öğrencileri ünitelerin hedefleri doğrultusunda eğitmeye çalışırken, onları aynı zamanda araştırmaya, tartışmaya da yönlendirmelidir. Çalışmalardaki öğrenci kazanımları tek tek ele alınarak değerlendirilmeli, kazanımlar birbirini destekleyerek pekiştirilmelidir.

PIYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim sürecinde programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi, her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir. Öğretim öncesinde yapılan değerlendirme, öğrenci hakkında bilgi edinilmesini ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesini sağlayacaktır. Öğretim sırasında yapılan değerlendirme, öğrenci ve öğretmene geri bildirim sağlayacaktır. Öğretim sonunda yapılan değerlendirme, öğrenme hedeflerinin karşılanıp karşılanmadığı ve belirli alanlarda değişiklik yapılması gerekip gerekmediği hakkında karar vermeyi sağlayacaktır.

Yapılan değerlendirme uygulamaları; öğretim programında belirtilen kazanım, hedef ve amaçlarla örtüşmelidir. Örneğin, öğrenciler teknik ustalık, yorum gücü, artistik ve etkileyici iletişim, sunum becerileri, artikülasyon-ton, ritim-tempo, müziksel etki vb. kategorilerde yer alan becerileri edindiklerinde psikomotor; nota yazımı, enstrümana ilişkin teknik kavramları doğru kullanmayı öğrendiklerinde bilişsel; etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirdiklerinde, bireysel olarak ve bir grubun üyesi olarak sorumlulukla çalıştıklarında duyuşsal alana ilişkin kazanımlara ulaşmış olacaklardır. Değerlendirme uygulamaları, farklı öğrenci yetenekleri ve beceri düzeylerinin yanı sıra okul ve sınıf ortamı göz önünde bulundurularak hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Kullanılacak ölçme aracı ve değerlendirme yaklaşımı, ölçülmek istenen becerilere ve değerlendirme sonuçlarının hangi amaçla kullanılacağına bağlı olarak belirlenir. Psikomotor ve duyuşsal alanlara ilişkin kazanımların değerlendirilmesinde, dereceli puanlama anahtarı ya da derecelendirme ölçekleri şeklinde tasarlanmış gözlem formlarının yanı sıra öz ve akran değerlendirme formları kullanılabilir. Bilişsel ve psikomotor alanlara ilişkin kazanımların değerlendirilmesinde, bireysel ya da grup çalışması şeklinde tasarlanmış proje ve performans çalışmaları kullanılabilir.

Değerlendirme sonrasında performansları hakkında verilen yapıcı geri bildirimler; öğrencilerin neyin önemli olduğunu, neyin öğretilmeye çalışıldığını ve hangi alanda gelişmek için çaba sarf etmeleri gerektiğini kavramalarını sağlayacaktır.

PIYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR

1. Programın uygulanmasında, programda yer alan kazanımlar kadar o kazanımların öğrenilmesinde kullanılacak yöntem ve teknikler de önemlidir. Yöntem seçiminde öğretmenin yönetime yatkınlığı, öğrenci sayısı, dersin süresi, ulaşılabilecek kazanımların yapısı ve içeriği, yöntemin konuya uygunluğu ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri gibi etkenler yer almaktadır. Bu nedenle, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde öğretmenler gerek seslendirilecek eserler, gerekse piyano dersi kazanımları açısından durumu gözden geçirmek ve uygun biçimde sürdürmek konusunda sorumlu ve deneyimli olmalıdır. Buna bağlı olarak programın bilgi ve beceri boyutunda verilen kazanımlar çerçevesinde kalmak koşuluyla öğretmen tercihlerinde özgürdür.

2. Programdaki kazanımlar ve bunlara ilişkin açıklamalar bir bütün olarak ele alınmalıdır. Kazanımların açıklamalarında bazen sınırlamalar, bazen de uygulamaya dönük ipuçları verilmiştir. Sınırlamalara uyulması beklenirken uygulamaya dönük ipuçlarının geliştirilerek kullanılması önerilmektedir. Programdaki kazanımların sıralanışı, dersin işleniş sırası olarak düşünülmelidir. Ünitelerin genel sıralamasında bir değişiklik yapmamak kaydıyla ünite içindeki kazanımların verilmiş sırasını sarmal yapıyı bozmayacak biçimde değişikliğe gidilebilir. Gerektiğinde bir kazanım başka bir ünite altında ele alınabilir.

3. Piyano Dersi Öğretim Programı, bölge, okul ve öğrenci farkı gözetmeksizin öğrencilerin kazanması gereken temel piyano çalma becerileri, temel kavramlar ve bu temellere göre şekillendirilecek orta düzey teknik ve repertuar çalışmaları kapsamaktadır. Programın uygulanması esnasında işlenecek konuların derinliği ve işlenişinde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Gerektiğinde öğrenme hızına ve beceriye göre öğretmen kendi sınıfındaki öğrencileri farklı biçimde ele alabilir, ilerlemelerine olanak tanıyabilir. Gerektiğinde kazanımları öğrencinin algı kapasitesi, isteği ve çalışma azmi doğrultusunda daha kısa sürede tamamlayabilir ve daha ileri düzeyde çalışmalar yaptırabilir.

4. Piyano eğitimi alanında belirlenen beceriler; öğrencilerin yaşamlarında ve ilerideki tercihlerinde kullanabilecekleri nitelikte belirlenmiştir. Bu beceriler piyanoda temel duruş, oturuş, el, ayak ve kolların durumu ile başlayan temel becerileri ve daha sonrasında ilerleyen genel ve özel teknik becerileri kapsamaktadır. Piyanoda temel beceriler, doğru duruş ve oturuş ile başlamaktadır. Bu çerçevede program kapsamında da öncelikli olarak bu beceriler doğru biçimde verilmelidir. Devam eden süreçte başta temel seslendirme teknikleri olmak üzere, temel kavramlar ve parmakların numaraları ile koordineli biçimde kullanılışı biçiminde kazanım sıralamaları düşünülmüştür. Bunların yanında parmak değişimleri ve her iki elin eş güdümünün yanında, teknik becerilerin ilerlemesinde katkısı olduğu düşünülen gam çalışmaları takip edilmelidir. Tüm bu teknik ve teorik süreçlerin öğrencilerin düzeyine uygun eserler ile pekiştirilmesi de önemlidir.

5 . Müzik manevi, kültürel ve evrensel değerlerin sanat yoluyla aktarılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bakımdan öğrenme sürecinde programda yer alan üniteler ve kazanımlarla ilişkilendirilerek tabloda sunulan değerlere ilişkin çalışma ve etkinliklere yer verilmesi önemlidir. Etkinlik ve çalışmalar planlanırken örnek olarak verilmiş konu başlıklarından yararlanılabilir.

| Değerler | Konu Başlığı |
|-------------|----------------------|
| Sevgi | İnsan sevgisi |
| Öz güven | Hedef belirleme |
| Çalışkanlık | Azimli olma |
| Hoşgörü | Eleştiriye açık olma |

Bu değerlerin, öğrencilere aktarılabilmesi için öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak ders kitabında etkinlik, çalışma, araştırma konusu veya okuma parçası olarak yer alması sağlanmalıdır.

PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN YAPISI

9, 10 ve 11. sınıflar için geliştirilen programda ünite temelli yaklaşım esas alınmıştır. Programda her sınıf düzeyinde iki ünite yer almaktadır. Kazanımlar; sınıf seviyesi, ünite numarası, konu ve kazanım numarası esas alınarak numaralandırılmıştır. Kazanımlarla ilgili açıklamalar kazanımı izleyen satırda italik yazı karakteriyle ifade edilmiştir.

Kazanımların yapısı aşağıda şematik olarak gösterilmiştir.

| Sınıf Düzeyi | Ünite no. | Konu no. | Kazanım no. | Kazanım İfadesi | Kazanım Açıklaması |
|--------------|-----------|----------|-------------|--|---|
| | | | 9.2.1.4. | Do ve sol majör dizilerini ters yönde önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular. | <i>Parmak değişimi süreci kavratılırken parmak numaralarının aynı anda değiştiğine öğrencinin dikkati çekilmelidir.</i> |

PIYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE VE SÜRELERİ

9. Sınıf

| Üniteler | Kazanım Sayıları | Süre/Ders Saati | Oranı (%) |
|-----------------------------------|------------------|-----------------|------------|
| Piyano Eğitiminde Temel Beceriler | 11 | 19 | 53 |
| Piyano Eğitiminde Temel Teknikler | 15 | 17 | 47 |
| TOPLAM | 26 | 36 | 100 |

10. Sınıf

| Üniteler | Kazanım Sayıları | Süre/Ders Saati | Oranı (%) |
|----------------------------------|------------------|-----------------|------------|
| Piyano Eğitiminde Teknik Gelişim | 12 | 17 | 47 |
| Piyano Eğitiminde Repertuvar | 11 | 19 | 53 |
| TOPLAM | 23 | 36 | 100 |

11. Sınıf

| Üniteler | Kazanım Sayıları | Süre/Ders Saati | Oranı (%) |
|----------------------------------|------------------|-----------------|------------|
| Piyano Eğitiminde Teknik Gelişim | 9 | 16 | 45 |
| Piyano Eğitiminde Repertuvar | 15 | 20 | 55 |
| TOPLAM | 24 | 36 | 100 |

9. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI

9.1. PİYANO EĞİTİMİNDE TEMEL BECERİLER

Terimler: Duruş, oturuş, ölçü, ölçü sayısı, temel nota değerleri, uzatma ve cümle bağı, eksik ölçü, diyez, bemol, sekizlik nota değeri, eş güdüm.

9.1.1. Temel Davranışlar ve Kavramlar

9.1.1.1. Piyanoda doğru duruş ve oturuş biçimini kavrar.

Bu konumda başlangıç olarak piyano taburesine oturuş, vücudun ergonomisi el, kol ve bileklerin duruşu ile ayakların duruşu, nihayetinde tüm beden olarak uygun duruş biçimi kavratılmalıdır.

9.1.1.2. Klavye üzerinde birinci oktav do konumunu ve parmak numaralarını gösterir.

a) Piyanonun başlangıcında birinci oktav do notası ve etrafındaki notalar her iki elde anlatılmalıdır.

b) Do sesinin etrafındaki notalar ve hangi el ile çalınması gerektiği ile bunların parmak numaralarının nasıl olması gerektiği kavratılmalıdır.

9.1.1.3. Birlik, ikilik, dördlük nota ve sus değerlerini kullanır.

9.1.1.4. Ölçü ve ölçü sayısından hareketle 2/4, 3/4 ve 4/4'lük ölçü biçimlerini tanıır.

9.1.1.5. Uzatma bağı ve cümle bağı arasındaki farkı ayırt eder.

a) Uzatma bağının bir nevi toplama işareti gibi olduğu vurgulanmalıdır.

b) Uzatma bağı ile diğer notanın süresinin nasıl bir öncekine eklendiği ve bunun çalınmadan tutulması kavratılmalıdır.

c) Hece bağı konusu da temel teknikler içerisindeki legato ile ilişkilendirilerek verilmelidir.

9.1.1.6. Eksik ölçü biçimini cümle yapısı içinde fark eder.

a) Eksik ölçü kavramının ne olduğu ve girişi vurgulamak için nasıl kullanılması gerektiği açıklanmalıdır.

b) Eksik ölçü ilk olarak dördlük nota daha sonra sekizlik nota değeri tam anla mıyla öğretildikten sonra sekizlik nota ile devam ettirilmelidir.

9.1.1.7. Siyah ve beyaz tuşları her iki elde kullanır.

Başlangıç pozisyonunda ilk olarak basitten karmaşığa doğru seslendirilmesi mümkün olan siyah tuşlar ile buna bağlı diyez ve bemol kavramı anlatılmalıdır.

9.1.1.8. Piyanoda re, mi, sol ve la konumunun do konumuna göre farkını ayırt eder.

Bu konumlarda eski konuma göre parmak numaralarının aynı ama seslerin yer değişimi nedeniyle farklı olduğu, asıl önemli olan bilginin seslerin kendisi olduğu kavratılmalıdır.

9.1.1.9. Sekizlik nota değerini tanıır.

- Sekizlik nota değerinin müzik teorisi ile de ilişkilendirilmesi sağlanarak dörtlüğün yarısı olduğu anlatılmalıdır.*
- Sekizlik nota başlangıçta muhakkak bir diğer sekizlik ile birleştirilerek yani bir dörtlüğe tamamlanarak verilmelidir.*
- Sekizlik nota için saymanın önemi anlatılmalıdır.*

9.1.1.10. Her iki elini uyumlu (eş güdüm) biçimde kullanmanın önemini kavrar.

Her iki elde yazılı olan notaların ve bunların sürelerinin birbiriyle olan ilişkisi doğru anlatılmalı, öğrenciye bu uyumu düzgün biçimde sağlayabilmek için saymanın önemi tekrar hatırlatılmalıdır.

9.1.1.11. Sekizlik nota değerini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

- Sekizlik nota değeri öğretilirken tercih edilecek etüt ya da eserler öğrencilerin düzeyi dikkate alınarak belirlenmelidir.*
- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine göre bir etüt ya da eser kullanabileceği gibi hem etüt hem de eserler bir arada kullanılabilir.*

9.2. PİYANO EĞİTİMİNDE TEMEL TEKNİKLER

Terimler: Legato, oktav, gam, arpej, akor, makam dizileri, nüans terimleri.

9.2.1. Temel Teknikler ve Gam Çalışmaları

9.2.1.1. Legato tekniğini kavrar.

- Bu teknik öğretilirken seslerin birbiri ile nasıl bağlandığı, biri biterken diğerinin nasıl başladığı ve bu yolla bağın nasıl sağlandığı anlatılmalıdır.*
- Bağlı çalmak ile sesleri birbiri içerisinde karıştırmanın farkı ve yanlışlığı vurgulanmalıdır.*

9.2.1.2. Legato tekniğini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

- Legato tekniği için etüt tercihleri başlangıç olarak C. Czerny 100 Studi çalışmasından yapılabilir. Diğer seslendirme tekniklerinde de 100 Studi çalışması kullanılabilir.*
- Seçilen eserlerin öğrencilerin düzeyine uygunluğuna dikkat edilmelidir.*

9.2.1.3. Her iki elde 3-1 ve 4-1, 1-3 ve 1-4 parmak geçişlerini uygular.

- Parmak geçişleri gam çalışmaları veya eserler içerisindeki sıralı ses kalıplarının çalınmasına yardımcı olacak biçimde anlatılmalıdır.*
- Beş ya da altı sestten oluşan geçiş ve geri dönüş çalışmaları yapılabileceği gibi, bir oktavlık hazırlık çalışmaları da yapılabilir.*

9.2.1.4. Do ve sol majör dizilerini ters yönde önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular.

Parmak değişimi süreci kavratılırken parmak numaralarının aynı anda değiştiğine öğrencinin dikkati çekilmelidir.

- 9.2.1.5. Akorları arpej ve parmak numaraları ile karşılaştırır.
- a) *Akorun ne olduğu anlatılmalı ve akor seslerinin aynı anda nasıl çalınacağı gösterilmelidir.*
 - b) *Akorlar için yazan parmak numaralarının farklı akor biçimleri için nasıl değişeceği, bunların seslendirmede sağlayacağı faydalar anlatılmalıdır.*
 - c) *Akor seslerinin sırasıyla çalınarak seslendirilmesi ile oluşan arpejin ve bu arpejlerin melodi ile ilişkisine dikkat çekilerek parmak numaralarının kullanımı anlatılmalıdır.*
- 9.2.1.6. Sol elde akor ve arpej tekniğini sağ eldeki melodi ile birleştirerek uygular.
- Akor ve arpejlerin nota süreleri ya da hangi nota kümesi ile yazıldığına dikkat çekilmeli ve bunların melodideki nota süreleri ile olan ilişkisi kavratılmalıdır.*
- 9.2.1.7. Karar sesi do üzerinden çargâh makamı dizisini fark eder.
- 9.2.1.8. Piyano üzerinde çargâh makamı dizisini uygular.
- 9.2.1.9. Do ve sol majör dizilerini paralel yönde önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular.
- a) *Ters yönde yapılan çalışmadan farklı olarak parmakların nasıl değiştiği anlatılmalıdır.*
 - b) *Önce bir oktav daha sonra iki oktav içerisindeki farklı zamanlı parmak geçişleri ve bunların doğru zamanda, ritim kalıplarını bozmadan ve akıcı biçimde nasıl çalınacağı anlatılmalıdır.*
- 9.2.1.10. Karar sesi la üzerinden buselik makamı dizisini fark eder.
- 9.2.1.11. Piyano üzerinde buselik makamı dizisini uygular.
- 9.2.1.12. Karar sesi sol üzerinden rast makamı dizisini fark eder.
- 9.2.1.13. Piyano üzerinde rast makamı dizisini uygular.
- 9.2.1.14. Temel nüans terimlerini kavrar.
- a) *Bu düzeyde üç temel nüans türünün (piano, mezzoforte, forte) arasındaki fark anlatılmalıdır.*
 - b) *Terimler arasındaki geçişlerde sesin yüksekliğinin nasıl ayarlanması gerektiği kavratılmalıdır.*
- 9.2.1.15. Temel nüans terimlerini etüt veya eserler yardımı ile uygular.

10. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI

10.1. PİYANO EĞİTİMİNDE TEKNİK GELİŞİM

Terimler: Non-legato, onaltılık nota değeri, üçleme nota kalıbı, senkop nota kalıbı

10.1.1. Seslendirme Teknikleri ve Kavramlar

10.1.1.1. Non-legato tekniğini kavrar.

Tekniğin legato ile olan farkı örnekler vererek anlatılmalıdır.

10.1.1.2. Non-legato tekniğini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

10.1.1.3. Onaltılık nota değerini tanıır.

Onaltılık nota değerinin sekizlik ve dörtlük ile olan ilişkisi anlatılmalı ve başlangıç olarak sekizlik nota ile kümelenerek kavratılmalıdır.

10.1.1.4. Onaltılık $\frac{1}{4}$ nota değerini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

10.1.1.5. Legato ve non-legato tekniklerini birleştirir.

10.1.1.6. Legato ve non-legato tekniklerini etüt ve eserler yardımı ile bir arada kullanır.

a) Bu iki teknik öncelikli olarak aynı elde yer alan melodi ya da motif üzerinde öğretilmelidir.

b) Her iki el arasında kombinasyon sağlanarak verilmelidir.

10.1.1.7. İki zamanlı usullerden 5/8'lik ve 6/8'lik ölçü biçimlerini tanıır.

10.1.1.8. 5/8'lik ve 6/8'lik ölçü biçimlerini etütler yardımı ile uygular.

10.1.1.9. Üçleme nota biçimini öğrendiği diğer nota biçimleri ile birlikte kullanır.

a) Üçlemenin nasıl olduğu müziksel işitme dersi ile ilişkilendirilerek anlatıldıktan sonra diğer nota kalıplarının arasında nasıl sayarak düzgün çalınabileceği kavratılmalıdır.

b) Bir elde üçleme var iken diğer elde uyum için başlangıçta dörtlük nota ile eşleştirilmesi sağlanmalıdır.

c) İki el eş güdümlünde daha ileri düzey üçleme eşleşmeleri de çalışılabilir.

10.1.1.10. Sağ elde akor ve arpej tekniğini sol eldeki melodi ile birleştirerek uygular.

Akorların ilk olarak sol eldeki kullanımını bilen öğrenciye sağ eldeki kullanımının da aynı olduğu ve parmak numarası yerleşiminin nasıl değiştiği anlatılmalıdır.

10.1.1.11. Artikülasyon işaretlerini seslendirdiği eserlerde uygular.

10.1.1.12. Senkop nota biçimini öğrendiği diğer nota biçimleri ile birlikte uygular.

a) Üçleme çalışmasında olduğu gibi önce aynı elde melodi içinde seçilebilmesi veya fark edilmesi sağlanmalıdır.

b) Her iki el uyumunda senkop, öncelik sekizlik nota kalıbında olmak kaydıyla dörtlük ve bilhassa sekizlik nota ile kombine edilerek verilmelidir.

10.2. PİYANO EĞİTİMİNDE REPERTUVAR

Terimler: Barok dönem, klasik dönem, gamlar, hüseyni makamı.

10.2.1. Gam ve Repertuvar Çalışmaları

- 10.2.1.1. Fa majör gamını paralel yönde önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular.
- 10.2.1.2. Barok Dönem eserlerinin temel özelliklerini açıklar.
Barok Dönem'in en temel ve basit özellikleri anlatılmalı, fazlaca süsleme ya da aksan konusuna girilmemelidir.
- 10.2.1.3. Barok Dönem eserlerini seslendirir.
 - a) Seviyeye uygun menuet, prelüd gibi eserler tercih edilerek seslendirilmesi sağlanmalıdır.
 - b) Bu düzeyde J. S. Bach'ın kolay menuetleri ya da kolay prelüdlü/füglüeri çaldırılabilir.
- 10.2.1.4. Karar sesi la üzerinden kürdi makamı dizisini fark eder.
- 10.2.1.5. Piyano üzerinde kürdi makamı dizisini uygular.
Makamsal algının oluşmasına yardımcı olmak için, makamsal dizilerin tampere sisteme uyarlanmış örneklerinin uygulanmasında 5/8'lik ölçü biçimi kullanılarak seslendirme yapılabilir.
- 10.2.1.6. Klasik Dönem eserlerinin temel özelliklerini açıklar.
- 10.2.1.7. Klasik Dönem eserlerini seslendirir.
 - a) Öğrenci düzeyine uygun eser örneklerinin uygun biçimde ve tempoda seslendirilmesi sağlanmalıdır.
 - b) Bu düzeyde J. Haydn Alman dansları ya da W. A. Mozart'ın düzeye uygun menüetleri tercih edilebilir.
- 10.2.1.8. Karar sesi re üzerinden hüseyni makamı dizisini fark eder.
Hüseyni makamının tampere sisteme uyarlanmış dizisi ile çıkıcı ve inici seslendirmedeki farkı kavratılmalıdır.
- 10.2.1.9. Piyano üzerinde hüseyni makamı dizisini uygular.
- 10.2.1.10. Karar sesi si üzerinden segâh makamı dizisini fark eder.
- 10.2.1.11. Piyano üzerinde segâh makamı dizisini uygular.

11. SINIF PİYANO DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜNİTE, KONU VE KAZANIMLARI

11.1. PİYANO EĞİTİMİNDE TEKNİK GELİŞİM

Terimler: Staccato, mordan, trill.

11.1.1. Seslendirme Teknikleri ve Kavramlar

11.1.1.1. Staccato tekniğini kavrar.

a) Tekniğin legato ve non-legato tekniğinden farkı anlatılmalı ve gerektiğinde kesik çalma özelliği ile ilişkilendirilerek pinpon topu ya da ağaçkakan benzetmeleri yapılmalıdır.

b) Teknik öğretilirken parmak, bilek ve kol ile yapılan biçimleri açıklanmalıdır. Bu uygulamaların sırası öğrencinin düzeyine göre belirlenmelidir.

11.1.1.2. Staccato tekniğini yeni etüt ve eserlere uyarlar.

11.1.1.3. Legato ve staccato tekniklerinin birlikte kullanıldığı eserleri seslendirir.

a) Melodinin olduğu elde bağlı kümenin sonundaki staccato biçimi ya da iki bağlı, iki kesik nota kümelemesi ile bu iki tekniğin birlikte kullanılması kavratılmalıdır.

b) Aynı elde yapılabilecek başka çalışmalardan sonra her iki elde eş zamanlı kullanım çalışmaları yapılmalıdır.

c) Legato bir melodiye staccato eşlik ya da tersi biçimde uygulamalar yapılabilir.

11.1.1.4. Üç zamanlı usullerden 7/8'lik ve 8/8'lik ölçü biçimlerini ilişkilendirir.

11.1.1.5. 7/8'lik ve 8/8'lik ölçü biçimlerini etütler yardımı ile uygular.

11.1.1.6. Mordan (mordent) tekniğini kavrar.

a) Mordan tekniğinin ne olduğu, çizgili ve çizgisiz mordan farkı anlatıldıktan sonra yavaş tempoda basit uygulamalarla bu teknik pekiştirilmelidir.

b) Mordanlı çalma ile mordansız çalma arasındaki fark seslendirilmeli ve diğer eldeki eşlik ile eş güdümünün nasıl olacağı kavratılmalıdır.

11.1.1.7. Mordan tekniğini yeni etüt ve eserlere uyarlar.

Mordan tekniği için düzeye uygun Barok Dönem eserleri kullanılabilir.

11.1.1.8. Trill tekniğini kavrar.

a) Trill tekniğinin ne olduğu, nasıl çalınacağı anlatılmalı ve düzeye uygun eserler ile yavaşça pekiştirilmelidir.

b) Melodideki trill ile eşlik arasındaki eş güdüm ilişkisi anlatılmalı ve uygulanması sağlanmalıdır.

11.1.1.9. Trill tekniğini yeni etüt ve eserlere uyarlar.

11.2. PİYANO EĞİTİMİNDE REPERTUVAR

Terimler: Barok Dönem, klasik dönem, hız terimleri, dinamikler, kürdi makamı, temposunda çalma.

11.2.1. Gam ve Repertuar Çalışmaları

- 11.2.1.1. Barok Dönem eserlerini seslendirir.
Öğrenilen temel kavram ve tekniklere göre eser seçilmelidir.
- 11.2.1.2. Klasik Dönem eserlerini seslendirir.
Öğrenilen temel kavram ve tekniklere göre eser seçilmelidir.
- 11.2.1.3. Eserleri temel hız terimlerine uygun biçimde seslendirir.
Seslendirilen eserin tümünün seslendirileceği hız teriminin yanında eser içerisindeki hız değişimleri (rallent, ritenuto, a tempo vb.) örnekleri ile kavratılmalı ve eserin uygun biçimde seslendirilmesi sağlanmalıdır.
- 11.2.1.4. Eserler üzerinde dinamikleri uygular.
Öğrenilen temel nüans terimlerinin yanı sıra temel dinamik (crescendo, diminuendo vb.) öğelerini de nasıl kullanacağı anlatılmalıdır.
- 11.2.1.5. Re majör gamını paralel yönde önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular.
- 11.2.1.6. Türk bestecilerin eserlerinden örnekler seslendirir.
Gerek eski gerekse yeni tüm Türk bestecilerinin ve Türk dünyası bestecilerinin eserlerinden öğrenci düzeyine uygun olan eserlerin özelliklerine (tempo, nüans, vb.) uygun biçimde seslendirilmesi sağlanmalıdır.
- 11.2.1.7. Karar sesi la üzerinden uşşak makamı dizisini fark eder.
Uşşak makamının tampere sisteme uyarlanmış biçimi la sesi üzerinde uygulanırken bu ses dizilimleri arasındaki fark ve diğer tonal dizilerde seslendirilen seslerle olan benzerlikler açıklanmalıdır.
- 11.2.1.8. Piyano üzerinde uşşak makamı dizisini uygular.
- 11.2.1.9. Seslendirme tekniklerini yeni etüt ve eserlere uyarlar.
Bu düzeyde öğrenilen tüm tekniklerin geliştirilmesi için etüt çalışmaları yapılmalıdır.
- 11.2.1.10. Çeşitli eserler yardımı ile öğrendiği teknikleri ve kavramları uygular.
Bu düzeyde öğrenilen tüm kavramların ve tekniklerin geliştirilmesi için eser çalışmaları yapılmalıdır.
- 11.2.1.11. Çaldığı etüt ve eserleri temposunda seslendirmenin önemini kavrar.
Yavaştan hızlıya doğru gidilerek ve özellikle sayarak çalışma yaptırılmalıdır.
- 11.2.1.12. Karar sesi la üzerinden hicaz makamı dizisini fark eder.
- 11.2.1.13. Piyano üzerinde hicaz makamı dizisini uygular.
- 11.2.1.14. Karar sesi la üzerinden karcıgar makamı dizisini fark eder.
- 11.2.1.15. Piyano üzerinde karcıgar makamı dizisini uygular.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

GÜZEL SANATLAR LİSESİ
SEÇMELİ PİYANO DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMI



Ankara 2018

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----|
| 1. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMLARI | 4 |
| 1.1. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ AMAÇLARI..... | 5 |
| 1.2. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ PERSPEKTİFİ..... | 6 |
| 1.2.1. Değerlerimiz..... | 6 |
| 1.2.2. Yetkinlikler..... | 7 |
| 1.3. ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI..... | 9 |
| 1.4. BİREYSEL GELİŞİM VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI..... | 10 |
| 1.5. SONUÇ..... | 11 |
| 2. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASI..... | 13 |
| 2.1. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖZEL AMAÇLARI..... | 13 |
| 2.2. ALANA ÖZGÜ BECERİLER..... | 14 |
| 2.3. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINDA DİKKAT EDİLECE HUSUSLARI..... | 15 |
| 2.4. KAZANIM SAYISI VE SÜRE TABLOSU..... | 16 |
| 3. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN YAPISI..... | 17 |
| 3.1. KAZANIMLARIN YAPISI..... | 17 |
| 3.2. ÜNİTE, KONU, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI..... | 18 |

1. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktıklarına yer verilmiştir. Her iki gruptaki kazanım ve açıklamalar da ilgili disiplinin yetkin, güncel, geçerli ve eğitim öğretim sürecinde hayatta ilişkileri kurulabilecek niteliktedir. Bu kazanımlar ve sınırlarını belirleyen açıklamaları, sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla yalın bir içeriğe işaret etmektedir. Böylelikle üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünlüğe bir öğretim programları toplamı oluşturulmuştur.

1.1. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ AMAÇLARI

Öğretim programları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" ile "Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri" esas alınarak hazırlanmıştır.

Eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayıcı bir şekilde aşağıdaki amaçlara ulaşmaya yöneliktir:

1. Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek
2. İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak
3. Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevî değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak
4. Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevî değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak.

1.2. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ PERSPEKTİFİ

Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevî kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu yönüyle değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz bir şekilde teori-pratik bütünlüğündeki asli parçamızı oluşturur. Güncellik içinde öğrenme öğretme süreçleriyle kazandırmaya çalıştığımız bilgi, beceri ve davranışlar ise bizi biz yapan değerlerimizin ve yetkinliklerin günün şartları içinde görünürlük kazanma araç ve platformlarıdır; günün şartları içinde değişiklik gösterebilir ve bu sebeple de sürekli gözden geçirmelerle güncellenir, yenilenir.

1.2.1. Değerlerimiz

Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarmıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır.

Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Eğitim sistemi değerleri kazandırma amacı çerçevesindeki işlevini, öğretim programlarını da kapsayan eğitim programıyla yerine getirir. "Eğitim programı"; öğretim programları, öğrenme öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikler, mevzuat gibi eğitim sisteminin tüm unsurları göz önünde bulundurularak oluşturulur. Öğretim programlarında bu anlayışla değerlerimiz, ayrı bir program veya öğrenme alanı, ünite, konu vb. olarak görülmemiştir. Tam aksine bütün eğitim sürecinin nihai gayesi ve

ruhu olan değerlerimiz, öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer almıştır.

Öğretim programlarında yer alan “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. Bu değerler, öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınarak hayat bulacaktır.

1.2.2. Yetkinlikler

Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir. TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemekte ve aşağıdaki gibi tanımlamaktadır:

- 1) Anadilde İletişim: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır.
- 2) Yabancı Dillerde İletişim: Çoğunlukla ana dilde iletişimin temel beceri boyutlarını paylaşmakta olup duygu, düşünce, kavram, olgu ve görüşleri hem sözlü hem de yazılı olarak kişinin istek ve ihtiyaçlarına göre eğitim, öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi uygun bir dizi sosyal ve kültürel bağlamda anlama, ifade etme ve yorumlama becerisine dayalıdır. Yabancı dillerde iletişim, aracılık etme ve kültürlerarası anlayış becerilerini de gerektirmektedir. Bireyin yeterlilik seviyesi, bireyin sosyal ve kültürel geçmişi, çevresi, ihtiyaçları ve ilgilerine bağlı olarak dinleme, konuşma, okuma ve yazma boyutları ile farklı diller arasında değişkenlik gösterecektir.
- 3) Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler: Matematiksel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematiksel düşünme tarzını geliştirme ve uygulamadır. Sağlam bir aritmetik becerisi üzerine inşa edilen süreç, faaliyet ve bilgiye vurgu yapılmaktadır. Matematiksel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematiksel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir.

Bilimde yetkinlik, soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığına ve metodolojiden yararlanma beceri ve arzusuna atıfta bulunmaktadır. Teknolojide yetkinlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülmektedir. Bilim ve teknolojide yetkinlik, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücünü kapsamaktadır.

4) Dijital yetkinlik: İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.

5) Öğrenmeyi öğrenme: Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini kapsamaktadır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelir. Öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir.

6) Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler: Bu yetkinlikler kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır.

7) İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir. Bu yetkinlik, herkesi sadece evde ve toplumda değil işlerine ait bağlam ve şartların farkında olabilmeleri ve iş fırsatlarını yakalayabilmeleri için aynı zamanda iş hayatında desteklemekte; toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katkıda bulunan kişilerin

ihtiyaç duydukları daha özgün bilgi ve beceriler için de bir temel teşkil etmektedir. Etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimi desteklemeyi de kapsar.

8) Kültürel Farkındalık ve İfade: Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin öneminin takdiridir.

1.3. ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI

Hiçbir insan bir başkasının birebir aynısı değildir. Bu sebeple öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin "herkese uygun", "herkes için geçerli ve standart olması" insanın doğasına terstir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi şarttır. Öğretim programları bu açıdan bir yol göstericidir. Öğretim programlarından ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez. Eğitimde çeşitlilik; birey, eğitim düzeyi, ders içeriği, sosyal ortam, okul imkânları vb. iç ve dış dinamiklerden ciddi şekilde etkilendiği için, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğini sağlamada öncelik öğretim programlarından değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenir. Bu noktada özgünlük ve yaratıcılık öğretmenlerden temel beklentidir.

Bu bakış açısından hareketle öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeleri aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılacak ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.
4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin

akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.

5. Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.

6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.

7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır.

1.4. BİREYSEL GELİŞİM VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde insanın çok yönlü gelişimsel özelliklerine dair mevcut bilimsel bilgi ve birikim dikkate alınarak bütün bileşenler arasında ahengi dikkate alan harmonik bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu bağlamda bazı temel gelişim ilkelerine değinmek yerinde olacaktır.

Öğretim programları, insan gelişiminin belirli bir dönemde sonlanmadığı ve gelişimin hayat boyu sürdüğü ilkesi ile hazırlanmıştır. Bu sebeple öğretim programlarında, her yaş döneminde bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alarak destekleyici önlemler alınması önerilmektedir. Gelişim, hayat boyu sürse de tek ve bir örnek yapıda değildir. Evreler hâlinde ilerler ve her evrede bireylerin gelişim özellikleri farklıdır. Evreler de başlangıç ve bitişleri açısından homojen değildir. Bu sebeple programlar olabildiğince bunu göz önünde bulunduran bir hassasiyetle yapılandırılmıştır. Programların amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaların öğretmen tarafından yapılması beklenir.

Gelişim dönemleri ardışık ve değişmeyen bir sıra izler. Her evrede olup bitenler takip eden evreleri etkiler. Öte yandan bu ardışıklık belirli yönelimlerle karakterize edilir: basitten karmaşığa, genelden özele ve somuttan soyuta doğru gelişim gibi. Program geliştirme sürecinde söz konusu yönelimler hem bir alandaki yeterliliği oluşturan kazanım ve becerilerin ön şart ve ardıllığı noktasında dikkate alınmış hem de sınıflar düzeyinde derslerin dağılımlarında ve birbirleriyle ilişkilerinde göz önünde bulundurulmuştur.

Öğretim programlarında insan gelişiminin bir bütün olduğu ilkesi ile hareket edilmiştir. İnsanın farklı gelişim alanlarındaki özellikleri birbirleri ile etkileşim hâlinindedir. Söz gelimi dil gelişimi düşünce gelişimini etkiler ve düşünce gelişiminden etkilenir. Bu sebeple öğretmenlerden, öğrencinin edindiği bir kazanımın, gelişimde başka bir alanı da etkileyeceğini dikkate alması beklenir.

Öğretim programları bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetler göz önünde bulundurularak yapılandırılmıştır. Kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder. Öte yandan bu durum bireylerarası ve bireyin kendi içindeki farklılıkları da kapsar. Bireyler hem başkalarından farklılık gösterir hem de kendi içindeki özellikleri ile farklıdır. Örneğin bir bireyin soyut düşünme yeteneği güçlü iken aynı bireyin resim yeteneği zayıf olabilir.

Gelişim hayat boyu sürmekle birlikte bu gelişimin hızı evrelere göre değişkendir. Hızın yüksek olduğu zamanlar gelişim açısından riskli ve kritik zamanlardır. Bu sebeple öğretmenlerin gelişim hızının yüksek olduğu zamanlarda öğrencinin durumuna daha duyarlı davranması beklenir. Söz gelimi ergenlik dönemi kimlik edinimi için kritik dönemdir ve eğitim bu dönemde kimlik edinimini destekleyici sosyal etkileşimleri artırır ve yönetir.

1.5. SONUÇ

Elimizdeki programları güncelleme sürecinde hangi işlemlerden ve aşamalardan geçtiğimiz üzerine bilgi vermek de yerinde olacaktır. Bu bağlamda:

Farklı ülkelerin son yıllarda benzer gerekçelerle yenilenip güncellenen öğretim programları incelenmiş,

Yurt içinde ve yurt dışında eğitim öğretim ve programlar üzerine yapılan akademik çalışmalar taranmış,

Başta Anayasamız olmak üzere ilgili mevzuat, kalkınma planları, hükümet programları, şûra kararları, siyasi partilerin programları, sivil toplum kuruluşları ve sivil araştırma kurumları tarafından hazırlanan raporlar vb. dokümanlar analiz edilmiş,

Millî Eğitim Bakanlığı programlar ve öğretim materyalleri daire başkanlıkları tarafından geliştirilen anketler aracılığıyla öğretmen ve yöneticilerin programlar ve haftalık ders çizelgelerine yönelik görüşleri toplanmış,

İllerden gelen her bir branşla ilgili zümre raporları incelenmiş,

Branşlara yönelik açık uçlu sorulardan oluşan ve elektronik ortamda erişime açılan anket verileri derlenmiş,

Eğitim fakültelerimizin branşlar ölçeğinde hazırladıkları raporlar incelenmiş,

Bütün görüş, öneri, eleştiri ve beklentiler, Bakanlığımızın ilgili birimlerinden uzman personel, öğretmen ve akademisyenlerden oluşan çalışma gruplarınca değerlendirilmiştir.

Yapılan tespitler doğrultusunda öğretim programlarımız gözden geçirilip güncellenmiş ve yenilenmiştir. Programların uygulanmasına 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla topyekün geçilecek ve sonrasında yapılacak izleme değerlendirme sonuçlarına göre yine gerekli güncellemeler yapılacaktır. Böylelikle programlarımızın gelişmelerle ve bilimsel, sosyal, teknolojik vb. ihtiyaçlarla koşutluğunun sürekliliği sağlanmış olacaktır.

2. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASI

2.1. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ÖZEL AMAÇLARI

Bu programla öğrencinin;

1. Piyano eğitiminin temel becerilerini edinmesi,
2. Piyano ile ilgili teknik terminolojiyi doğru ve yerinde kullanması,
3. Piyano eğitimi sürecinde karşılaşılabilecek temel ve orta düzey seslendirme tekniklerini kavraması ve uygulaması,
4. Temel nüans terimlerini kavraması ve uygulaması,
5. Farklı ölçü biçimlerini kavraması ve kullanması,
6. Temel artikülasyon ve seslendirme tekniklerini kavraması ve kullanması,
7. Eserleri dönem özelliklerine uygun seslendirmesi,
8. Eserleri müziksel duyarlılıkla seslendirilmesi,
9. Türk ve dünya müziği eserlerinden bir dağarcık oluşturması,
10. Bireysel çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmesi amaçlanmaktadır.

2.2. ALANA ÖZGÜ BECERİLER

Piyano Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler aşağıda sunulmuştur.

1. Doğru duruş ve oturuş
2. Temel el konumlarını uygulama
3. Siyah ve beyaz tuşları birlikte kullanma
4. Eş güdümlü çalma
5. Dizileri seslendirme
6. Akor ve arpej seslendirme
7. Deşifre becerisi
8. Sahne ve performans becerisi
9. Tonalite ve modalite (makam) tanıma
10. İcra - yorumlama
11. İş birliği
12. Bireysel çalışma

2.3. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN UYGULANMASINDA DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

1. Bir programın uygulanmasında, programda yer alan kazanımlar kadar o kazanımların öğrenilmesinde kullanılacak çeşitli yöntem ve teknikler de önemlidir. Yöntem seçiminde öğretmenin yönetime yatkınlığı, öğrenci sayısı, dersin süresi, ulaşılabilecek kazanımların yapısı ve içeriği, yöntemin konuya uygunluğu ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri gibi etkenler yer almaktadır. Bu nedenle, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde öğretmenler gerek sendirilecek eserler gerekse piyano dersi kazanımları açısından durumu gözden geçirmek ve uygun biçimde sürdürmek konusunda sorumlu ve deneyimli olmalıdır. Buna bağlı olarak programın bilgi ve beceri boyutunda verilen kazanımlar çerçevesinde kalmak koşuluyla öğretmen tercihlerinde özgürdür.

2. Programdaki kazanımlar ve bunlara ilişkin açıklamalar bir bütün olarak ele alınmalıdır. Kazanımların açıklamalarında bazen sınırlamalar, bazen de uygulamaya dönük ipuçları verilmiştir. Sınırlamalara uyulması beklenirken uygulamaya dönük ipuçlarının geliştirilerek kullanılması önerilmektedir. Üniteler birlikte düşünülme kaydı ile programdaki kazanımların sıralanışı, dersin işleniş sırası olarak düşünülmelidir.

3. Ünitelerin genel sıralamasında bir değişiklik yapmamak kaydıyla ünite içindeki kazanımların verilmiş sırasını sarmal yapıyı bozmayacak biçimde değişikliğe gidilebilir. Gerekli hâllerde bir kazanım başka bir ünite altında ele alınabilir.

4. Piyano Dersi Öğretim Programı; bölge, okul ve öğrenci farkı gözetmeksizin öğrencilerin kazanması gereken temel piyano çalma becerileri, temel kavramlar ve bu temellere göre şekillendirilecek orta düzey teknik ve repertuar çalışmaları kapsamaktadır. Programın uygulanması esnasında işlenecek konuların derinliği ve işlenişinde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Gerekliğinde öğrenme öğretme durumları öğrencilerin bireysel farklılıklarına (öğrenme hızları, becerileri vb.) göre özelleştirilebilir ve onların farklı hızlarda ilerlemelerine olanak tanınabilir. Gerekliğinde kazanımları öğrencinin algı kapasitesi, isteği ve çalışma azmi doğrultusunda daha kısa sürede tamamlayabilir ve daha ileri düzeyde çalışmalar yaptırabilir.

5. Piyano eğitimi alanında belirlenen beceriler; öğrencilerin yaşamlarında ve ilerideki tercihlerinde kullanabilecekleri nitelikte belirlenmiştir. Bu çerçevede; Öğretim Programı'nda, temel beceriler ve teknikler olmak üzere iki ünite kazanım sıralamaları düzenlenmiştir. Parmak değişimleri ve her iki elin eş güdümüyle teknik becerilerin ilerlemesinde katkısı olduğu düşünülen dizi çalışmalarına da programda yer verilmiştir. Tüm bu teknik ve teorik süreçlerin öğrencilerin düzeyine uygun eserler ile pekiştirilmesi de önemlidir.

2.4. KAZANIM SAYISI VE SÜRE TABLOSU

| Üniteler | Kazanım Sayıları | Süre/Ders Saati | Oranı (%) |
|-----------------------------------|------------------|-----------------|------------|
| Piyano Eğitiminde Temel Beceriler | 9 | 15 | 42 |
| Piyano Eğitiminde Temel Teknikler | 13 | 21 | 58 |
| TOPLAM | 22 | 36 | 100 |

3. ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN YAPISI

Programda ünite temelli yaklaşım esas alınmıştır. Program iki üniteden oluşmaktadır. Kazanımlar; ünite, konu ve kazanım numarası esas alınarak numaralandırılmıştır. Kazanımlarla ilgili açıklamalar kazanımı izleyen satırda italik yazı karakteriyle ifade edilmiştir.

Kazanımların yapısı aşağıda şematik olarak gösterilmiştir.

3.1. KAZANIMLARIN YAPISI

| Ünite no. | Konu no. | Kazanım no. | Kazanım İfadesi | Kazanım Açıklaması |
|-----------|----------|-------------|---|--|
| | | 2.1.4. | Akorları parmak numaralarına dikkat ederek arpejleri ile karşılaştırır. | <p>a) Akorun ne olduğu anlatılmalı ve akor seslerinin aynı anda nasıl çalınacağı gösterilmelidir. Akorlar için yazan parmak numaralarının farklı akor biçimleri için nasıl değişeceği, bunların seslendirmede sağlayacağı faydalar anlatılmalıdır.</p> <p>b) Akor seslerinin sırasıyla çalınarak seslendirilmesi ile oluşan arpej ve bu arpejlerin ezgi ile ilişkisine dikkat çekilerek parmak numaralarının kullanımı açıklanmalıdır.</p> |

3.2. ÜNİTE, KONU, KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

1. PİYANO EĞİTİMİNDE TEMEL BECERİLER

Terimler: Sekizlik nota değeri, onaltılık nota değeri, üçleme, diyez, bemol, senkop, eş güdüm.

1.1. Temel Davranışlar ve Kavramlar

1.1.1. Klavye üzerinde birinci oktav do konumunu ve parmak numaralarını gösterir.

a) *Piyanonun başlangıcında birinci oktav do notası ve etrafındaki notalar her iki elde anlatılmalıdır.*

b) *Do sesinin etrafındaki notalar ve hangi el ile çalınması gerektiği ile bunların parmak numaralarının nasıl olması gerektiği kavratılmalıdır.*

1.1.2. Siyah ve beyaz tuşları her iki eliyle kullanır.

a) *Başlangıç pozisyonunda ilk olarak basitten karmaşığa doğru seslendirilmesi mümkün olan siyah tuşlar ile buna bağlı diyez ve bemol kavramı anlatılmalıdır.*

b) *Etütler yardımı ile siyah ve beyaz tuşların her iki elde kullanımı kavratılmalıdır.*

1.1.3. Piyanoda re, mi, sol ve la konumunun do konumuna göre farkını ayırt eder.

Bu konumlarda eski konuma göre parmak numaralarının aynı ama yer değişikliği nedeniyle seslerin farklı; asıl önemli olan bilginin seslerin kendi olduğu kavratılmalıdır.

1.1.4. Sekizlik nota değerini (½ vuruş) etüt ve eserler yardımı ile uygular.

a) *Sekizlik nota değeri öğretilirken tercih edilecek etüt ya da eserler öğrencilerin düzeyi dikkate alınarak belirlenmelidir.*

b) *Etüt ve eserler öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre birden fazla etüt ya da eser kullanılabilir.*

1.1.5. Her iki elini uyumlu (eş güdüm) biçimde kullanmanın önemini fark eder.

Her iki el için yazılı olan notaların ve bunların sürelerinin birbiriyle olan ilişkisi doğru anlatılmalı, öğrenciye bu uyumu düzgün biçimde sağlayabilmek için saymanın önemi hatırlatılmalıdır.

1.1.6. Temel nüans terimlerini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

1.1.7. Onaltılık nota değerini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

1.1.8. Üçleme nota değerini öğrendiği diğer nota değerleriyle birlikte kullanır.

1.1.9. Senkoplu ritmik kalıplarını, öğrendiği diğer nota kalıplarıyla birlikte uygular.

a) *Üçleme çalışmasında olduğu gibi önce aynı elde ezgi içinde seçilebilmesi veya fark edilmesi sağlanmalıdır.*

b) *Sağ ve sol elin birbiri ile uyumuna yönelik hazırlanan senkoplu ritim kalıpları, sekizlik notalar ağırlıklı kullanılmak kaydıyla sekizlik ve dörtlük notalar kombine edilerek verilmelidir.*

2. PİYANO EĞİTİMİNDE TEMEL TEKNİKLER

Terimler: Legato, oktav, dizi, arpej, akor, makam dizileri, nüans terimleri.

2.1. Temel Teknikler ve Dizi Çalışmaları

2.1.1. Legato tekniğini etüt ve eserler yardımı ile uygular.

a) Legato tekniği için başlangıç olarak etütler Carl Czerny'nin "100 Alıştırma" adlı kitabından tercih edilmelidir.

b) Seçilen eserler öğrenci düzeyine uygun olmalıdır. Eser seçimlerinde Carl Czerny "100 Alıştırma" adlı kitabından yararlanılabilir.

2.1.2. Her iki elde 3-1 ve 4-1 ya da 1-3 ve 1-4 parmak geçişlerini uygular.

a) Bu parmak geçişleri dizi çalışmaları veya eserler içerisindeki sıralı ses kalıplarının çalınmasına yardımcı olacak biçimde anlatılmalıdır.

b) Beş ya da altı sestene oluşan geçiş ve geri dönüş çalışmaları yapılabileceği gibi, bir oktavlık hazırlık çalışmaları da yapılabilir.

2.1.3. Do ve sol majör dizilerini ters yönde inici ve çıkıcı önce bir sonra iki oktav genişliğinde uygular.

a) Do majör ters hareketli dizi, birinci oktav do notasından başlamak üzere aynı anda sağ el çıkıcı-inici, sol el inici-çıkıcı şeklinde çalınmalıdır.

b) Sol majör ters hareketli dizi, birinci oktav sol notasından başlamak üzere aynı anda sağ el çıkıcı-inici, sol el inici-çıkıcı şeklinde çalınmalıdır.

c) Parmak değişimi süreci kavrattırırken parmak numaralarının aynı anda değiştiğine öğrencinin dikkati çekilmelidir.

2.1.4. Akorları parmak numaralarına dikkat ederek arpejleri ile karşılaştırır.

a) Akorun ne olduğu anlatılmalı ve akor seslerinin aynı anda nasıl çalınacağı gösterilmelidir. Akorlar için yazan parmak numaralarının farklı akor biçimleri için nasıl değişeceği, bunların seslendirmede sağlayacağı faydalar anlatılmalıdır.

b) Akor seslerinin sırasıyla çalınarak seslendirilmesi ile oluşan arpej ve bu arpejlerin ezgi ile ilişkisine dikkat çekilerek parmak numaralarının kullanımı açıklanmalıdır.

2.1.5. Sol elde akor ve arpej tekniğini sağ eldeki ezgi ile birleştirerek uygular.

Akor ve arpejlerin nota süreleri ya da hangi nota kümeleri ve ritim kalıbı ile yazıldığına dikkat çekilmeli ve bunların ezgideki nota süreleri ile olan ilişkisi kavrattırılmalıdır.

2.1.6. Do ve sol majör dizilerini paralel yönde önce iki sonra dört oktav genişliğinde uygular.

a) Ters yönde yapılan çalışmadan farklı olarak parmakların nasıl değiştiği anlatılmalıdır.

b) Önce bir oktav daha sonra iki oktav içerisindeki farklı zamanlı parmak geçişleri ve bunların doğru zamanda, ritim kalıplarını bozmadan ve akıcı biçimde nasıl çalışılacağı anlatılmalıdır.

- 2.1.7. Fa majör dizisini paralel yönde önce iki sonra dört oktav genişliğinde uygular.
- 2.1.8. Staccato tekniğini yeni etüt ve eserlere uyarlar.
- 2.1.9. Legato ve staccato tekniklerinin birlikte kullanıldığı eserleri seslendirir.
- a) Seçilen eserlerden yola çıkılarak aşağıdaki b, c ve ç açıklamalarına yönelik alıştırmalar verilerek eserler için ön hazırlık çalışmaları yapılabilir.
- b) Ezginin olduğu elde bağlı kümenin sonundaki staccato biçimi ya da iki bağlı, iki kesik nota kümelemesi ile bu iki tekniğin birlikte kullanılması kavratılmalıdır
- c) Aynı elde yapılabilecek başka çalışmalardan sonra her iki elde eş zamanlı kullanım çalışmaları yapılmalıdır.
- ç) Legato bir ezgiye staccato eşlik ya da tersi biçimde uygulamalar yapılabilir.
- 2.1.10. Barok Dönem eserlerini temel özellikleri ile tanır.
- Barok Dönemi'nin temel özellikleri anlatılmalı, fazlaca süsleme konusuna girilmemelidir.*
- 2.1.11. Barok Dönem eserlerini seslendirir.
- a) Seviyeye uygun menuet, prelüd gibi eserlerin seslendirilmesi sağlanmalıdır.
- b) Bu düzeyde J. S. Bach'ın öğrenci seviyesine uygun olan menuet, prelüd, füg vb. eserleri çaldırılabilir.
- 2.1.12. Klasik Dönem eserlerinin temel özelliklerini tanır.
- Klasik Dönem'nin temel özellikleri açıklanmalıdır.*
- 2.1.13. Klasik Dönem eserlerini seslendirir.
- a) Düzeye uygun eser örneklerinin uygun biçimde ve tempoda seslendirilmesi sağlanmalıdır.
- b) Bu düzeyde J. Haydn'ın Alman dansları ya da W. A. Mozart'ın düzeye uygun menüetleri tercih edilebilir.

EK 7. Güzel Sanatlar Lisesi 2018 Piyano Dersi Haftalık Ders Çizelgesi

| GÜZEL SANATLAR LİSESİ (MÜZİK) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ | | | | | |
|---|---------------------------------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| DERSLER | | 9. SINIF | 10. SINIF | 11. SINIF | 12. SINIF |
| ORTAK DERSLER | TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | TARİH | 2 | 2 | 2 | - |
| | T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK | - | - | - | 2 |
| | COĞRAFYA | 2 | 2 | - | - |
| | MATEMATİK | 6 | 6 | - | - |
| | FİZİK | 2 | 2 | - | - |
| | KİMYA | 2 | 2 | - | - |
| | BIYOLOJİ | 2 | 2 | - | - |
| | FELSEFE | - | 2 | 2 | - |
| | YABANCI DİL | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR/GÖRSEL SANATLAR | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ | 1 | - | - | - |
| | BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI | - | - | 2 | 2 |
| | TÜRK SANAT MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI | 2 | 2 | - | - |
| | PIYANO | 1 | 1 | 1 | - |
| | BAĞLAMA | - | 1 | 1 | 1 |
| | ÇALGI EĞİTİMİ* | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | ÇOK SESLİ KORO | - | 2 | 2 | - |
| | TÜRK HALK MÜZİĞİ KORO | - | - | 2 | - |
| | TÜRK SANAT MÜZİĞİ KORO | - | - | - | 2 |
| | ÇALGI TOPLULUKLARI** | - | - | 4 | 4 |
| | BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK | - | - | - | 2 |
| | TÜRK VE BATI MÜZİĞİ TARİHİ | - | - | - | 2 |
| | BİREYSEL SES EĞİTİMİ | - | 1 | - | - |
| | DRAMA | - | - | - | 2 |
| | MÜZİK KÜLTÜRÜ | - | - | - | 2 |
| | TÜRK İSLAM MUSİKİSİ | - | - | - | 2 |
| | TÜRK DÜNYASI MÜZİKLERİ | - | - | 2 | - |
| | HALK DANSLARI VE MÜZİKLERİ | - | - | 2 | - |

| ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI | | 34 | 39 | 35 | 36 | |
|--------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|--------|----|--------|--------|
| SEÇMELİ DERSLER | DİL VE ANLATIM | SEÇMELİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2) | - | - | 3 | 3 |
| | | DIKSIYON VE HİTABET (1) | 1 | - | 1 | - |
| | | OSMANLI TÜRKÇESİ (3) | 2 | - | 2 | 2 |
| | MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ | TEMEL MATEMATİK (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ MATEMATİK (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ FİZİK (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ KİMYA (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ BİYOLOJİ (2) | - | - | 2 | 2 |
| | | ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1) | (1)(2) | - | (1)(2) | - |
| | | SEÇMELİ TARİH (1) | - | - | (2)(4) | 2 |
| | SOSYAL BİLİMLER | TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET TARİHİ (1) | - | - | 2 | 2 |
| | | İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ (1) | - | - | 2 | 2 |
| | | İSLAM BİLİM TARİHİ (1) | - | - | 2 | 2 |
| | | ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1) | - | - | - | 2 |
| | | SEÇMELİ COĞRAFYA (1) | - | - | 2 | 2 |
| | | PSİKOLOJİ (1) | - | - | 2 | - |
| | | SOSYOLOJİ (1) | - | - | 2 | - |
| | | MANTIK (1) | - | - | 2 | - |
| | | BİLGİ KURAMI (1) | (1)(2) | - | - | 1 |
| | | DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1) | 1 | - | 1 | 1 |
| | | İŞLETME (1) | - | - | 2 | - |
| | | EKONOMİ (1) | - | - | 2 | - |
| | | GİRİŞİMCİLİK (1) | - | - | 1 | 1 |
| | | YÖNETİM BİLİMİ (1) | - | - | 2 | - |
| | | ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1) | - | - | 2 | - |
| | DİN, AHLAK VE DEĞERLER | KUR'AN-I KERİM (3) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | PEYGAMBERİMİZİN HAYATI (3) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | TEMEL DİNİ BİLGİLER (2) | (1)(2) | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | YABANCI DİLLER VE EDEBİYATI | SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (3) | (2)(4) | - | (2)(4) | 2 |
| | | SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (3) | (2)(4) | - | (2)(4) | 2 |
| | | YABANCI DİLLER EDEBİYATI (3) | (1)(2) | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | SPOR VE SOSYAL ETKİNLİK | SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR (3) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | SOSYAL ETKİNLİK (3) | (1)(2) | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | GÜZEL SANATLAR | SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (3) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | SANAT TARİHİ (1) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | SEÇMELİ PİYANO (1) | - | - | - | 1 |
| | BİLİŞİM | BİLGİSAYAR BİLİMİ (2) | 2 | - | 2 | 2 |
| | | PROJE HAZIRLAMA (1) | (1)(2) | - | (1)(2) | (1)(2) |
| | SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI | | 5 | 0 | 4 | 3 |
| | REHBERLİK VE YÖNLENDİRME | | 1 | 1 | 1 | 1 |
| TOPLAM DERS SAATİ | | 40 | 40 | 40 | 40 | |

*Çalgı Eğitimi dersinde; Gitar, Flüt, Bağlama, Tambur, Keman, Viyola, Çello, Kontrbas, Ney, Ut, Klasik Kemençe, Kanun, Klarnet, Kaval, Vurmalı Çalgılar, Tar, Kemane, Yaylı sazlar (Kemança, Karadeniz Kemençesi, Kemane) çalgılarından biri seçilecektir.

**Çalgı Toplulukları dersinde; Türk Halk Müziği, Türk Sanat Müziği ve Batı Müziği çalgıları kullanılır.