



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

PIYANO EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ
İLE PİYANO PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali Nakı YAŞAR

BURSA

2019



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

PIYANO EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ
İLE PİYANO PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali Nakı YAŞAR

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın ATALAY

BURSA

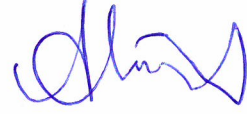
2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Ali Nakı YAŞAR

05/11/2019



YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Piyano Eğitiminde Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Piyano Performanslarının İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Ali Nakı YAŞAR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın ATALAY

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

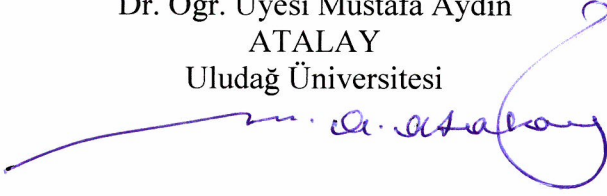
Prof. Dr. Sezen ÖZEKE

T.C
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda 801640001 numara ile kayıtlı Ali Nakı YAŞAR'ın hazırladığı "Piyano Eğitiminde Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Piyano Çalma Performanslarının İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 5./11./2019 günü 14:30. - 16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (**başarılı/başarısız**) olduğuna (**oybirliği/oy çokluğu**) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav
Komisyonu Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın
ATALAY
Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Kenan Mete
SUNGURTEKİN
Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Natig RZAZADE
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Devlet Konservatuvarı



5...../11...../2019



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 05/11/2019

Tez Başlığı/Konusu: PİYANO EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ İLE PİYANO PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam sayfalık kısmına ilişkin, 14.10.2019 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

05/11/2019

Adı Soyadı: ALİ NAKİ YAŞAR
Öğrenci No: 801640001
Ana Bilim Dalı: MÜZİK EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Programı: YÜKSEK LİSANS
Statüsü: Yüksek Lisans Doktora

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın ATALAY

ÖN SÖZ

Yoğun bir emek ile gerçekleştirilen bu çalışmaya katkıda bulunan, beni yönlendiren ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Aydın ATALAY'a, Tez jürimde olan aynı zamanda da yüksek lisans programımda piyano öğretmenim olan değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Kenan Mete SUNGURTEKİN'e, Dicle Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Aydın ALP'e, Harran Üniversitesi Öğretim Görevlisi Dr. Habip BALSAK'a ve 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı değerli öğrencilerine ve bu araştırmanın her aşamasında bana destek olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ali Nakı YAŞAR

05/11/2019



Özet

Yazar	: Ali Nakı YAŞAR
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Güzel Sanatlar Eğitimi
Bilim Dalı	: Müzik Eğitimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XXI + 120
Mezuniyet Tarihi	: 05/11/2019
Tez	: Piyano Eğitiminde Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Piyano Performanslarının İncelenmesi
Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın ATALAY

PIYANO EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ İLE PIYANO PERFORMANSLARININ İNCELENMESİ

Öğrencilerin iyi bir piyano performansı göstermeleri önemli bir husustur. Piyano performansının sahne kaygısı, özgüven ve öz yeterlilik gibi birçok durum ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada; Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı piyano öğrencilerinin genel yaratıcılık düzeyleri ile piyano performanslarını etkileyen faktörlerin incelenmesi ve genel yaratıcılık düzeyi ile piyano performansı arasındaki ilişki düzeyinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Piyano dersi, müzik eğitimi veren kurumlarda ve özellikle Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları'nda zorunlu ders olarak okutulduğundan dolayı; Araştırmamızda piyano

eğitimi alan ęrencilerin ęz yeterlilik algıları ve piyano performansları G¼n (2014, s. 49) tarafından geliştirilen “Piyano Performansı ¼z yeterlik ¼lęęi” ile belirlenirken, ęrencilerin genel yaratıcılık d¼zeylerinin belirlenmesinde ise ¼oban (1999, s. 228) tarafından T¼rkęe geğerlilik ve g¼venirlilięi yapılan “Ne Kadar Yaratıcısınız” ¼lęęi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında ¼ıkan sonuçlar SPSS 21.0 paket programında değerlendirilmiş olup, $P < 0,05$ d¼zeyi istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistik olarak frekans, y¼zde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. ¼lęekler ile elde edilen verilerin bağımsız değişkenler ile ilişkisinin değerlendirilmesinde; parametrik test varsayımları sağlandığı için bağımsız ¼rneklem t testi ve tek y¼nl¼ varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Yaratıcılık d¼zeyi ile piyano performansı ęz yeterliliği arasındaki ilişki ise spearman korelasyon analizi ile test edilmiştir.

Bu çalışmada, araştırmaya katılan ęrencilerin yarısından fazlasının 20-22 yaş aralığında, kadın ve g¼zel sanatlar lisesi mezunu olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; ankete katılan ęrencilerin genel yaratıcılık d¼zeylerinin d¼ř¼k olduğu (% - 7,66), kadın ęrencilerde Teknik D¼zey (% 26,83) ve Performans D¼zeyi (% 36,18) ortalamalarının erkeklere oranla (% 23,63 ve 33,07) daha y¼ksek olduğu g¼r¼lm¼řt¼r.

¼rencilerin mezun oldukları lise ile Genel Yaratıcılık D¼zeyleri arasında anlamlı bir farklılık g¼r¼lmezken, g¼zel sanatlar lisesi mezunu ęrencilerin (% 26,06) diğer liselerden mezun olan ęrencilere (% 22,41) g¼re Teknik D¼zey puan ortalamalarının daha y¼ksek olduğu g¼zlenmiřtir.

¼rencilerin piyano çalma s¼releri ile Teknik D¼zey ve Performans D¼zeyi Puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edildiği yani 5 yıl ve

üzerinde bir süre piyano çalan öğrencilerin 4 yıl ve daha az bir süre piyano çalan öğrencilere göre Teknik Düzey (% 26,43 ve %22,33) ve Performans Düzeyi (% 35,64 ve %32,23) puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Ayrıca öğrencilerin Genel Yetenek Düzeyleri ile Performans Düzeyleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü ancak zayıf ilişki olduğu buna göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri arttıkça piyano performans düzeylerinin de arttığı sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak erken yaşta müzik eğitime başlanılmasının ve genel yaratıcılık düzeyi piyano performansının öz yeterliliğe olumlu katkı sunan iki önemli unsur olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, müzik eğitimi, performans, piyano, yaratıcılık.

Abstract

Author	: Ali Nakı YAŞAR
University	: Uludağ University
Field	: Education Of Fine Arts
Branch	: Education Of Music
Degree Awarded	: Master's Thesis
Page Number	: XXI + 120
Degree Date	: 05/11/2019
Thesis	: Investigation of Students' Creativity Levels and Piano Performances in Piano Education
Supervisor	: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın ATALAY

INVESTIGATION OF STUDENTS' CREATIVITY LEVELS AND PIANO PERFORMANCES IN PIANO EDUCATION

It is an important consideration for students to have a good performance of piano. It is known that piano performance is associated with many situations such as stage anxiety, self-confidence and self-efficiency. The present research aims to examine the factors affecting the overall creativity levels and piano performances of the students of Uludağ University Department of Music Education and to investigate the level of the relationship between general creativity level and piano performance.

Since the piano lesson is taught as a compulsory course in music education institutions and especially in the Departments of Music Education, in this study, while the

self-efficiency perceptions and piano performances of the students taking piano education were determined by the Piano Performance Self-Efficiency Scale developed by Gün (2014, s. 35) and the effective and reliable Turkish scale of “How Much Creative you are?” by Çoban (1999, s. 228) was used to determine the general creativity levels of the students.

The results revealed in the scope of the research have been evaluated in SPSS 21.0 package program and $P < 0.05$ level was considered statistically significant. In the analysis of data, the value of frequency, percentage of arithmetic average and standard deviation were used as descriptive statistics. In evaluating the relationship between the data obtained with the scales and independent variables, since parametric test assumptions were provided, independent sample t test and one way analysis of variance (ANOVA) were used. The relationship between creativity level and piano performance self-efficiency was tested with spearman correlation analysis.

More than half of the students participated in this study were female and fine arts graduates of high school between the age of 20-22. As a result of this research, it was observed that, the average level of creativity of the students who participated in the survey was low (-7.66 %), the technical level of female students (26.83 %) and the performance level (36.18 %) were higher than the average of male students (23.63 % and 33.07).

While there was no significant difference between the high school graduates level and the General Creativity Levels of the students, it was observed that the average technical level scores of the high school students (26.06 %) were higher than the high school graduates (22.41 %).

Statistically significant differences were found between the piano playing time of the students and the mean scores of Technical Level and Performance Level. In other words, the students who play the piano for 5 years or more have higher technical level

(26.43 % and 22.33 %) and performance level scores (35.64 % and 32.23 %) than the students who play the piano for 4 years or less.

In addition, it is concluded that there is a positive but weak relationship between the students' General Ability Levels and Performance Levels mean scores, and as the creativity skills of the students increase, their piano performance levels also increase.

As a result, it has been found that the beginning of music education at an early age and the piano performance of general creativity level are two important factors that contribute positively to self-efficiency of piano performance.

Keywords: Education, creativity, music education, performance, piano.

İçindekiler

	Sayfa No
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	iv
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI	v
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU.....	vii
ÖN SÖZ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	xii
İÇİNDEKİLER	xv
TABLolar	xix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xx
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Piyano Eğitimi.....	1
1.1.1. Eğitim	1
1.1.2. Müzik eğitimi	3
1.1.3. Çalgı eğitimi	5
1.1.4. Mesleki müzik eğitimi.....	6
1.1.5. Piyano eğitimi ve piyano performansı.....	8
1.1.6. Sosyal öğrenme kuramı	14
1.1.6.1. Öz yeterlik kavramı	15
1.2. Piyano Eğitiminde Yaratıcılık ve Performans.....	17

1.2.1. Yaratıcılık kavramı.....	17
1.2.2. Yaratıcı birey.....	18
1.2.3. Yaratıcı düşünme.....	20
1.2.4. Müzikal yaratıcılık.....	20
1.2.5. Yaratıcı düşünme becerileri.....	22
1.2.6. Müzik performansının değerlendirilmesi.....	23
1.2.7. Piyano performansının değerlendirilmesi.....	28
1.3. Alt Problemler.....	29
1.4. Amaç.....	30
1.5. Önem.....	30
1.6. Varsayımlar.....	30
1.7. Sınırlılıklar.....	30
2. BÖLÜM: LİTERATÜR.....	31
2.1. Piyano Eğitime İlişkin Araştırmalar.....	31
2.2. Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar.....	33
2.3. Mesleki Müzik Eğitiminde Türk Bestecilerinin Eserlerine Yer Verilme Durumu İle İlgili Araştırmalar.....	35
2.4. Akademik Piyano Eğitiminde Türk Bestecilerinin Eserlerinin Kullanılma Durumu İle İlgili Araştırmalar.....	36
2.5. Akademik Piyano Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	43
2.6. Akademik Piyano Eğitim Seviyelerinin Belirlenmesi İle İlgili Araştırmalar.....	45
2.7. Müzikal Yaratıcılık Sürecinin Anlaşılmasına Yönelik İlgili Araştırmalar.....	49
2.8. Müzikal Yaratıcılıkla İlişkisi Olan Faktörleri Belirlemeye Yönelik İlgili Araştırmalar.....	56

2.9. Türkiye’deki Müzik Eğitim Programında Yaratıcılık İle İlgili Araştırmalar.....	59
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.3.1. Sosyo-demografik veri formu	63
3.3.2. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği.....	63
3.3.3. Ne kadar yaratıcısınız ölçeği	63
3.3.4. Verilerin güvenirliliği.....	64
3.4. Verilerin Analizi.....	65
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	66
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	68
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	80
5. BÖLÜM: TARTIŞMA	81
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	81
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	81
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	84
6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	86
6.1. Sonuçlar.....	86
6.2. Öneriler	88
KAYNAKÇA.....	90

EKLER.....	108
Ek 1: Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği.....	108
Ek 2: Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği.....	116
Ek 3: Anket İzin Belgesi	119
ÖZ GEÇMİŞ.....	120



Tablolar

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Cronbach's Alpha Katsayı Dağılımı.....	64
2	Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı	66
3	Öğrencilerin GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi	67
4	Öğrencilerin Cinsiyeti İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi.....	68
5	Öğrencilerin Cinsiyeti İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi.....	70
6	Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi.....	71
7	Öğrencilerin Piyano Çalma Süreleri İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi.....	72
8	Ailesinde Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi	74
9	Üniversiteye Başlamadan Önce Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi	76
10	Üniversiteye Başlamadan Önce Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi	78
11	GYÖ Puan Ortalaması İle Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamaları Korelasyon Analizi	80

Simgeler ve Kısaltmalar

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ABRSM	: The Associated Board of the Royal Schools of Music
AD	: Ana Bilim Dalı
AEF	: Atatürk Eğitim Fakültesi
ANOVA	: ANalysis Of VAriance
F ANOVA	: Test İstatistiği
GEF	: Gazi Eğitim Fakültesi
GSL	: Güzel Sanatlar Lisesi
GYÖ	: Genel Yaratıcılık Düzeyi Puan Ortalaması
LCM	: London Collage of Music
MCTM	: Measure of Creative Thinking in Music
MEAD	: Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı
MFF	: Matching Familiar Figures
MIDI	: Musical Instrument Digital Interface
N	: Örneklem Büyüklüğü
P	: Anlamlılık Düzeyi
PDP	: Performans Düzeyi Alt Boyut Puan Ortalaması
PMMA	: Primery Measures of Music Audation
r	: Korelasyon Katsayısı
SKP	: Sahne Kaygısı Alt Boyut Puan Ortalaması
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
t	: t-testi İstatistiği

TDK : Türk Dil Kurumu
TDP : Teknik Düzey Alt Boyut Puan Ortalaması
YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu



1. BÖLÜM

Giriş

1.1. Pişano Eğitimi

1.1.1. Eğitimi. Eğitimin en genel tanımı, bireyde davranış değışikliği yaratılması olarak ifade edilebilir. Şimdiye kadar eğitim kavramının birçok tanımı yapılmıştır. Sönmez'e göre eğitim, "Bireyin bilindik davranışlarını değıştirme sürecidir" (Sönmez, 2012, s. 18). Ertürk'e (1986) göre eğitim "Kişinin gündelik hayatta sergilediği davranışları bilerek ve isteyerek değıştirme sürecidir" (Ertürk, 1986, s. 12). Türk Dil Kurumu'na göre eğitim; "Gençlerin ve çocukların kişiliklerinin toplumun yaşamında yer almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışı kazanmaları için kişiliklerini geliştirmede, sadece eğitim kurumu içinde değil gündelik hayatında doğrudan ya da dolaylı yardım etme ve terbiye" olarak tanımlanır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Bu tanımlar dikkate alındığında, ortak noktanın kişilerin davranışlarındaki değışiklik olduğu görölmektedir.

Bilindiği üzere insana her konuda sınırsız eğitim verilebilir. Ancak eğitim, sadece birey için değil, ülkeler için de çok önemli bir olgu olduğundan sosyal yapıya göre farklılıklar gösterir, buna paralel olarak ülkelerin eğitim programları ve uygulamaları da değışiklikler içerir. Bu nedenle, ülkelerin eğitim sistemi kendi sosyal ve kültürel yapısına göre farklılık gösterir. Ülkemizde uygulanan eğitim programları, Türk Milli Eğitim Sistemi olarak isimlendirilmektedir. Türk Milli Eğitim Sistemi; örgün ve yaygın olmak üzere iki eğitim sistemiyle uygulanmaktadır. Örgün eğitim, belirlenen yaş gruplarındaki fertlere, milli eğitimin amaçları doğrutusunda, eğitim kurumlarında

verilen eğitim olurken, yaygın eğitim, okul dışındaki kalan yetişkinler ve gençler için uygulanan eğitim faaliyetleridir (Gürsel, 2012, s. 48).

Örgün eğitim programı içinde bulunan derslerden biri de müzik dersidir. Müzik eğitimi alan öğrencilere, genel müzik eğitim programı uygulanır.

Yaşayan dünya toplumlarının kültürel etkileşimleri hızlı bir şekilde gelişirken eğitim alanında da değişimler yaşanmıştır. Eğitim alanında yaşanan değişimlerden bir tanesi de müzik ve sanat dalında gerçekleşmiştir. 1890-1990 yılları arasında çağdaş müzik akımları ve teknikleri, Neo-Klasik (Neo Classic) Müzik, Çokstilli (Polystylism) Müzik, Bilgisayarlı (Computer) Müzik ve Seçmeci (Eclectic) Müzik vb. gibi yeni akımların ortaya çıkmasıyla müzik ve sanat alanında da yaşanan bu değişim ve gelişmeler hız kesmeden ilerlemeye devam etmiştir. Bu akımlar neticesinde ortaya çıkan yeni teknikler, çağdaşlaşma alanında kendini göstermiş, piyano eğitiminde ve doğaçlama çalışmalarında da etkisini hissettirmiştir.

Ulusların kültürlerini daha iyi tanıtabilmelerinde önemli bir rol üstlenen doğaçlama çalışmaları piyano eğitiminde de etkisini göstermektedir. Bununla birlikte doğaçlama, akademik piyano eğitiminde yol gösterici bir kılavuz yani rehber görevini üstlenmektedir.

Günümüz müzik eğitiminde yaratıcılığın ve akademik performansın artırılmasında doğaçlama çalışmaları önemli bir rol oynar. Bu nedenle doğaçlama çalışmaları müzikal yaratıcılığın ortaya çıkmasının yanı sıra kişinin kendi özgüvenini kazanmasında da etkin bir rol oynar.

Ülkemizde Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla eğitim vermektedir. Amacı müzik öğretmenleri yetiştirmek olan bu kurumların, müfredat

programlarında piyano dersleri yer almaktadır. Müzik eğitmenleri yetiştiren kurumlarda piyano dersleri kaliteli müzik öğretmeni yetiştirme yönünden büyük ölçüde önemlidir.

Piyano, kulak eğitimi yapabilme, okul şarkılarını daha kolay öğretebilme, şarkıların armonik aralıklarını çalıştırabilme bakımından son derece etkin bir çalgıdır. Çünkü piyano zengin armoni ve üstün orkestra yeteneği ile tek sestten çok sese kolayca geçebilen en değerli çalgılardan biridir (Sanat Eğitimi Dergisi, 2014, s. 64). Piyano eğitimi sayesinde müzik öğretmeni adayları; hem piyanoyu eğitim kurumlarındaki örgün müzik öğretiminde kullanabilecek hem de kendi müzik eğitimleri boyunca yararlanabileceklerdir (Tecimer, 2004, s. 25). Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında (MEAD) verilen piyano eğitiminin ders programları, YÖK Müzik Öğretmenliği Lisans Programı adı ile isimlendirilmiştir. Bu bilgiler ışığında müzik öğretmenliği lisans programını tamamlayan mezun eğitimcilerin; temel teorik ve müzikal becerilerini elde etmiş olması, müzik eğitimi süresince yeterli bilgi ve standart bir repertuvara sahip ve okul şarkıları ile ulusal eserleri eşliklerini seslendirebilecek seviyede olması gerekmektedir (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2019).

1.1.2. Müzik eğitimi. Değişik ifadelerle tanımlarını yaptığımız müzik eğitimi, eğitim alan öğrencinin bilinen müzikal davranışta değişiklikleri yaratması olarak adlandırılır. Müzik eğitimi “kişiye kendi yaşamlarında, programlı ve belli bir amacı hedefleyen belirli müziksel davranışlar edinme, bu yöndeki değişiklikleri, yenilikleri ortaya çıkarma ve geliştirme süreci” olarak da tanımlamıştır (Uçan, 1997, s. 74).

Müzik eğitimi tarihte hastalıkların tedavisinde kullanıldığı gibi, insanın gelişim sürecinde de etkili olmuştur. Başlangıçta, M.Ö. 8. yüzyılda Çin’de fikir bulmuş ve uygulanmıştır. Zamanımızda ise 18. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa’da ortaya çıkan

Goethe, Rousseau, Herder gibi sanatçılar ve düşünürler tarafından ilk kez sistemli bir şekilde uygulanmıştır (Say, 2010, s. 96).

Müzik eğitimi amatör, mesleki ve genel müzik eğitimi olmak üzere üç bölüme ayrılmaktadır. Genel olarak müzik eğitimi, bireyin yetişme çağında, okul öncesinde ortaokul ve lisede eğitmeni aracılığıyla gerçekleştirilen müzik eğitimidir. Ankara’da 2005 yılında toplanan MEAD idarecileri, genel müzik eğitimi kurallarını belirlemişlerdir. Bu kurallar, müzik eğitiminin, kültürün ve insanın temel haklarından birinin vazgeçilmez bir unsuru olduğunu ifade etmektedir (Tarman, 2016, s. 9). Müziği hobi olarak yapan bireylerin aldığı eğitime “amatör müzik eğitimi” denmektedir. Mesleki müzik eğitimi, mesleği müzik eğitmeni olan bireylere verilen eğitimidir; müzik sanatlarında eğitim, müzik bilimi eğitimi, müzik öğretmeni eğitimi olmak üzere üç farklı yöntem uygulanmaktadır (Uçan, 1997, s. 76). Türkiye’de profesyonel olarak resmi eğitim veren müzik kurumları; Konservatuvarlar, Güzel Sanatlar Liseleri, Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sahne Sanatları Fakülteleri Müzik Bölümü ve Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bilimleri bölümleridir. Eğitim veren bu kurumların içerisinde, amacı sadece müzik öğretmeni yetiştirmek olan kurum ise MEAD eğitim fakülteleridir. Bu kuruma öğrenci yetiştiren okul ise GSL bu kategoriye dâhil edilebilir.

Müzik eğitimi kendi içinde farklı boyutlara sahiptir. Bilen’e (1995) göre, müzik eğitimi beş farklı boyuta ayrılır (Bilen, 1995, s. 14). Bunlar özetle;

- 1- Ses eğitimi; Bireyin sesini kullanmayı öğrenimini içerir,
- 2- Müziksel işitme eğitimi; melodi, ton ve ritim duyusu, müzik hafızası ve müzikal fikirleri arttırıcı öğrenmeler içerir.

- 3- Müzik beğenisi eğitimi; Sanatsal müzik dinleme, müziğin farklı konuları hakkında tartışmalar ve araştırmalarla müzik beğenisini arttırma gibi faaliyetleri kapsar.
- 4- Çalgı çalma eğitimi; Herhangi bir çalgıyı kalabalık önünde çalmayı sağlayan öğrenimleri kapsayan eğitimidir.
- 5- Yaratıcılık eğitimi; Müzikle ilgili yeni motifler oluşturmak, tartım eşliği oluşturma gibi müzikle alakalı yaratıcı aktiviteleri daha fazla arttıran bir eğitim şeklidir.

Müzik eğitimi veren bireyler için gereken müzikal yeterlilik, ancak yukarıda saydığımız eğitim boyutlarından destek alarak geliştirildiğinde elde edilmektedir. Müzik eğitiminin tüm yönlerinin öğretilmesi, eğitim alan bireyin bireysel farklılıklarını dikkate alarak uygulanmalıdır.

1.1.3. Çalgı eğitimi. Müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitimi, müzik eğitimi veren öğretmenler için çok önemli bir yer tutmaktadır. Kısaca çalgı ile ilgili verilen her türlü eğitim, herhangi bir enstrümana ait psikomotor, teknik ve duyuşsal özellikleri öğrenciye kazandırmak için gerçekleştirilen eğitim olarak adlandırılır. Çalgı eğitimi ile öğrencilerin müzikal bilgilerini arttırmak ve çalgı kullanarak müzik yapmaları amaçlanmaktadır (Özen, 2004, s. 57-63). Nitekim MEAD’de, okul çalgıları, piyano ve bireysel çalgı eğitimleri gibi, müzik eğitiminin başlıca ve en gerekli boyutudur. Akbulut’a göre, çalgı eğitimi, müzikle ilgili tüm eğitimlerin temelini oluşturmaktadır. Çalgı eğitimi gerçekleşmediğinde müzik eğitimi de tamamlanmış sayılmaz (Akbulut, 2013, s. 57-68). Akbulut, müzik eğitimi genel anlamda davranışsal ve içeriksel olarak ikiye ayırmakta, bu iki kavramda da çalgı eğitiminden bahsetmektedir. Bu cümleden de anlaşılacağı gibi çalgı eğitimi müzik eğitiminde

önemli bir yere sahip olmaktadır. Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi çalgı eğitiminde de davranışların bir düzen halinde olması ve buna önem gösterilmesi önemli bir yer tutar.

Akbulut (2000); psikomotor davranışlar sonrasında, teknik ve duyuşsal özelliklerin çalgı deneyimine dönüştürülmesini bilişsel davranışlar olarak nitelendirmekte ve çalgı eğitiminde yer aldığından bahsetmektedir. Fakat bu bilişsel davranışların yanında ilgi, istek, sevgi vb. davranışlar da eğitim boyunca önemli bir yere sahip olacaktır. Bu bilgiler ışığında çalgı eğitiminin sadece teknik bir programdan ibaret olmadığı, bilişsel ve duyuşsal davranış özelliklerinin de çalgı eğitiminde yine çok önemli olduğu anlaşılmaktadır (Akbulut, 2000, s. 1-4).

Piyano eğitimi, tüm müzik öğretmen adayları için olmazsa olmazdandır. Piyano eğitimi de çalgı eğitimine dâhil olduğundan; Psikomotor davranış özelliklerinin yanı sıra bilişsel ve duyuşsal davranış şekillerinde piyano eğitiminde önemli bir özelliğe sahiptir.

1.1.4. Mesleki müzik eğitimi. Türkiye’de profesyonel müzik eğitimi Cumhuriyetin ilk yıllarında birbirinden farklı kurumlarda kullanılmaya başlanmış, bu kurumlarda genel batı müzik sistemine dayalı eğitim benimsenmiştir. Mustafa Kemal Atatürk, Musiki Muallim Mektebini 1924 yılında, Türkiye Cumhuriyeti’nde müzik öğretmenleri yetiştiren ilk kurum olarak kurmuştur, Türkiye’de müzik eğitiminin en önemli dönemlerinden birini başlatmıştır.

Yurtdışına gönderilen Türk müzisyenler, yurtdışından getirilen yabancı öğretmen, akademisyen, eğitimci ve müzisyenler, müzik dünyası ile köprüler kurmuş ve mesleki müzik eğitimini güçlendirmişlerdir. Cumhuriyet dönemi boyunca Türk müzisyenler kompozisyon, müzik ve müzikoloji alanlarında ürün üretmiştir. Fakat hak

ettikleri değeri görüp görmedikleri tartışmalı bir konudur. Gerçekleştirilen girişimlerin değerli olması için, bu sanatsal veya bilimsel çalışmaların öncelikle bilinmesi ve tanınması gerekir. Zaman, değer ne olduğunu gösterecektir. Bununla birlikte, Türk müzisyenlerin yaptıkları çalışmaların bilinmeyen veya pozitif değerlerinden fazla bahsedilmediği bir gerçektir. Kanneci, Fransa'nın Orleans kentinde, Türk gitar eserlerini dinledikleri bir konser sonrasında yapılan seyirci anketi örneklerini gösterebiliyor. Bu çalışmada, farklı yaş, meslek ve sosyo-ekonomik grupların dinlediği Türk eserlerinin % 100'ünün beğenildiği ve bu konserden sonra Türk müziğine ilginin arttığını ve benzer çalışmaları dinlemeye ilgi duydukları tespit edilmiştir (Kanneci, 2005, s. 180). Dünyaca ünlü keman, piyano vb. virtüözlerimiz de zaman zaman dile getirilir. Bu nedenle birçok akademisyen, Türk bestecilerinin eserlerinin ülke çapında tanınmasını sağlayan çeşitli sorulara cevap bulmak için birçok araştırma yapmıştır. Bu araştırmalar, özellikle son yıllarda çeşitli bilimsel yayınlarda yer almıştır. Buna ek olarak, lisansüstü tezler veya benzer konularda çeşitli araştırmalar yapılmaya ve yayınlanmaya devam etmektedir.

Deniz, L., Deniz, J., Can ve Grançer Okay (2010), 2000-2004 yıllarında müzik eğitimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerini inceleyerek kendilerince bir kaynakça geliştirmiştir. Yaptıkları bu çalışmaların sonucunda; Yüksek lisans tezlerinin konulara göre dağılımı incelendiğinde, “enstrüman eğitimi” üzerine tezlerin daha fazla bulunduğu görülmüştür. Ayrıca yaptıkları çalışmaların enstrüman tiplerine göre dağılımı incelendiğinde ise, “piyano” ile ilgili tezlerin daha çok yapıldığı anlaşılmaktadır (Deniz ve diğerleri, 2010, s. 94).

Benzer şekilde, Ece (2007), “Sosyal Bilimlerde Yayımlanan Bilimsel Süreli Yayınlar Türkiye’de Müzik ve Müzik Çalışmaları Veri Tabanı Literatür Taraması (2000-2006)” başlıklı çalışmasında yer alan 54 bilimsel dergiden 647 sayıya kadar olan

yayınların tamamını incelemiştir. Araştırmasında, çalışmalarının büyük bölümünün “enstrüman eğitimi/özellikle piyano ve eğitim” olduğunu saptamıştır (Ece, 2007, s. 148-164).

1.1.5. Piyano eğitimi ve piyano performansı. “Piyano eğitimi ve öğretimi, MEAD lisans programının esasını oluşturur” tanımlaması bulunmaktadır. Nitekim piyano, Türkiye’de batı müziği temelli mesleki müzik eğitimi veren tüm okullarda kullanılmakta ve eğitim programları içinde önemli bir sorumluluk yüklemektedir. MEAD’de piyano eğitimi zorunludur. Müzik öğretmeni adayları için piyano, kendi eğitimlerine diğer çalgılardan daha fazla destek olurken, eğitimci olduklarında öğrencilerine kolayca eşlik edecekleri bir enstrüman olma özelliği barındırdığından müzik eğitimi programında ayrıcalıklı bir konuma sahiptir. Müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik becerilerini ve temel bilgileri öğretirken, müzik çeşitlerini öğretmede, eşlik yapmada ve armoni çalışmalarıyla birlikte kullanılan en etkili müzik aletlerinden biri kesinlikle piyanodur (Gün, 2014, s. 35).

Umuzdaş’a (2010) göre ise; piyanonun, çoksesli olması, eşlik yapmaya uygun olması ve müziğin armonik şeklini çözümlenmeye yardımcı olması bakımından müzik eğitiminin temel yapı taşlarını oluşturur ve bu bakımdan öğrenciler tarafından etkin kullanılması mecburi olan bir enstrümandır. Bilindiği gibi, piyanoyu müzik öğretiminde kullanmadaki amaç performans sanatçısı yetiştirmek yerine, piyanoyu profesyonel yaşam için kullanma becerisini kazandırmaktır (Umuzdaş, 2010, s. 2).

Bu nedenle, müzik öğretmeni adaylarının piyanoda çok yüksek seviyeli çalışmalar yapması beklenmemelidir. Müzikal performans programında bulunan çalgı performansı; enstrümandan temiz ve doğru bir ses çıkarma yeteneği, doğru fiziksel duruş ve çalgı ustalığının sistematik ve bir bütün olarak tanımlanabilmektedir. Müzikal

ve teknik yorumlama becerisiyle piyano performansı bir bütünlük teşkil etmektedir. Bu bilgiler ışığında piyano tekniği performansını yalnızca hızlı veya sesli çalmak gibi tanımlanmamalı; piyano tekniği ve performansının içerisinde ritim, dinamik, artikülasyon vb. gibi elemanların da yer aldığı unutulmamalıdır. Bu nedenlerden dolayı piyano çalarken iyi bir performans sergilemek için, başlıca teknik beceri ve müzikal yeteneğe sahip olmak gerekir. Müzikteki performansı ölçmenin birkaç yolu vardır. Bunlar; sürece bakarak ölçme, ürüne bakarak ölçme ve ürüne ve işleme bakarak ölçme şeklinde sıralayabiliriz.

Yukarıda tanımlamalarını yaptığımız bu ifadelerden hareketle, piyano eğitiminin yapı taşlarını oluşturan temel ilkeler özetle şu şekilde sıralanabilir:

Çalgıya başlarken yaş aralıkları mutlaka dikkate alınarak,

1. Müzik öğretmenliği ana programından hareketle hedeflerini belirlemiş,
2. Piyano eğitiminde alan içi beklentilere cevap verebilecek niteliklerin kazandırılması amaçlanmalı,
3. Alan içinde kendisiyle alakalı diğer derslerin programlarıyla eş zamanlı, eş konulu olmayı ilke edinen,
4. Piyano derslerinin alan derslerine, alan derslerinin piyano derslerine aktarımını benimsemiş,
5. Özellikle eğitim müziği dağarı eşliklerini de kendi dağarı içinde barındırabilen,
6. Öğretmenlik uygulamasında ve öğretmenlik mesleğinde iş görüşü yüksek kullanımı yaratacak beceriyi kazandırmayı planlayan,
7. Kendisini günün koşullarına göre gözden geçiren, sorgulayan, yenileyip değiştiren ve daha çok işlevsellik kazandırma kaygısı taşıyan hedefler,

ilkeler, yöntem ve yaklaşımlar belirleme gereksinimi vardır (Kıvrak, 2003, s. 209-211).

Ekinci (2004) tarafından piyano tekniği; “insan anatomisi ve fizyolojik yapısı için en uygun yöntem, hatasız çalışması için gereksiz çaba sarf etmeden ve farklı dönemler ve farklı özellikler elde etmede kullanılan yöntemler ve beceriler bir bütün olarak tanımlanmıştır” (Ekinci, 2004, s. 15).

Piyano eğitiminde, bireyin önce teknik beceriler edinmesi beklenir, çünkü teknik yeterliliği olmayan kimseden iyi bir müzikal yorumlama beklenmez. Piyanoda teknik öğrenimler, duruş, el ve kol pozisyonlarının kontrolü, pedal performansının, el, parmak ve kolun tüm mekanik hareketleri olduğu söylenebilir.

Kochevitsky (1967, s. 13), “Piyano çalma tekniğinde, tuşun hızını kontrol etmenin ilk öncelik olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle, kol kaslarının düzgün işleyişi ve dengesi, piyano tekniğinin en temel sorunlarından biri olan kilo ve itmeyi kontrol etmek için gereklidir.” Öğrencilerin teknik becerilerini geliştirirken, bireysel ve fiziksel değişikliklerin göz ardı edilmemesi büyük önem taşır. Piyano eğitimi uygulamalı bir eğitim sistemi olduğundan, öğrencinin yaş düzeylerine mutlaka dikkat edilmelidir. Eğitim alan öğrencilerde yaş ilerledikçe, fiziksel engellere neden olmamak için zorlayan eğitim verilmemesi ve öğrencinin daha çabuk ilerlemeye çalışmaması tavsiye edilir. Eğitim sırasında piyanoda iyi bir teknik kullanmak kendi başına bir şey ifade etmiyor; teknik gelişme, müzikalite, işitme gelişimi ve piyano kültürünün gelişmesiyle birlikte eğitim verilmelidir (Akt. Gültek, 2004, s. 7).

Yukarıda belirtilen teknik öğrenimlerin edinimi gerçekte kesin bir amaca sahiptir. Bireyin sadece teknik yetkinliklere sahip olması, bir işin iyi yapılabileceği

anlamına gelmez. Çünkü müzikal yorumlamanın üst sınırı olan doğaçlama yapmadan, çalınan parçadaki duyguyu dinleyiciye aktarmak mümkün olamaz.

Bu nedenle Otacıoğlu'na (2005, s. 3) göre, “Kulakta; ses tonunun kalitesine hem de perdesine duyarlı kalarak eğitimi, başka müzik çeşitlerinde olduğu gibi, piyano öğreniminde önemli bir yere sahiptir ve bundan dolayı sürekli uzman kontrolü gerektirir.” Piyanoda sadece tuşesi üzerinde salt doğru notaların çalınması performansın iyi olduğunu göstermez. Öğrencinin, piyano öğrenimindeki becerilerinin sağlam temelde olması sonraki dönemde müzikalitesini kesinlikle etkileyecektir, öğrenci piyano çalmada teknik zorluklarla karşılaşması durumunda ise daha başarılı ve sakin olacaktır. Kurumsal eğitime ilaveten, müzikal yorumlama, ifadelerine verilen ağırlık, performansın daha başarılı olacağını garanti edecektir (Gün, 2007, s. 28). Bu eğitim ve performansa sahip olmayı gerektiren “müzikal yorum” olgusu uluslararası sınavların değerlendirilmesinde de önemli bir kriter sayılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, piyano performansında müzikal yorumlama, özellikle yeni başlayan öğrencilerin sonraki evrelerinde önemli bir yer tutar.

Birey çalışmalarında teknik ve müzikal anlamda iyi performans gösterse bile, bu performansını toplumun önünde kolayca sergileyemez ve hatta bundan kaçınabilir. Literatürde performans veya sahne korkusu veya kaygısı olarak bilinen bu durum, sahnede sergilenen sanat dallarında sürekli karşılaşılan bir olaydır. Genelde sanatçının diğer kimseler veya topluluk önünde performans sergileyememesi ile oluşan bu durum, yalnızca müzikal dallarda değil, sahne sanatı icra eden diğer alanlarda da görülür.

Beck, Emery ve Greenberg'e (1985, s. 300-368) göre, değerlendirilme korkusu olan durumlarda da performans kaygısı ortaya çıkabilir. Sanatçı veya öğrenciler kendilerinde incinme hissedeceği şartlar oluştuğunda bu korkuyu yaşarlar, böyle bir

ortamı oluşturan çeşitli sebeplerden dolayı performans kaygısı sürekli karşımıza çıkar. Bu nedenlerden biri, bireyin kendine güvenidir bu da onun performans yeteneklerini algılamasıyla şekillenir. Bu etkenlerle birlikte sanatçı, geçmiş deneyimlerinden, görevin zorluğundan ve düşük performans için uygulanan yaptırımlardan etkilenir (Suadiye & Aydın, 2009, s. 172-179).

Diğer bir faktör ise, savaş, kaçma ya da bayılma gibi reflekslerin oluşmasıdır. Bu tepki refleksleri, düşünme, anımsama ve motor aktivitelerini tehlikeye atabilir ve böylece performansı da tehlikeye düşürebilir (Doğan, 2013, s. 14). Tüm bu sebeplerden anlaşılacağı gibi sonuçta, performans kaygısı eğitimcilerin inceleme korkusu ve yetersiz hazırlık gibi birçok nedenden etkilenmektedir. Çalgı performansı düşüklüğü endişesi özellikle kalabalık önünde performans sergilerken ortaya çıkan kaygıdır, ancak bu kaygı, performansı sürekli negatif olarak etkilemez. Performans kaygısı sanılanın aksine bir uyarılma hali yaratabilir ve bu uyarılmışlık performansı pozitif yönde de etkileyebilir. Burada asıl olan, performans gösterecek bireyin bu kaygıyı nasıl yorumladığı, kendi lehine dönüştürme deneyiminin olup olmamasıdır. Çünkü kimi sanatçı veya öğrenciler bu uyarılmışlık halini kendi lehlerine çevirerek daha motive edici güç olarak kullanabilme deneyimini gösterir.

Çimen'e (2001) göre, kaygıyı etkileyen iki karşıt faktör vardır. Örneğin, sahnede sahne alan iki müzisyenin, hızlı kalp atışları ve terli eller gibi bir uyarılma durumu içerisinde olabilir. Bir müzisyen kendini yeterince hazır hissetmeyip karamsar ve kaygılı haldeyken, diğeri ise hazır ve mutlu olabilir. Bu şekilde iki müzisyenin arasındaki fark konser sırasında göstereceği performansla ilgilidir. Biri konsere motive olup hazır olduğunu düşünürken, diğer müzisyen hata yapacağı korkusunu düşünüyor olabilir. Böyle durumlarda yaşadıkları bu korkunun iyi ya da kötü sonuçlar doğurmasına

sebepler olacaktır. Performans kaygısı yukarıda izah ettiğimiz üzere kişinin performansını sürekli olumsuz şekilde etkilemese de hazırlık aşamasının yeterli olmadığı durumlarda, mesela parçanın belli bir yerinde sürekli sorun yaşıyorsa, birey sürekli o anı düşünüp o kısma geldiğinde hata yapma korkusuyla zihnini aşırı meşgul edip odaklanma sorunu yaşayabilir. Bu durum performansı kötü şekilde etkileyebilir hata yapmadığı bölümlerde bile hata yapmasına sebep olabilir (Çimen, 2001, s. 125-133).

Müzikte performans kaygısının en iyi yordayıcısı bireyin devamlı bu kaygıyı tekrarlayacağı korkusu ve cinsiyetidir. Bayanlar daha hassas olduklarından, erkeklere oranla daha çok duygusal durumlardan doğan rahatsızlıklarını bildirmiştir (Doğan, 2013, s. 19). Performans kaygısı, başlangıçta fiziki, bilişsel ya da davranışsal şekilde görülebilir. Fiziksel belirtileri nabız artması, bulantı vb. olarak görülürken, bilişsel izlenimleri; özgüven kaybı, odaklanma kaybı, hata yapma riski, performanstan uzaklaşma hissi vb. olabilirken, davranışsal belirtileri ise konsantrasyonun bozulması, bireyin sürekli performans hakkında düşünmekten daha önce hatasız yaptığı davranışların hatalı olması olarak düşünülebilir (Özevin Tokinan, 2013, s. 53-65). Örneğin; Sahne alan bir kişi performans sırasında sürekli bir hata yapma ihtimalini düşünürken, üzerinde yoğunlaşarak odaklanma sorunu yaşayabilir ve bundan dolayı daha sık hatalar yapabilir.

Farklı kaygı çeşitlerinde görüldüğü gibi, müzikte performans kaygısının nedenleri fiziksel, psikolojik ve bilişsel özelliklerle birlikte, öğrenilen performans tecrübeleri; seyirciler, mükemmeliyetçilik korkusu, hata yapma endişesi, beğenilmeme korkusu vb. şeklinde görülebilir (Özevin Tokinan, 2013, s. 53-65). Müzikte performans korkusu günümüzde sıkça işlenen bir problem haline gelmiştir.

1.1.6. Sosyal öğrenme kuramı. Geçmişten bugüne, insanların nasıl öğrendiğini, öğrenme süreçlerinin hangileri olduğunu ve bu süreçleri ne gibi faktörlerin etkilediğini açıklamak için birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların amacı, insanlarda öğrenme kavramının nasıl işlediğini anlamak ve daha kalıcı bir eğitimin nasıl yapılacağını belirlemektir. Bu nedenle bilim adamları birçok araştırmaya imza atmışlardır (Bandura, 1971, s. 25). İnsanlığın sosyal bir varlık olduğu ve sürekli sosyal etkileşim içinde olduğu gerçeğine dayanarak, Albert Bandura (1971b, s. 25), (Akt. Bayrakçı, 2007, s. 198-210) tarafından geliştirilen “Sosyal Öğrenme Kuramı”, insanın eğitim süreci hakkında yapılan önemli psikolojik incelemelerden biridir. Sosyal öğrenme teorisi, bireyin öğrenme süreçleri ile ilgili önemli psikolojik çalışmalardan biri olarak kabul edilir. Sosyal öğrenme teorisi, katı prensiplerin, bireyin davranışlarını ve kendini ifade etmede yetersiz kaldığından dolayı ortaya çıkan bir teoridir.

Sosyal öğrenme teorisi, davranışçı teorilerin katı prensiplerinin, bireyin kendi davranışlarını izah etmede etkisiz kalmasından dolayı ortaya çıkan bir teoridir. Sosyal öğrenme teorisi, sosyal bilişsel kuram olarak da isimlendirilmektedir (Schunk, 2009, s. 79). Ormrod’a (2013, s. 63) göre, sosyal bilişsel teorinin altında yatan genel ilkeler şunlardır:

- İnsanlar başkalarının tavır ve davranışlarını inceleyip gözlemleyerek öğrenebilir.
- Öğrenme, bireyin davranışında herhangi bir değişme olmadan da gerçekleşebilir.
- Bilişsel öğrenme konusunda önemli bir yer alır.
- İnsanlar yaptığı eylemler ve çevreleri üzerinde kontrol sahibi olmuştur.

Bu ilkelerden yola çıkarsak sosyal ve bilişsel kavramlara göre, bireyler bilişsel süreçler sayesinde davranışlarını gözlem yoluyla öğrenebileceklerini, kendi çevre ve davranışlarını da etkilediği varsayımına ulaşılmaktadır.

Sosyal öğrenme teorisine göre birey kendi yaşantısında sürekli olarak rol oynar, sadece çevresinden gelen tepkiler ve uyarıcılarla hareket etmezler. Olayları kendi kafasında yorumlar ve bilişsel süreçlerin sonunda daha kontrollü ve bilinçli davranışlar sergilerler. İnsanlar kendi gelişim sürecinde aktif bir rol oynar (Bayrakçı, 2007, s. 198-210). Özetle sosyal öğrenme teorisi, kişinin sadece çevresinden gelen tepkilere göre değil, içsel tepkilere de bağlı olarak davranışları düzenlediğini söyleyebiliriz. Eyyam, Doğruer ve Meneviş'e (2012) göre sosyal öğrenme teorisinin temel prensipleri aşağıdaki gibidir (Eyyam ve diğerleri, 2012, s. 75-98).

1. Karşılıklı belirleyicilik
2. Sembolleştirme kapasitesi
3. Öngörü kapasitesi
4. Dolaylı öğrenme kapasitesi
5. Kendi kendini düzenleme kapasitesi
6. Öz yargılama, öz yeterlik kapasitesi

1.1.6.1. Öz yeterlik kavramı. Sosyal öğrenme teorisinin temel ilkelerinden biri olan öz yeterlik kavramı, eğitim araştırmalarında sıklıkla karşılaşılan bir konudur.

Öz yeterlik “insanların belirli bir performansa ulaşmalarını sağlayacak eylemleri organize etme ve sergileme yetenekleri hakkındaki yargılar” olarak tanımlanmaktadır (Tarkın, 2012, s. 332-341). Bu tanıma dayanarak, öz yeterlik bireyin kendine ait olduğu yeterlik değil, bu yeterlik hakkında olan inancıdır. Bireylerin öz yeterliği davranışlarını, performans ve algılarını etkileyebilmektedir. Bu tanımlara göre bireyin konu hakkındaki öz yeterlik algısının, performansına direkt etki ettiğini söyleyebiliriz. Bilgi, değişebilen hükümler ve tamamlayıcı beceriler, başarılı bir performans için mutlak gereklidir, fakat tam yeterli olduğu söylenemez. Oysa insanlar ne yapmaları gerektiğini tam anlamıyla

bilseler de bu doğrultuda davranmazlar. Bunun nedeni eğitim alan öğrencinin fikirlerinin de bilgi ve eylemleri arasındaki ilişkide rol almasıdır. Bu bağlamda öz yeterlik kuramları insanların motivasyonlarını ve davranışlarını mutlak etkilemiştir (Bandura, 1982, s. 122-147). Yapılan araştırmalar sonucunda öz yeterlik inancı yüksek olan kişilerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma oranları öz yeterliği az olanlara kıyasla daha fazla olduğu anlaşılmıştır. Bireysel yeteneğine güvenen kimseler zorlukları korku veya tehdit olarak değil de başa çıkılması kolay olan engeller olarak değerlendirir. Fakat bireysel yeteneğini yetersiz olarak gören kişiler, zor durumları birer tehdit olarak görür ve bu durumun üstesinden gelmeye çalışacağına kaçmayı tercih ederler (Bayrakçı, 2007, s. 198-210). Yine öz yeterlik algısı düşük olan kişilerin, bu konuda performanslarını sergilemekten uzaklaşmaya meyilli olacakları, kendilerini yetersiz olacak inancıyla davrandıkları söylenebilir. Fakat her başarısız olayın arkasında bireyin öz yeterliğinin eksikliği aranmaz. Yani insanlar yüksek öz yeterlik algılarına sahip olabilir, fakat gereken bilgi ve deneyime sahip değilse, gerekli performansı sergilemeyebilir.

İnsanlar öz yeterlik nosyonunu sürekli özgüvenle karıştırabilirler. Bu iki nosyonu ayıran belirgin özellikler özgüven nosyonunun, öz yeterlik nosyonundan daha yaygın olmasıdır. Öz yeterlik, bireyin bir konuya dair, meziyetlerini sergileyerek nelerde başarılı olabileceğine dair tam inancıdır. Öz yeterlik, bireyin özgüveni ve geçmiş deneyimleriyle direkt ilişki içerisindedir (Timur, B., Yılmaz & Timur, S., 2013, s. 165-174). Bireyin bir konuda yüksek olan öz yeterlik algısı, bireyin özgüveninin de aynı oranda fazla olduğu kararını doğrulamaz.

Performans bakımından oldukça mühim bir öneme sahip olan öz yeterlik kavramı, müzik eğitiminin olmazsa olmazlarından. Müzikal performansın yapısı

gereği kalabalık önünde icra edilmesi, müzikte öz yeterlik teorisinin daha da ön plana çıkmasını sağlar. Müzikte öz yeterlik teorisi, çalgı eğitimi süresi boyunca karşımıza çıkar.

Özmenteş (2008); öğrencilerin enstrüman eğitiminde kendi kendini düzenleyen öğrenme tekniklerini ne şekilde kullandığını incelemiş ve öz yeterlik inancının ön performans aşamasındaki temel duyuşsal özelliklerden biri olduğunu bildirmiştir. Öz yeterlik inancının motivasyonel inançların önemli bir yeri olduğunu ve öğrencinin eğitim sürecinde önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında, piyano performansında öz yeterliliğin etkili olacağı tartışılmazdır (Özmenteş, 2008, s. 157-175).

1.2. Piyano Eğitiminde Yaratıcılık ve Performans

1.2.1. Yaratıcılık kavramı. Yaratıcılık, İngilizcedeki karşılığıyla creativity, Latincede üretmek, yapmak, yaratmak anlamlarına gelen “creare” sözcüğünden türemiş bir kavramdır. 17. yüzyıldan yirminci yüzyıla kadar genius (deha) ile eş anlamlı olarak kullanılan yaratıcılık kavramının dehadan ayrılıp bilimsel olarak araştırılan bir saha olması da 20. yüzyılda psikolojinin gelişip yaygınlaşması ile birlikte gerçekleşmiştir (Abeles, 1973, s. 246-255).

Araştırmacılar tarafından günümüzün doğası hakkında ulaşılmayan bir kavram olan yaratıcılık, literatürde bazı ortak özelliklere sahip birçok farklı tanımlamaya sahiptir. Yaratıcılık bazı araştırmacılar tarafından günlük yaşamın bir parçası olarak görülmüştür ve daha önce öğrenilmemiş bir problemin üstesinden gelme sürecinde meydana geldiği düşünülmektedir. Kimilerine göre, nadir bilimsel ve sanatsal ilerleme için eşsiz bir kavram olarak kabul edilmektedir (Torrance, 1973, s. 71).

Davis, Houtman, Warren, Roweton, Mari ve Belcher'e (1972, s. 70-809) göre

yaratıcılık, diğer insani yetenekler gibi, öğrenme ve kalıtsal kapasitenin bir ürünüdür. Torrance'a (1977) göre farklı yaratıcılık seviyeleri vardır ve karşılaşılan sorunların bazılarına yönelik çözümler düşük düzeyde yaratıcılık gerektirirken, bazı çözümler gerçek ve yeni fikirler gerektirir. Ancak bunların hepsinde birey, düşünme anlamında o zamana kadar ulaşabildiği en uç noktayı aşmalıdır (Torrance, 1977, s. 132-593).

Hennessey (1987), cevaplandırılacak sorunun veya ürün verilecek görevin doğasının tam olarak ortaya konmasının yaratıcılığın tanımlanmasındaki önemini vurgulamıştır. Amabile'a (1987) göre bir ürün veya cevabın hem orijinal hem de büyük açık uçlu bir problem/görev için doğru veya değerli olduğu ölçüde yaratıcı olduğu kabul edilir (Hennessey & Amabile, 1987, s. 312-835).

Yaratıcılık; doğumla başlayan yatkınlık, süreç ve çevre arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimle birey veya grup, içinde yaşadığı toplumsal bağlamda özgün, faydalı ve somut bir ürün üretir (Plucker, Beghetto & Dow, 2004, s. 83-96). Andreasen, (2009) ise yaratıcılığı, bireylerin doğuştan getirdikleri, kısacası başkaları tarafından görülmeyen yeni şeyleri görme yeteneği olarak tanımlar (Andreasen, 2009, s. 213).

1.2.2. Yaratıcı birey. Rogers'a (1983, s. 290) göre yaratıcı birey, aldığı eğitimin kendisine öğrenmeyi öğrettiği kişidir. Aynı şekilde Claxton (1999, s. 153), yaratıcılığı kısaca öğrenmek olarak tanımlamıştır (Turvey, 2006, s. 309-321).

Sanatçılar, yazarlar, bilim insanları ve yaratıcılık seviyeleri yüksek olup diğer alanlarla ilgilenen yetişkinler hakkında yapılan araştırmalara göre yaratıcı kişilerin özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Esneklik: Geleneksel olanın, alışkanlıkların ve açıkça görünenin ötesine gidebilme yeteneğidir. Fikirlerin ve eldekilerin; yeni, farklı ve alışılmışın dışında kullanımınıdır.

Akıcılık: Bir soruna dair mümkün olduğunca çok fikir üretebilmektir.

Ayrıntılandırma: Bir fikre veya çözüme ayrıntı kazandırabilmektir.

Belirsizliğe tahammül: Birbirleriyle çelişen fikir ve değerlerden uzaklaşmayı bunları doğal bir şekilde uzlaştırabilmektir.

Özgünlük: Genel olarak kabul edilenden uzaklaşıp alışılmamış form, fikir, yaklaşım ve çözümlere ulaşmaktır.

İlgi alanının geniş olması: Kapsamlı düşüncelere, gereksiz ayrıntılardan daha çok ilgi duymak ve geniş bir ilgi alanına sahip olmaktır.

Hassasiyet: Sorunların farkına varabilme, hayata dair eksik olan şeyleri ve gereksinimleri görebilme, bunları çözmeye çalışma ve bu gereksinimleri giderebilme yeteneğidir.

Merak: Yeni fikir, tecrübe ve karmaşaya açık olmak, yeni düşünceleri ortaya koymaktan zevk almaktır.

Bağımsızlık: Kişinin kendi sahip olduğu güç ve özgüveni kullanarak düşünebilmesidir.

Yansıtma: Gözden geçirebilme, başkalarının düşüncelerini ve kendi düşüncelerini değerlendirebilme, anlayış ve iç görü geliştirebilme, geleceğe dönük planlar yapabilme ve olaylara genel bir bakış açısı geliştirebilme becerisidir.

Eylem: Düşünceleri eyleme dönüştürebilme, büyük bir enerji ve istekle bunun için işe başlama, düşünceleri şekillendirebilme becerisidir.

Bağlılık: Yapılan işi önemseyerek ona karşı yoğun bir ilgi ve bağlılık duyma.

Kişiliğin tümüyle ortaya konması: Kişinin, doğasında bulunan hem eril hem de dişil yönlerini ortaya koymasıdır.

Esprî anlayışı: Hayatın çelişki ve belirsizliklerindeki mizahı görebilme ve bunu

gösterebilme yeteneğidir. Bu yetenek ve gerekli olan dengeyi sorumluluklardan uzaklaşmadan kurabilme becerisidir (Guilford, 1973, s. 80-171, www.eric.ed.gov, 2018).

1.2.3. Yaratıcı düşünme. Yaratıcı düşünme, bilinçli olarak ve bilinçaltında meydana gelen, zihinsel işlemleri içine alan dinamik bir faaliyettir. Hayal gücünün ve çeşitli zihinsel işlemlerin kullanıldığı süreçlerle geliştirilebilecek bir beceridir (Yaman & Yalçın, 2005, s. 42-52).

Vygotsky'nin Yaratıcı Hayal Gücü Kuramı'nda yaratıcı düşünme ve hayal gücü arasında önemli ilişkiler kurulmuştur. Yaratıcı düşünme; kavramsal düşünme ile hayal gücünün ortak bileşenidir. Hem sanatsal yaratıcılık hem de bilimsel yaratıcılık için kavramsal düşünme ile hayal gücünün işbirliği gerekliliği kuramından bahsedilmektedir. (Smolucha, F. C. & Smolucha, L., 1986, s. 274-919, <http://www.eric.ed.gov>, 2018).

1.2.4. Müzikal yaratıcılık. Müzikal yetenekte yaratıcılık, daha çok “besteci” ve “doğaççı” tiplmeleriyle kendini öne çıkarır. Yaratıcı müzik yeteneğini tartanlar, müzik dinlemek ve müzik yapmak yerine müzikal yaratıcılığı tercih ederler. Bu tür müzik dinlerken ve müzik yaparken, daha iyi kombinasyonlar elde etmek için daha iyi yaratmak için kararlı gözle bakarlar (Uçan, 1994, s. 43).

Olağanüstü müzik ürünleri yaratmak için, incelenecek alanın özelliklerini anlamak ve bilgi ve tekniğin sorunlarının üstesinden gelmek gerekir. Böyle bir seviye yaratmak için, müzik eğitiminin belirli aşamalarını sistematik bir eğitim sürecinde deneyimlemek gerekir. Yaratıcılığın bu yönü beste yapmayla alakalıdır. Yaratıcılığın etkili eserlerinden biri beste yapmaktır. Kompozisyonda, yaratıcının yetenekleri, bilgi düzeyi ve birikimi, kompozisyon kalitesi açısından ana unsurlardır. Besteci,

duygularını, düşüncelerini, izlenimlerini ve tasarımlarını belirli bir güzellik anlayışıyla belirli bir şekilde başkalarıyla paylaşmak için seçtiği veya yarattığı sesleri birleştiren ve onları estetik bir bütün haline getiren kimsedir. Kompozisyon, sesleri belirli bir ahenk duygusuyla, belirli bir amaç ve yöntemle birleştirerek veya bunları bir araya getirerek ve birlikte çalışarak bir bütün oluşturma sistemidir. Bu sistem, tüm yönleriyle yeni ve özgün bir bütün oluşturmadan, sadece belli bir yönüyle özgün ve yenilikçiliğe doğru değişen özellikler gösterir. Buna göre besteleme çeşitleri çeşitleme, eşikleme, uyarılama korolama, çalgılama, düzenleme vb. dir.

Bestecilerimiz, kendi ulusal değerlerimizi kapsayan ve müzik eğitimi için besleyici özelliklere sahip yaratıcılığı ortaya çıkararak müzik eğitimine olan katkılarına özen göstermeleri gerekmektedir. Kendi müzik çalışmalarımızın ve eğitimimizin gereksinimlerini göz ardı etmeden, daha özel ve kullanışlı bir içerikte yaratıcı çalışmalar gerçekleştirerek, onları ülkemizin bestecilerinin (bağdarlarımızın) daha kaliteli ve olumlu sonuçlara ulaşacağı eserler olarak ifade edebiliriz. Müzikte beste yapanlar genelde, tamamen özgür bir yerde düşüncelerini istediği şekilde notaya dökerek, ifade etmeye çalıştığı sanatsal duygularını müziğe dönüştürebilir. Bu nedenle, yaratıcılığında kendini sınırlayan veya bağlı kaldığı bir etken yoktur. Dolayısıyla besteciler daha ziyade tüm sanatsal eserlerin yaratıcı dâhileri olarak bilinmektedirler. Diğer yandan sanatçı; bestecinin yazdığı notaları çalarak bestecinin yazdıklarını aynı duygularla dinleyiciye aktaran kimse olarak tanımlanır. Fakat sanatçı önce beste yapanın ne anlatmak istediğini anlayıp, sonra da dinleyiciye aktarmada, her yönüyle iyi veya kötü biçimde yönlendirecek önem ve yeteneğe sahiptir. Çünkü müzikteki çalışmanın yaratıcısı; edebiyat, resim, heykel vb. sanatta olduğu gibi son şeklini vererek işi doğrudan sanatsevere sunma şansı bulunmamaktadır. Sanat eserinin izleyicisine ulaşmada bir

köprü rolünü üstlenen sanatçı, işi yorumlar ve sunar. İşte bu noktada, aktörün yorumlayabilme yeteneği yaratıcılığına yansımaktadır (Batıbay, 2011, s. 968-971).

1.2.5. Yaratıcı düşünme becerileri. Yaratıcı düşünme ile ilgili çalışmalarda, Guilford'un, 1950 yılında Amerika Psikoloji Kongresi'nde yaptığı konuşma dönüm noktası sayılmaktadır. Guilford burada yaratıcı düşünme üzerine daha fazla çalışılması ve bu sürecin açıklanması gerektiğini belirtmiştir. Düşünme süreçleri üzerine çalışarak, yaratıcılığı içerik, ürün, süreç öğeleriyle açıklamış ve bu konudaki çalışmalara öncülük etmiştir (Guilford, 1950, s. 444-454).

Yaratıcı düşünme evresi karmaşık işlemlerden oluşmakta ve bu zaman süresince özel alışkanlıklar, deneyim, bilgi ve kuramsal kavramlar aktif olarak işe karışmaktadır. Yaratıcı düşünme yeni ve alışılmamış ürünler oluşturma, keşfetme, hayal gücünü kullanma, varsayımda bulunma, tahmin etme süreçlerini içermektedir (Sternberg, Grigorenko & Singer, 2004, s. 87-98).

Yaratıcı düşünme becerilerini kapsayan düşünme kavramı genel anlamda bilişsel bir süreç ve elde edilen bilgiler yoluyla oluşan bilişsel bir davranış olarak betimlenmektedir (Presseisen, 2001, s. 47-53). Costa, McCrae ve Arenberg'e (1980, s. 793-800) göre ise çevreden alınan dışsal uyaranların içsel süreçlere iletilmesi düşünme sürecini oluşturmaktadır. Düşünme, karmaşık ve çok sayıda öğeden oluşan bir kavramdır (French & Rhoder 1992, s. 6). Fisher (1995) ise düşünmenin; problemi tanımlama, oluşturma ve çözme, karar verme, seçenekler üretme ve düşünceleri araştırmayı içeren bilişsel etkinlikler olduğunu, ayrıca bilişin eleştirel ve yaratıcı yönlerini birlikte içerdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla yaratıcı düşünme kavramı yalnızca "yaratıcılık" kapsamında değil, "düşünme" kapsamında da değerlendirilmelidir (Fisher 1995, s. 20).

Yaratıcı düşünme becerileri iraksak düşünme dışında farklı kavramlarla da ele alınmaktadır. Ülgen (1995), yaratıcı düşünmeyi tanımlamaya çalışmak yerine bir süreç olarak anlamaya çalışmanın yararlı olacağını belirterek bu sürece ilişkin bazı özellikleri sıralamaktadır:

- Yaratıcı düşünme sürecinde meydana getirilen ürün özgün olmalıdır,
- Olgular arasında ilişkiler kurma yeteneği, düşünmede esneklik, bilgi üretiminde akıcılık önemlidir,
- Bilim ya da sanat dallarında her alanın kendine özgü sembolleri çok iyi öğrenilmiş olmalı ve birleştirilebilmelidir,
- Etkinlikler, duygu ve düşünce birliği içinde, sürekli ilgi ve bir düzen içerisinde yapılmalıdır,
- Birey, amacı doğrultusunda işine yoğunlaşabilmelidir,
- Bireye yeterince zaman ve materyal verilmelidir, çünkü yaratıcı ürünün ne zaman ortaya çıkacağı öngörülemez,
- Yaratıcı düşünme algısal, duygusal ve kültürel öğelerden etkilenmektedir (Ülgen 1995, s. 125).

1.2.6. Müzik performansının değerlendirilmesi. Eğitimde, eğitimin özellikle belli alanlarında performans büyük önem taşımaktadır. Müzik eğitiminde genellikle ses ve çalgı eğitimi alanlarında öğrencilerin başarıları ve gelişme düzeyleri performans değerlendirme ile tespit edilmektedir. Hewitt ve Smith (2004), ses ve çalgı eğitiminde öğretmenlerin ölçme yapmadığı, öğrencilerin performanslarının belirli kriterler doğrultusunda değerlendirilmediği bir öğretim modelini düşünmenin olanaksızlığından bahsetmektedir. Müziksel performansın ölçülmesi ve değerlendirilmesi eğitimciler için eğitim faaliyetlerinin merkezinde yer almaktadır (Hewitt & Smith, 2004, s. 309).

Rodriguez (2001), müziksel performansın ölçülmesi ve değerlendirilmesi konusunda görüşünü şöyle açıklamaktadır: “Müzikte bireysel öğrenci performansları üzerine yapılan değerlendirmeleri göz önüne aldığımızda, müzik eğitiminde geleneksel ölçme ve değerlendirme alanlarının, kavrama, farkındalık ve etkileme düzeyine dayalı bilgi, beceri ve etkileşimi kapsadığını görebiliriz. Eğitimde performans odaklı ölçme ve değerlendirme aşamasına gelindiğinden beri “standartlar” öğrenci gelişimini saptamak üzere geliştirilen ölçme araçlarındaki göstergeler olarak benimsenmektedir. Alanla ilgili yazınlarda, “içerik” ve “performans” standartları terimleri çoğunlukla herhangi bir branştaki bilgi ve becerileri ayrı ayrı betimlemek için kullanılmaktadır. Ancak burada, soyut kavramlar kullanmaktan kaçınılmalı, müzikte “bir öğrencinin müzikal tercihleri ifade edebilme yeterliliği” gibi kesinliği olmayan kriterlerin herhangi bir kategoriye ait olmadığı da bilinmelidir. Bu bize, en iyi geliştirilmiş ölçme ve değerlendirme modellerinin bile müzikal düşünceye ve yer aldığı branşın özelliklerine uyum sağlamak için düzeltmelerin ve detayların eklenmesi gerektiğini hatırlatmaktadır (Rodriguez, 2001, s. 67-69).

Müziksel performansının değerlendirilmesinde hem öğrencinin katılım derecesini hem de gelişme düzeyini de ölçebilen kriterlerin nitelikleri McMillan, (1997) tarafından:

1. Öğrencinin öğrenme motivasyonunu destekleyici nitelikte olma,
2. Öğrencinin ne öğrendiğini ve ne öğrenmesi gerektiğini tanımlayıcı özellikte olma,
3. Mükemmel performansı tanımlayan birbiriyle bağlantılı standartlarda tutarlılık,
4. Yönerge stratejilerine ve metodolojiye uygunluk,

5. Öğretmen ve öğrenci işbirliğini sağlayıcı nitelikte olma; şeklinde belirlenmiştir (McMillan 1997, s. 15).

Tarman (2016), Boyle ve Radocy'nin (1987, 171-194) müziksel performansın değerlendirilmesine ilişkin geliştirilecek yeni yöntemlerin içermesi gereken özellikleri şöyle özetlemektedir:

1. Özlük (Brevity): Ölçülecek performans özelliklerinin, yalın, dolaysız ve açık ifadelerle tanımlanmasıdır. Öğrenciye değerlendirilen performansı hakkında yapılan geribildirimlerin kısa ve öz olması, problemin çözümüne yönelik yapılacak çalışmalar için gereken zamanı kazandırmaktadır. Yaptığımız değerlendirmeler hakkında açıklama yaparken kullandığımız dil, öğrencinin performansını ve değerlendirme sonucunu etkileyebilmektedir.
2. Güvenirlik (Credibility): Uyguladığımız yeni değerlendirme yönteminin kabul görmesi için öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve hatta ebeveynlerin desteğini alarak, onlarla iletişimde olmaktır. Yaptığımız uygulamalarda yer alan geliştirici fikirlerimizi paylaşmak, başkalarının da sizin çalışmalarınızı anlamasına ve onaylamasına yardımcı olacaktır.
3. Birleştiricilik (Connectivity): uyguladığımız ölçme ve değerlendirme stratejilerinin diğer müzikal veya müzikal olmayan alanlarla paralel giden başarıyı işaret etmesidir. Bu doğrultuda yapacağımız değerlendirmelerin, öğrencinin total okul başarısına etkisi sınırlanabilmektedir (Tarman, 2016, s. 83).

Dünyada müzik eğitiminde standartlaştırılmış performans ölçme araçları geliştirmeye yönelik pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, müziksel performansın değerlendirilmesinde yaşanan ortak sorunlara çözümler sunma amacını taşımaktadır. Bu amaçla geliştirilen performans testleri ve ölçeklerde yer alan

değerlendirme kriterleri, ölçmeyi hedefledikleri çalgı veya ses performansına özgü teknik ve müzikal öğeleri temsil etmektedir. Pek çok araştırma ve eğitim kurumlarında, değerlendirme kriterlerinin oluşturulması aşamasında bilimsel yöntemler izlenmiş ve geçerlik, güvenilirlik gibi kavramlar üzerinde durulmuştur

Türkiye’de müzik eğitiminde bilimsel yaklaşımın esas alındığı performans testlerinin kullanılmaya başlanması oldukça yenidir (Uçan, 1997, s. 287). Ancak, mesleki müzik eğitiminde modern performans testlerinin kullanımına yönelik çalışmalar günümüze doğru belirgin biçimde yoğunlaşmaktadır. 1970’li yılların başından itibaren Türkiye’de, enstrüman çalmadaki yeteneği ölçebilmek için testler geliştirmenin müzik kalitesinde ve eğitiminde olumlu sonuçlar vereceği düşüncesinden hareketle bu konuda çalışmalar başlatılmıştır. Prof. Dr. Ali Uçan ve Prof. Dr. Edip Günay’ın çalışmaları bu alandaki ilk örneklerdir. Son yıllardan itibaren de Marmara Üniversitesi AEF Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında ve Gazi Üniversitesi GEF Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında, Lisans ve Yüksek Lisans Programlarında yer alan “Ölçme Değerlendirme”, “Müzik Eğitiminde Program Geliştirme” ve “Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri” dersleriyle üniversitelerin müzik eğitimi ana bilim dallarının da bu konulara eğildiğini görmekteyiz (Dicle, 1995, s. 67-80).

Dalkıran (2006), MEAD yarıyıl sonu sınavları için keman performansının ölçülmesine ilişkin geçerli, güvenilir bir ölçek geliştirerek ve uygulayarak müzik eğitiminde bilimsel nitelikteki ölçme araçlarının kullanımını desteklemiştir. Bu ölçekte (Bireysel Çalgı Eğitimi Keman Dersi Performans Ölçme Aracı), entonasyon, hazır bulunuşluluk, doğru tutuş-duruş, sağ el tekniği, sol el tekniği, eserin bütünlük içinde seslendirilmesi ve güzel bir ton gibi değerlendirme kriterleri yer almaktadır. Dalkıran

(2006), geliştirdiği ölçeğin viyola, viyolonsel ve kontrabas için de kullanılabilceğini savunmuştur (Dalkıran, 2006, s. 548-560).

Nalbantoğlu (2007, s. 128), Barnes (2002, s. 245-255) tarafından geliştirilen Yaylı Çalgı Performansı Derecelendirme Ölçeği (String Performance Rating Scale-2)'nin dilsel eşdeğerlilik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yaparak ülkemize kazandırmıştır. Bu ölçek ile öğrencilerin performansları, doğru ritim, yorumda stil, uygun nüans yelpazesi, temiz artikülasyon, zengin vibrato vb. gibi kriterler doğrultusunda değerlendirilmektedir (Çoban & Okay 2013, s. 255-279).

Dicle (1995, s. 67-80), piyano çalma başarısını belirlemeye yönelik dereceleme ve çeteleme yöntemleriyle bir piyano performans testi geliştirmiştir, ancak bu test psikometrik özelliklere sahip değildir.

Dünyada pek çok ülkede (Türkiye dâhil) uygulanan ABRSM ve LCM sınavlarında öğrencilerin ses ve çalgı alanlarındaki performansları, belirli aşamalara göre derecelenen ve kabul gören standartlar doğrultusunda değerlendirilmektedir. Sınavıcının, sergilenen performansları belirli kriterler doğrultusunda puanlaması ve kriterlerin herkes için istisnasız uygulanması, sınavlarda objektif, geçerli ve güvenilir bir ölçme-değerlendirme sistemine işaret etmektedir. ABRSM ve LCM sınavlarının geçerliği pek çok ülkede kabul edilmiştir.

İngiltere'de bulunan Trinity College'de öğrencilerin çalgı ve ses alanlarındaki performansları, teknik, iletişim, müzikal eğilim ve bütünleşme standartları altında belirlenen kriterler doğrultusunda değerlendirilmektedir. Söz konusu kriterler; çalgıda fiziksel kontrol, ton kalitesi, ritmik ve notasyon doğruluk, sunumda açıklık ve kararlılık, kullanılan tekniklerde çeşitlilik, eserin içerik ve amaca uygun çalış, artikülasyon ve cümleleme, farkındalık ve bilinçli çalış, şeklinde belirlenmiştir.

1.2.7. Piyano performansının değerlendirilmesi. Piyano eğitimi sürecinde kazandırılması hedeflenen becerilerin davranışlara dönüştürülmesi ve sergilenmesi, doğrudan gözlenebilen bir performansa dayalı olarak değerlendirme yapma olanağını sağlamaktadır. Eğitimin diğer alanlarında yapılan performans değerlendirmelerinde öğrenci için oluşturulan ölçme ortamı ve bu ortamda öğrencinin “yaparak” ve “üreterek” test edilmesi, piyano eğitiminde doğal olarak gerçekleşmektedir. İngilizcede performer sözcüğünün genellikle sanatçı veya müzisyen kişiler için kullanılması, “performance” kelimesinin de bir temsili veya konseri çağrıştırması, müzik ve bale gibi sanatın bazı dallarının beceri ürünlerinin sergilenmesine dayalı olmalarından kaynaklanmaktadır. Piyano eğitiminde performansın niteliğini belirli kurallara göre sayarak, sınıflandırarak veya derecelendirerek ifade etme süreci ölçme, elde edilen sonuçları yorumlama ve öğrencinin tüm gelişimi hakkında genel bir yargıya varma süreci ise değerlendirme olarak tanımlanabilir.

Piyano eğitiminde değerlendirme: (1) başlangıçta, öğrencinin belirli davranışlara sahip olma derecesini tespit etme; (2) eğitim sırasında, öğrenmede eksiklik, yanlışlık, güçlükleri tespit etme ve (3) sonunda, öğrencinin ulaşılmaması hedeflenen davranışlara sahip olma derecesini belirleme durumlarını kapsamaktadır. Piyano eğitimcisi, kullandığı öğretim metodunun, materyallerin ve ders içeriğinin öğrencileri için uygun olup olmadığını, verdiği eğitimin öğrencinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığını ve kendisinin de öğrencinin performansından memnun olup olmadığını kontrol etme ihtiyacını hissedebilir.

Piyano eğitiminde, öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda uygulanan öğretim yöntemlerinin çeşitliliği, izlenen yol ve yaklaşımların farklılaşması, her öğrencinin gelişimini de farklı kılmaktadır. Tufan (2000), derslerin birebir yapılması ve

kişisel farklılıklar nedeniyle her öğrenci için bir performans izleme dosyasının oluşturulmasının gerekliliği üzerinde durmaktadır. Tufan'a (2000) göre eğitim süreci içinde öğretilmesi hedeflenen davranışlar ve araç olarak kullanılacak parçalar belirlenmeli, bu parçaların teknik ve müzikal özellikleri göz önüne alınarak kriterler oluşturulmalıdır. Öğrenciler belirlenen kriterler doğrultusunda değerlendirilmeli ve değerlendirme fişleri performans izleme dosyasına konulmalıdır. Öğrenciler, performans izleme dosyasında bulunan öğrenme sürecindeki gelişmeler konusunda bilgilendirilmelidir (Tufan 2000, s. 101-104).

Dünya'da ve Türkiye'de gerek piyano eğitimi veren kurumlar gerekse bireysel olarak piyano eğitimcileri tarafından, performans standartlarının belirlenmesi ve değerlendirme kriterlerinin oluşturulması yönünde çalışmalar yapılmış, bu alandaki araştırmalarla sınavların bilimsel niteliğinin artırılması ihtiyacı vurgulanmış ve performans ölçme araçlarını kullanma gereksinimi ortaya konmuştur. Piyano eğitimi veren bazı okulların belirlediği performans değerlendirme kriterleri, standartlaşmış, geçerli ve güvenilir bir sınav sistemi olarak bütün dünyada kabul görülmekte ve örnek teşkil etmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın **problem cümlesi** "piyano eğitiminde öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile piyano performansları arasında ilişki var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırma probleminin çözümüne olanak sağlayacak alt problemler ise şöyledir:

1.3. Alt Problemler

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri nelerdir?
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaratıcılık ve piyano performanslarını etkileyen faktörler nelerdir?

3. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaratıcılık ve piyano performansları arasındaki ilişki düzeyi nedir?

1.4. Amaç.

Bu araştırmada;

Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerinin genel yaratıcılık düzeyleri ve piyano performanslarını etkileyen faktörlerin incelenmesi ve genel yaratıcılık düzeyi ile piyano performansı arasındaki ilişki düzeyinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

1.5. Önem

Bu araştırma;

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda yürütülen piyano eğitimi kapsamında uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerine etkisinin ortaya konulması bakımından, piyano performanslarını etkileyen faktörlerin incelenmesi ve yaratıcılık düzeyi ile piyano performansı arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi bakımından, bu ve buna benzer çalışmalara ışık tutması bakımından önemli görülmektedir.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan testlere samimi yanıtlar verdiği,
2. Problemin çözümüne olanak sağlayacak verilerin elde edilmesi için araştırmaya katılan öğrenci sayısının yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Mart-Mayıs 2019 tarihleri arasında, Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümünde okuyan ve piyano çalan öğrencilerle,
2. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerle;
3. Ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlandırılmıştır.

2. BÖLÜM

Literatür

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya temel oluşturan kavramsal çerçeve ile ilgili yapılmış doğrudan ve/veya dolaylı alan yazın çalışmaları (doktora ve yüksek lisans tezleri, makaleler vb.) belirlenmiş, alt başlıklar biçiminde açıklanmış ve her alt başlığa ilişkin genel bir değerlendirme yapılmıştır.

2.1. Pişano Eğitime İlişkin Araştırmalar

Aşağıda pişano eğitimi programında ulusal ve uluslararası çalışma örnekleri bulunmaktadır.

Chin (2002, s. 41) tarafından yapılan araştırmada, ABD’de eğitim veren kurumlarda öğretmenlik yapan pişano eğitimcileri, eğitimcilik bilgilerine ve geçmişte edindikleri tecrübeye göre sınıflandırmak, bunun yanı sıra özellikle gruplar halinde öğretim teknik ve fonksiyonel klavye öğrenimlerinde yeni öğretim uygulamaları ortaya çıkarmaları amacını hedeflemiştir. Konuyla ilgili online anketler gerçekleştirmiş, bu incelemeyi 304 kişi ile anket yaparak gerçekleştirmiştir. Yapılan anketlerin neticesine göre pişano eğitimcilerinin büyük bir bölümü çok yönlü eğitim çeşitlerini ya da grup dinamiklerini etkili biçimde kullanamadıklarını saptamıştır. Öğrencilere küçük gruplar halinde eğitim verilmediği ve farklı alanlarda uzman olan öğretmenlerin; deşifre ve eşlik becerilerine verdikleri ağırlıkların aynı doğrultuda farklı olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçlara göre, sadece deşifre ve armoni uyum eğitiminin önemli olduğu ve repertuar çalışmalarında uygulamalı müzik eğitimi veren fakülteler ile eğitim fakültesi arasında önemli bir fark olmadığı sonucuna varmıştır (Aydınlı & Tecimer, 2013, s. 10-24).

Bulut (2006) tarafından yapılan çalışmada, piyano dersi öğretim programında hedef davranışların kazanım durumunu incelemiştir. Araştırmalar sonucunda, 3 üniversitenin MEAD'sinde çalışan piyano öğretmenlerine 34 sorudan oluşan bir anket formu uygulamış ve derslerini alan GSL mezunları öğrencilerinin piyanoda bazı programları gerçekleştirme yetenekleri hakkında görüşlerini almıştır. Anket sonucunda GSL öğrencilerinin eğitimi sırasında duruş ve oturma, el pozisyonları ve legato oynama davranışları orta derecede; kuvvetli ve zayıf anları ifade etme, motifleri ve kelimeleri tanımak/ifade etmek, senkop ile oynama, stakkato ve parmak geçişi yapma, ton kadansları çalma, akor çalma, ses yüksekliği adımlarını uygulama, farklı müzik karakterleri uygulama, arpej yapma, süsleme yapma, uzatma pedalı ve sol pedalı kullanma, farklı biçimlerde yazılı eserleri tanımak/ifade etmek ve bunları çözmeye davranışını hiçbir zaman kazanmadıkları sonucuna varmıştır (Bulut, 2006, s. 413).

Yokuş (2009), piyano eğitiminde öğrenme stratejilerini kullanma etkinliklerinin performans başarısı ve kişisel çalışma yöntemlerini incelemiştir. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde yeni başlayan piyano öğrencilerine deneysel yöntem uygulamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun öğrencilerinin piyano dersi bilgilerini, piyanoda performans başarılarını ve metabilşsel farkındalık seviyelerinin kontrol grubuna oranla artış görüldüğünü ve programlanmış eğitim modeline göre hazırlanmış öğrenme tekniklerinin kullanılmasını amaçlayan etkinlikler, öğrencilerin becerilerini artırmada klasik piyano öğretiminden daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (Yokuş, 2009, s. 82).

Babacan'ın (2014) anketinde ise müzik eğitmeni adaylarının piyano eğitimleri boyunca kişisel çalışma biçimlerini incelemiştir. 15 kişi üzerinde yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin kişisel çalışma süreçlerinde ilk önce piyanoda oturma

pozisyonlarına dikkat ettikleri; bu davranışları algılama, deşifre etme ve deşifre etmeden önce dikkatlice çalışma sürecinde nadiren uygulandığını; Yorum bölümünde davranışları tam olarak uygulamadıkları sonucuna varmıştır. Piyano öğrencilerinin kişisel çalışma süreçlerinde korelasyon analizi sonuçlarına göre; Piyanodaki duruş, deşifre etme ve çalışma aşamalarındaki davranışların yorumlama sırasındaki davranışa önemli katkı sağladığını belirtmiştir. Yukarıda da görüldüğü gibi günümüze değin, piyano eğitimi ile ilgili çeşitli çalışmaların yapıldığını, bu çalışmalar arasında piyano eğitimini etkileyen tutum, motivasyon ve öz yeterlik gibi duyuşsal süreçler üzerine çalışmaların da bulunduğunu ifade etmiştir. Fakat bunlarla birlikte, piyano performansına ilişkin öz yeterlik konusunda çok az çalışma bulunduğunu, öz yeterlik kavramı, Sosyal Öğrenme Teorisi'nin temel kurallarından biri olarak ortaya çıktığını ve eğitim alanında çok önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır (Babacan, 2014, s. 1-16).

2.2. Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar

Müzik eğitimi konusunda öz yeterlik algılarını değerlendirmeye ilişkin aşağıda, Türkiye'de ve ülkemiz dışında yapılan incelemelere yer vermeye çalışılmıştır.

McCormick ve McPherson'ın 2003 ve 2006 yıllarında yaptıkları araştırmada, öz yeterliğin bilinen performansa dair en yararlı kaynak olduğu sonucuna varmışlardır. Beste yazarları, çalışmaların, bir müzisyenin beceri ve kapasitesinin daha fazla olmasında önemli rolünün olduğunu, fakat bu çalışmaların güdüsel süreçler ve sanatçıların müzik yeteneklerini etkileyen diğer değişkenlerden ayrı tutulamayacağını vurgulamışlardır (Pirlibeylioğlu, 2015, s. 22).

Nielsen (2004), Norveç müzik yüksek okullarında öğrenim görmekte olan 18-43 yaş gruplarındaki birinci sınıf öğrencilere yönelik uygulanan bir anket çalışmasında;

bayanlar ve erkekler arasında öz yeterlik bağlamında anlamlı farklılıklar bulunduğu, aynı zamanda öz yeterlik kabiliyeti yüksek olan öğrencilerin çalgı çalışma sürecinde bilişsel taktiklerinin, öz yeterlik inancı düşük olan öğrencilere kıyasla daha etkili kullandıklarını saptamıştır (Nielsen, 2004, s. 418-431).

Özmenteş ve Özmenteş (2008), öz yeterlik algısının ölçülebileceği bir ölçek geliştirmiştir. Ölçeğin; değerlendirme puan aralığının 20 ile 100 arasında olduğunu, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 90 olduğunu ve ölçekten alınan puan arttıkça, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterliğin de artacağını bildirmiştir. 20 maddeden oluşan ölçek, Türkiye’de müzikle ilgili ilk öz yeterlik ölçeği olması açısından önem taşıdığını da vurgulamışlardır (Özmenteş & Özmenteş 2008, s. 157-175).

Ritchie ve Williamon (2010), 250 konservatuvar ve üniversite müzik öğrencisinin katıldığı ve öğrencilere müzikal öğrenmede öz yeterlik ölçeği ve müzikal performansta öz yeterlik ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma sonucunda konservatuvar öğrencilerinin müzikal öğrenmeye ilişkin öz yeterlik algıları, üniversite müzik öğrencilerinininkinden daha yüksek çıkarken, müzikal performans öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmişlerdir (Ritchie & Williamon; 2010, s. 328-344).

Özmenteş (2011), sınıf ve okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının müzik öğretimi öz yeterlilik düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirdikleri bir ölçeğin Akdeniz Üniversitesi’nde 114 öğrenciye uygulandığını ve bu ölçeğin, Türkiye’de öz yeterliliğe ilişkin müzik eğitimi çalışmalarının hız kazandırdığını göstermiştir (Özmenteş, 2011, s. 30-36).

2.3. Mesleki Müzik Eğitiminde Türk Bestecilerinin Eserlerine Yer Verilme

Durumu İle İlgili Araştırmalar

Ece (2002), çalışmasında mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan 44 viyola eğitimcisi ile görüşme yaparak gerçekleştirdiği araştırmada eğitimcilerin eserleri çalışma, çalıştırma ve dinleme oranlarının çok az olduğu, eserleri viyola eğitimi amaçlı yeterli düzeyde kullanmadıkları, kullanılmama nedeninin ise daha çok “notasına ulaşamadım” ve “eseri tanımıyorum” ifadelerinde yoğunlaştığını tespit etmiş ve eğitimciler tarafından çalıştıkları kurumlardaki öğretim programları doğrultusunda eserleri ve kayıtlarını edinerek eğitim amaçlı kullanım konusunda daha etkin çalışmalar yapılmasını önermiştir (Ece, 2002, s. 93-107).

Kanneci (2005), doktora tezinde Türk bestecilerinin solo gitar sonatlarından iki tanesinin analizini yaparak gitar eğitiminde kullanılmasının uygun olduğu sonucuna varmış ve yurt içi ve yurt dışındaki gitar eğitimi veren akademik kurumların öğretim programlarında yer alması için çalışmalar yapılmasını önermiştir (Kanneci, 2005, s. 179).

Ece (2007), “Çoksesli Türk Müziği Bestecileri İle İlgili Lisansüstü Tez ve Yayınlar Antolojisi” adlı bir başka eserinde; Türk bestecileri ve/veya eserleri üzerine 32’si basılı kitap, 46’sı yüksek lisans ve doktora lisansüstü çalışma olmak üzere toplam 78 adet yayın tespitini yapmış ve konu olarak en çok Ahmet Adnan Saygun’un hayatı ve/veya eserlerinin seçildiğini ortaya koymuştur. Çalışmasında, ülkemizdeki yayın sayısının batı dünyasındaki müzikoloji çalışmalarına, besteci ve eserlerine yönelik araştırmalara oranla çok az olduğuna değinmiş, akademik çalışmalarda ilk kuşak bestecilerimiz dışındaki bestecilere de yer verilmesi gerektiği ve sınıf seviyesine göre

düzenlenmiş yayınların arttırılarak her eğitim kurumuna iletilmesi konusunda çalışmaların yapılmasını önermiştir (Ece, 2007, s. 47).

Akarsu (2008), Türk bestecilerinin viyolonsel eserlerinin bir araya getirilerek tanıtılması ve konservatuvar öğretim programlarında yer alması amacıyla yazdığı “Türk Bestecilerinin Viyolonsel Eserleri” başlıklı sanatta yeterlik tezinde 36 Türk bestecisinin viyolonsel için yazılmış 68 eserinden 45 tanesinin yapısal analizini yapmış, dünya viyolonsel repertuarına da önemli bir zenginlik katacak olan bu eserlerin sayısının hiç de azımsanamayacak sayıda olduğunu belirtmiştir (Akarsu, 2008, s. 72).

Yuvarlak (2008), “Çağdaş Türk Bestecilerinin Flüt Repertuarı ve Çağdaş Türk Flütistler” adlı yüksek lisans tezinde Türk bestecilerinin ve flütçülerinin Türk eserleri üzerine görüşlerini almış ve Türk flüt repertuarı hakkında bilgiler vermiş olup, Türk flüt eserlerinin yeterince seslendirilmediğinin yanı sıra bu eserlerin eğitim kademelerinin her bir aşamasında kullanılabilir seviyelerde olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Yuvarlak, 2008, s. 139).

Kurtaslan, Ergan ve Kutluk’un (2012) çalışmalarında, bir Türk eserinin keman eğitimi açısından analizi yapılarak eğitimde kullanılabilirliği incelenmiş, teknik olarak keman eğitiminin ilk yıllarından itibaren kazandırılması amaçlanan temel teknikleri içerdiği, müzikal olarak da Türk müziği makamlarının kullanıldığı, kolay anlaşılır ve melodik olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Kurtaslan ve diğerleri, 2012, s. 187-200).

2.4. Akademik Pişano Eğitiminde Türk Bestecilerinin Eserlerinin Kullanılma Durumu İle İlgili Araştırmalar

Akın (1998), “Türk Pişano Edebiyatında Aksak Ritimlerin Kullanımı” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türk Halk Müziği ve geleneksel Türk Müziği’nde kullanılan aksak ritimleri belirtmiş, 1923’ten bu yana Türk bestecilerimizin aksak ritimleri

kullanarak besteledikleri eserleri incelemiş ve araştırmanın sonucunda eserlerin yaygınlaştırılması gereğini saptamıştır. Yazılan eserlerin çoğu ancak ileri seviyede eğitim amaçlı olarak kullanılabilir düzeyde olup yeni başlayan öğrenciler için eğitim amaçlı olarak kullanılabilir parçalara ihtiyaç olduğunu da ayrıca saptamıştır (Akın, 1998, s. 77).

Akpınar (2001), çalışmasında Türk ezgilerinden faydalanarak piyano tekniğine uygun, yöresel melodili etütler hazırlamış ve bunları bir örneklem grubu üzerinde uygulayarak bu çalışmaların piyano eğitimine katkısını ve çocukların piyano etüt çalışmalarını zevkli hale getirdiği görüşünü sunmuştur (Akpınar, 2001, s. 37).

Sungurtekin (2002), müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen piyano eğitiminde çağdaş Türk bestecilerinin eserlerinin yerini saptamak amacıyla müzik eğitimi bölüm başkanları ve piyano öğretim elemanlarının görüşlerine başvurmuş, sonuç olarak öğretim elemanlarının Türk eserlerine yer vermesi görüşünde birleştiklerini ancak eğitim programlarında yeteri kadar yer verilmediğini belirlemiştir (Sungurtekin, 2002, s. 59-68).

Karahan'ın (2004) yüksek lisans tezinde; çağdaş Türk müziğinin armonik ve makamsal özellikleri ile klasik batı müziğinden farklı olduğunu ifade ederek klasik batı müziği piyano etütleri ile Çağdaş Türk Müziği piyano eserlerini kapsadığı ölçüler, makamlar ve temel teknikler yönünden karşılaştırmış, klasik batı müziği etütlerinin çağdaş Türk müziği piyano eserlerinde kullanılan temel teknikleri kapsadığını ancak aksak ve karma ölçüler, makamlar ve makam geçişlerini kapsamadığı sonucuna ulaşmıştır (Karahan, 2004, s. 50).

Sönmezöz (2004), çalışmasında, çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserlerinin çok azının piyano eğitiminin amacına yönelik olduğunu ve bir sıralama halinde

olmadığını belirtmiştir. Özellikle bu eserlerin piyano eğitiminin hangi aşamasında kullanılabileceğinin bilinmiyor olması, parçaların teknik özelliklerine göre piyano literatüründe belli bir sıralamada olmamasının piyano eğitimcilerinin işini daha da zorlaştırdığını belirterek Türk bestecilerinin piyano eserlerinin piyano eğitim seviyelerine göre sınıflandırılmasının önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda Sönmezöz, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki piyano eğitiminde kullanılabilecek, araştırma kapsamında ele alınan eserlerin teknik analizini yapmış ve piyano eğitiminde kullanılan eğitsel teknik sıralamaya göre paralellliğini saptamıştır. Araştırmada uluslararası kaynaklardan faydalanılarak ve uzmanların görüşleri alınarak, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki piyano eğitim süreci olan 4 yıllık eğitime paralellik gösterecek şekilde “Piyano Eğitiminde Teknik Adımlar Listesi” oluşturulmuş, bu listeye göre Türk eserlerini kolaydan zora doğru sıralamıştır. Araştırmanın sonunda, özellikle müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki piyano eğitiminin ilk üç yılında kullanılabilecek çok az sayıda eser olduğunu tespit etmiştir (Sönmezöz, 2004, s. 4).

Yokuş’un (2005) “Ülkemizde Türk Halk Müziği Kaynaklı Piyano Eserlerinin Piyano Eğitiminde Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde bestecilerle/piyano eğitimcileri ile yaptığı görüşmelerde de Türk bestecilerinin piyano eserlerinin piyano eğitim seviyelerine göre sınıflandırılmasının gerekliliği ve önemini vurgulamıştır (Yokuş, 2005, s. 42).

Göğüş (2007), yüksek lisans tezinde, başlangıç piyano eğitiminde kullanılan kaynakları taramış, karşılaşılan güçlükleri ortaya koymuş, öğretmen görüşleri doğrultusunda öğrencilerin bilmedikleri ezgileri çalmakta zorlandıkları, bildikleri ezgilerde ise özellikle öğrencilerinin müzikal ifadelerinin daha çabuk geliştiği ve ulusal

müzik kültürü öğelerinin kullanılması gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşmıştır (Göğüş, 2007, s. 92).

Aydiner (2008), “Piyano Eğitiminde Piyano Eğitiminin Gerçekleştirilmesinde Karşılaşılan Teknik Zorluklar ve Model Öneriler” başlıklı doktora tezinde, Türk bestecilerin ve müzik eğitimcilerin çalışmalarından hangisinin müzik öğretmenliği bölümlerinde piyano eğitimi sırasında yapıldığı ve bu eserlerin solo piyanoda gerçekleştirilme sıklığı, yapıtlarının seslendirilmesinde gözlenen sorunların bir örneği ve bu problemlerin kaynağındaki teknik zorluklar ve bu zorlukları çözmek için teknik alıştırmalar yapıldığını ve bu modelin başarıdaki etkinliğini test etmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda; başlıca sorunlar olarak: “hatalı seslerin olması, bağlarda kopmaların olması, ritmik yapıların seslendirilmesinde sorunlar olması vb.” tespit etmiş, bu sorunların kaynağındaki teknik güçlüklerin ise: “eserin makam/mod seslerinin yeterince kavranamaması, artikülasyon tekniğinden kaynaklanan güçlükler, akor, arpej ve dizi tekniklerinden kaynaklanan güçlükler, süslemelerden kaynaklanan güçlükler vb.” şeklinde olduğunu ortaya koymuştur.

Türk bestecilerinin eserlerinin kullanılma durumu ile ilgili araştırmalarda piyano eserleri üzerinden bestecilik dili veya eserlerin müzikal özelliklerine değinilen çalışmaların da bulunduğu anlaşılmıştır. Bunlar arasında;

- Güner’in (2000) “Cemal Reşit Rey’in Yaşamı ve Piyano Yapıtlarına Derin Yaklaşımlar” başlıklı çalışması,
- Çelak’ın (2000) “İlhan Baran’ın Piyano Yapıtlarının Taşdığı Müzikal Değerler” başlıklı çalışması,
- Erkiçiç’in (2011) “Ahmet Adnan Saygun’un Piyano Eserlerinde Türk Halk Müziğinin Özellikleri” başlıklı çalışması,

- Gldoğan'ın (1999) "Ulvi Cemal Erkin'in Piyano Eserleri Aracılığıyla, Geleneksel Mziklerimizden, Çağdaş Türk Müzik Sanatına Taşdığı Müzikal Unsurların İncelenmesi" başlıklı çalışmaları birkaç örnek olarak sayılabilir.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi; gerek genel olarak Türk bestecilerinin piyano eserleri, gerek özel olarak bir bestecinin piyano eserleri, gerekse Türk piyano eserlerinin ortak özellikleri üzerine olsun, birçok araştırmada Türk bestecilerinin piyano eserlerinin piyano eğitiminde kullanılabilmesi için piyano eğitim seviyelerine göre sınıflandırılmasının önemini belirtmiş ve bu yönde de bazı çalışmalar yapmıştır (Aydıner, 2008, s. 198).

Aydıner ve Albuz (2009), müzik ğretmenliği ana bilim dalları lisans 1. ve 2. sınıf ğrencilerinin piyano öğrenimleri süresince, Türk besteci ve eğitimcilerinin solo piyano eserlerini seslendirme durumlarını ve bu eserlerin seslendirilme sıklıklarını tespit etmek amacı ile yaptıkları çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısının piyano öğrenimlerinin başlangıcından bu yana geçen süre içerisinde Türk besteci ve eğitimcilerimizin hiçbir solo piyano eserini seslendirmediğini, seslendirilen eserlerin sıklık derecesi incelendiğinde ise belli başlı besteci ve eğitimcilerimizin belirli eserlerine yer verildiği, diğer eserlerin ise tanınmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Aydıner & Albuz, 2009, s. 353-370).

Yokuş ve Demirbatır (2009), müzik eğitimi ana bilim dallarında görev yapan piyano öğretmenleri ile yapılan anketler sonucunda, müzik ğretim elemanı yetiştiren kurumlarda piyano eğitiminde, Türk Halk Müziği kaynaklı piyano eserlerine yeterli düzeyde önem verilemediği, mevcut kaynakların özellikle başlangıç piyano eğitimi açısından bazı sıkıntılı süreçler içerdiğini, kaynak sayısının yetersiz olduğunu ve ulaşılmada zorluklar yaşandığını ifade etmiştir (Yokuş & Demirbatır, 2009, s. 515-528).

Batıbay ve Aydınoglu (2010), araştırmalarında çağdaş Türk bestecilerinin eserlerinin piyano eğitiminde kullanımını akademik piyano eğitimi veren tüm kurumları kapsayacak şekilde genişleterek İstanbul örneklemini üzerinden çalışmışlardır. Bu bağlamda yapılan çalışmada eğitim fakültelerinin yanı sıra devlet konservatuvarları ve sanat tasarımı fakültelerinin piyano öğretim programları incelenmiş ve Türk eserlerine sadece belirli kurumların öğretim programlarında kısmen yer verildiğini belirlemişlerdir. İlgili öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde öğretim elemanlarının % 97'sinin Türk eserlerine yer verilmesi gerektiği düşüncesini paylaşırken, öğretim elemanlarının listede verilen eserlerin % 25'ini bildikleri ortaya konmuş, ayrıca % 99'unun piyano eğitimi sürecinde kullanılmasının uygun olduğu yönünde görüş bildirdikleri saptanmıştır (Batıbay & Aydınoglu, 2010, s. 255-267).

Ünal Akbulut'un (2010), çalışmasında; önde gelen akademik piyano eğitimi veren kurumlarımızda görev yapan piyano öğretim elemanları ile yaptığı görüşmelerde kullandıkları piyano metotlarını araştırmış, Türk bestecilerinin yazdığı, Türk tınılarını içeren beste/düzenlemelerden oluşan piyano metot ve eserlerin piyano eğitiminde kullanımlarına dair görüşlerini almıştır. Ayrıca Ünal Akbulut çalışmasında, piyano eğitiminin başlangıç seviyesinde en çok kullanılan metotları incelemiş, Türk bestecilerinin veya eğitimcilerinin yazdığı piyano metotları ile karşılaştırmıştır. Bu noktada hem yabancı hem de Türk metotlarından eserlerin analizlerine yer vermiştir. Parçaların kolaylık-zorluk derecesini, diğer bir deyişle başlangıç seviyesinde olup olmadığını belirleyen bazı kriterler ortaya koyduktan sonra Saygun'un "İnci'nin Kitabı" albümünden "İnci" parçasını referans alarak diğer parçaları değerlendirmiş, ayrıca bu parçayı Schumann'ın "Gençlik Albümü"nden (Op. 68, No. 5) "Short Study" isimli parça ile karşılaştırmıştır. Elde edilen sonuçlar üzerinden, 20 Türk ezgisini hem

çocuklar hem de yetişkinler için başlangıç seviyesinde düzenlemiştir (Ünal Akbulut, 2010, s. 143).

Bulut (2008) “Piyano Eğitiminde Geleneksel Türk Halk Müziği Kaynaklı Türkülerin Seslendirilmesine Yönelik Geliştirilen Bir Çoklu Analiz Modeli” başlıklı araştırmasında bu hususa yönelik bir “Çoklu Analiz” modeli oluşturmuş, İ. Taviloğlu “Op.11 Gençler İçin 1” adlı albümünde yer alan “Hoş Gelişler Ola” parçasının, geleneksel hali ve piyano hallerinin birlikte ele alındığı çoklu analizini yapmıştır (Bulut, 2008, s. 40).

Çevik ve Güven (2012) ise çalışmasında, mesleki müzik eğitimi veren liselerdeki öğrencilerin tamamına yakını piyano dersleri ve konserlerinde Türk bestecilerinin yaptığı eserlere yer verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirirken eğitim sürecinde Türk eserlerine bazen ya da çok az yer verildiğini ifade etmişlerdir (Çevik & Güven, 2012, s. 46-52).

Toptaş (2013), çalışmasında; Türkiye’de 1987-2012 yılları arasında piyano üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaları incelemiş ve yapılmış olan 276 tezden çalışılan konuların en çok eğitim-öğretim, besteciler ve eser-etüt inceleme olduğunu ortaya koymuştur (Toptaş, 2013, s. 715-728).

Yukarıda sadece birkaç örneğini sunduğumuz, Türk bestecilerinin piyano eserleri ile ilgili analitik çalışmaların azımsanamayacak sayıda olduğunu söylemek mümkündür. Çalışmalar daha çok Türk bestecilerinin piyano eserlerinin teknik veya müzikal analizleri üzerinden, başlangıç seviyesinde kullanılabilirliğini ölçmek veya başlangıç seviyesinde kullanılacak eserler üreterek/düzenlemeler yaparak piyano eğitimi literatürüne katkıda bulunmak üzerine yoğunlaşmaktadır. Hemen hemen her araştırmada ağırlıklı olarak piyano tekniği üzerinde duruluyor olursa da farklı ölçütler

üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır. Kimi çalışmalar öğretim elemanlarının görüşleri üzerinden özellikle başlangıç aşamasında kullanılabilir Türk eserlerini belirlemiş, kimi çalışmalar başlangıç aşamasında kullanılan temel teknikler üzerinden; bu hedef davranışların oluşturulmasında kullanılabilir öğeleri içeren Türk eserlerini tespit ederek önerilerde bulunmuş, kimi çalışmalar ise yurt içi ve yurt dışında kullanılan piyano metotları ile karşılaştırmalar yaparak başlangıç seviyesinde kullanılabilir Türk eserlerini tespit etmiş ve çeşitli önerilerde bulunmuştur. Ancak görüldüğü üzere çalışmalar daha çok başlangıç seviyesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öte yandan araştırmalarda kullanılan eserlerin birbirinden farklılık gösteriyor olması da başlangıç seviyesinde olduğu düşünülen eser sayısının hiç de az olmadığını göstermektedir. Ancak bu eserleri herhangi bir şekilde (kolaydan zora, teknik özelliklerine, içerdiği müzikal, teknik öğelere vb.) sınıflandırabilecek bir ölçek görülmemektedir. Araştırmacılar, araştırma kapsamında kullanılabilir ölçütleri araştırma içerisinde belirleyerek kullanmışlardır. Öte yandan başlangıç seviyesi olarak bahsedilen seviyenin de “piyano eğitiminde kullanılan temel teknikler” başlığından öteye gitmediği görülmektedir. Diğer bir deyişle başlangıç seviyesinin nerede bitip, orta seviyeye nerede geçildiği net bir şekilde ortaya konmamıştır. Bu noktada karşılaşılan eserlerin zorluk dereceleri veya seviyelerini tespit edebilmek için o eserin hangi yönlerden ölçmeye tabi tutulacağı ve nasıl bir değerlendirme ölçütü kullanılacağı bilinmemesi, araştırmayı bu yönde derinleştirmeye yöneltmiştir. Buradan yola çıkarak piyano eğitimi üzerine yapılmış bazı çalışmalar incelenmiştir.

2.5. Akademik Piyano Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Küçük (2003), piyano eğitim ekollerinin tarihsel gelişimi üzerine yaptığı çalışmalarda, şu anda konuların sadece teknik, müzikal ve estetik açıdan değil, aynı

zamanda müzikal ve estetik yönden de büyük önem taşıdığına işaret etmiştir (Küçük, 2003, s. 198-202).

Gültek (2007), Bir Çalgının Biyografisi adlı kitabında derinlemesine yer verdiği piyano eğitim tarihi konusunda yapılan çalışmaların, ilk zamanlarda teorik (armoni, kontrpuan, doğaçlama vb.), daha sonrasında, özellikle piyanonun teknik olarak evrimini tamamlamasından itibaren teknik/mekanik ve son yıllarda müzikal/estetik yönden ağırlık kazandığını söylemektedir (Gültek, 2007, s. 297).

Ayrıca aynı araştırmacı, yüksek lisans tezinde, bu piyano eğitim ekollerinin eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri piyano öğretim elemanlarınca ne derecede bilindiği ve kullanıldığını tespit etmek amacı ile araştırma yapmış ve öğretim elemanlarının bu ekolleri pek fazla bilmedikleri, aslında farklı ekolleri sentezleyerek çalıştıklarını ortaya koymuştur.

Otacıoğlu (2005), “Müzik Eğitmenliği Piyano Eğitimi Dersi İçin Bir Model Denemesi” başlıklı doktora araştırmasında müzik öğretmeni mezun eden kurumlarda verilmekte olan piyano dersine yönelik programlı öğretime dayalı bir piyano eğitim programı geliştirmiş ve uygulamış, önerdiği eğitim programı modelinin de başarısını ispatlamıştır (Otacıoğlu, 2005, s. 37).

Proulx’ın (2009, s. 111-116) çalışmasında detaylı bir şekilde değindiği genişletilmiş piyano tekniklerinin (extended piano techniques) ise temellerinin en az yüz yıllık bir geçmişe sahip olması, 21. yüzyılın ortalarına doğru ilerlediğimiz günümüze göre 20. yüzyıl, yani bir önceki asırda geliştirilmeye ve kullanılmaya başlanmış olmasına rağmen bugün hala dünya piyano eğitimindeki ekollerin birçoğunun eğitim programında yer almıyor olması da bugün bile piyano tekniğinden anlaşılan

şeylerin, bir yanıyla yüz yıl geride olduğunu bize hatırlatmaktadır (Aydınoğlu, 2014, s. 24).

Ülkemizde çağdaş, modern veya avangarde ifadeleri ile adlandırılan 20. yüzyıl müziğinin mesleki/akademik müzik eğitimi programlarında çok küçük oranda yer alması, hatta yer alan eserlerin de bahsedilen çağdaş müzik estetik ve tekniğini pek de içermiyor olması (Stravinski, Şostakoviç vb. bestecilerin daha geleneksel tarzda müzik yazmış olması) aslında kastedilen “çağdaş” 20. yüzyıl müziğine ne kadar uzak olduğumuzun da bir göstergesidir. Bu bestecilerin de çağdaş 20. yüzyıl dönemi içerisinde anılıyor olmaları şüphesiz sadece doğum ve ölüm tarihleri (yaşadıkları dönem) itibarıyla değil, müzik dilleri ve geleneksel müzik estetiğine getirdikleri yenilikler itibarıyla. Ancak sözü edilen yüzyıl içerisinde hem estetik anlayışlar hem müzik dili hem de çalma tekniklerinin gösterdiği aşama bu noktadan çok daha ilerilere taşınmıştır.

Türk bestecilerinin eserlerinin varlığını, özellikle Cumhuriyet Dönemi bestecilerinden sonraki kuşakların, çağın bu yeni estetik, felsefi ve sanat akımlarından etkilenecek ürün verdiklerini, dolayısıyla bahsedilen çağdaş/genişletilmiş tekniklerin kullanımına yer verdiklerini göz önünde bulundurursak, araştırmamıza konu olan Türk bestecilerinin piyano eserlerinin akademik piyano eğitiminde kullanılma durumunun diğer bir boyutuna da değinmiş oluruz.

2.6. Akademik Piyano Eğitim Seviyelerinin Belirlenmesi İle İlgili Araştırmalar

Yukarıda belirttiğimiz çalışmalar neticesinde, piyano eğitimi, tarihi boyunca çeşitli yaklaşımlar ve tekniklerle gelişmiştir. Günümüzde yeni yaklaşımlar ve teknikler geliştirilmesine rağmen, akademik piyano eğitimi küresel birtakım temellere oturmuştur. Eğitim yönetimi ve süreç değişimi olsa da başlangıç seviyesinden sonra

Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş dönem çalışmaları ve teknik etütler paralelinde yürütüldüğü bir gerçektir. Bunu gerek önde gelen konservatuvar ve müzik okullarının piyano eğitim programlarından gerekse çeşitli piyano yarışmalarından gözlemek mümkündür. Elbette bir dönem, besteci ve hatta bir eser üzerine yapılan özel yarışmalardan veya festivallerden bahsetmek de mümkündür. Bu noktada piyanistler uzmanlık alanları üzerinden yarışmakta veya belirli bir dönem, besteci veya türün tema olarak alındığı çeşitli resital veya konserlerde yer almaktadırlar. Bu uzmanlık alanları ise daha ziyade mesleki müzik/piyano eğitiminin ileri seviyesinden itibaren belirginleşmekte ve eğitim, ileri ve üstü süreçlerinde bu alan üzerine yoğunlaştırılarak şekillendirilmektedir. Özetle her piyanistin Bach, Beethoven, Chopin gibi bestecilerin her birinin eserlerinden çalmış olması beklenmekte ancak uzmanlık alanını Klasik dönem veya Beethoven üzerinden belirlememiş olan bir piyanistin Beethoven'ın tüm sonatlarını çalmış olması beklenmemektedir.

Diğer taraftan, sözü geçen uzmanlığın sadece piyanistlik çerçevesinde ele alınması gerekmemektedir. Piyano eşlikçiliği (korrepetitörlük), piyano öğretmenliği veya bestecilik, orkestra şefliği ya da müzik bilimciliği gibi alanlar da hedeflenen uzmanlık alanlarından sayılabilir. Hatta ilgilenilen müzik türü dahi değişebilir. Bu noktada ileri piyano eğitimini bu eğilimler üzerinden yönetmek mümkündür.

Bu noktada akademik piyano eğitiminin, temel müzik ve piyano bilgi ve becerilerinin edinildiği başlangıç seviyesi, akademik piyano eğitiminin evrensel temellerine paralellik gösteren teknik ve müzikal gelişimin yoğunluk kazandığı orta seviye ile profesyonelleşme ve uzmanlaşmanın yolunu açacak olan ileri seviye olarak üç temel seviyeye ayırmanın mümkün olduğundan söz edilebilir.

Her zaman bu şekilde tanımlanmasa da birçok piyano eğitim metodunda, bu eğitim aşamalarını gözlemek mümkündür. Ancak başlangıç seviyesinin nerede bitip orta seviyenin nerede başladığını gösterecek kesin çizgiler, sınırlar mevcut değildir. Çeşitli metotlarca yapılan; göreceli de olsa, eğitim sürecinde kullanılacak eserleri kolaydan zora doğru sıralamaktır. Bu sıralamada bile yer yer çeşitli çelişkiler olsa da genel hatlarıyla evrensel piyano metotları arasında ortalama bir tutarlılıktan bahsedilebilir. Ancak bu noktada, ortak bir yaklaşımla kolaydan zora doğru sıralanmış eserler arasında dahi seviye ayırımlarının hemen her metotta farklı şekilde yapıldığı görülmektedir. Örneğin ele alınan iki farklı metotta da A eserinin B eserinden daha sonra yer alması, A eserinin daha zor veya öğrenim sürecinde B eserinden daha sonra yer alması gerektiği konusunda aynı görüşte olunduğunu göstermektedir. Ancak bu iki eserin bir metotta aynı seviye içerisinde, diğer bir metotta ise farklı seviyeler içerisinde olması, iki metot arasında seviyelerin farklı ölçütlere sahip olmasından kaynaklanan bir ayırım bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, araştırmada kullanılacak olan akademik piyano eğitim seviyelerinin ve bu seviyelerin değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesine yönelik olarak çeşitli piyano eğitim metotları incelenmiştir.

Bu bağlamda, öncelikle ülkemizde ve dünyada yaygın olan İngiliz Kraliyet Müzik Okulları Birleşik Kurulu'nun sınav sisteminden söz etmek gerekir. (<http://tr.abrsm.org/en/home/>). Müzik eğitiminde ve değerlendirilmesinde kalite standartlarının oluşmasını hedefleyen ve geçmişi yüz yılın üzerinde olan bu oluşum, bugün dünya çapında 93 ülkede seviyelere göre amatör veya profesyonel adaylara yönelik müzik sınav sistemleri geliştirmekte ve uygulamakta, başarılı olanlara sertifika vermektedir. Önceleri çocuk ve yetişkin olarak ikiye ayrılmış olan yöntem zaman içerisinde hazırlık, başlangıç gibi aşamalara bölünerek bugünkü 8 seviyeli halini

almıştır (<http://tr.abrsm.org/en/about-us/abrsm-history/>). Bu sekiz seviye üzerine daha profesyonel dereceler için sınavlara girmek ve ön lisans düzeyinde denkliği tanınabilir diplomaları almak da mümkündür. Piyano dışında da birçok daldan sınav yapan sistem, adayı teori ve uygulama olmak üzere iki ana alandan sınava tabi tutarak değerlendirme yapmaktadır. Her alanın kendi içinde alt kategorileri de bulunmaktadır (Örn; piyano için gam ve arpejler, üç ayrı listeden seçilmiş eserler ve deşifre (ilk görüşte) çalma vb. şeklinde üç kategori). Bir eğitim yöntemi olmamasına rağmen, sistematik çalışma gerektiren sistem yapısına ve verilen listeden seçilmesi zorunluluğuna sahip bir yöntemdir. ABRSM, teknik çalışmalar içeren kitap ve eserlerin kurum tarafından satışa sunulduğunu dikkate alarak bir müzik eğitimi yöntemidir. Her seviye için gerekli şartlar teknik egzersizler ve çalışmalar, metronom figürleri ve oynanması gereken tüm detaylar ile verilir. Sekiz seviye sırasındaki kolaylık-zorluk seviyelerinin gözlenmesi dikkat çekse de seviyelerin birbirinden tam olarak ayrıldığı söylenmemektedir.

Benzer şekilde Avustralya'da da Australian Music Examinations Board-AMEB adlı bir müzik sınavları kurulu bulunmaktadır (<http://www.ameb.edu.au>). Bu formasyon seviyelerinde üç ana gruba ayrılır. Birinci ve ikinci seviyeler dört seviyeden toplam sekiz seviyedir. Üçüncü seviye, ABRSM durumunda olduğu gibi, bu sekiz seviyeyi tamamlamış olanların diplomalarına mesleki derece/önlisans derecesine göre kayıtlı oldukları düzeydir. Benzer şekilde, seviyeler sekiz seviyeye ayrıldı, seviyeler repertuar ve teknik çalışmalar tarafından belirlendi, fakat kriterler belirtilmedi.

Yukarıda iki örnek üzerinden anlatılmış olan yöntemle benzer şekilde birçok farklı metot, sertifika programı saymak mümkündür. Bunların bir kısmının 8 seviye (Örn: Trinity College London <http://www.trinitycollege.co.uk/site/?id=55>), bir kısmının ise 10 seviyeye (Örn: Carnegie Hall Royal Conservatory The Achievement Program

<http://www.musicdevelopmentprogram.org>) ayrıldığı görülmektedir. Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür ancak seviyelerin neye göre belirlendiği, bunları ayıran ölçütler belirtilmemiştir (Aydınoglu, 2014, s. 25).

2.7. Müzikal Yaratıcılık Sürecinin Anlaşılmasına Yönelik İlgili Araştırmalar

Müzikal yaratıcılığın doğasını keşfetmek için araştırmacılar öğrencilerin beste, doğaçlama veya problem çözme süreçlerini incelemiştir. DeLorenzo (1989, s. 188-200), altıncı sınıf öğrencilerinin genel müzik dersindeki yaratıcı problem çözme süreçlerini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemi ile yapılan çalışmada, çalışma grubunu dört farklı okulda toplam seksen iki öğrenciden oluşturmuştur. Sekiz tane problem çözme aktivitesi videoda kayıt edilerek sonrasında incelemiştir. Problem çözme aktivitelerini;

1. Ses besteleri,
2. Bir olaya veya hikâyeye dayanan besteler,
3. Belirli bir içerik etrafında şekillenen besteler oluşturmuştur.

Problem yapıları, çok az kritere sahip, çok az tarif edilmiş yaratıcı görevlerden oluşabildiği gibi melodik doğaçlamalar gibi spesifik olarak tarif edilmiş görevlerden de oluşabilmektedir. Kayıtların yanı sıra, her sınıf oturumunun günlük yazısı, yaratıcı proje ile ilgili öğretmen tarafından oluşturulmuş bildiriler, müzikal cevapların uyarlamaları, demografik bilgiler, müzik programı ve gözlenen dersler ile ilgili diğer bilgiler de araştırmanın alt yapısını oluşturmuştur. Müzikal karar vermenin ölçülmesi için ses materyalinin keşfinin ve değerlendirmesinin öğrencinin iç müzikal düşünme sürecini etkilediğinin varsayıldığı çalışmada, araştırmacı sonuçlara dayanarak müzikal karar verme sürecine tüm öğrencilerde kılavuzluk eden özellikleri,

1. Problem yapısının algılanması-öğrencilerin hangi açıklıkla yaratıcı görevi algıladıkları,
2. Müzikal formu araştırma-öğrencilerin müzik formuna karar vermede müzikal olayları ne derecede hesaba kattıkları,
3. Müzikal olasılıkları sezme kapasitesi-öğrencilerin müzikal olayları geliştirmede ve şekillendirmede ne derece derin oldukları,
4. Kişisel yatırımın derecesi-öğrencilerin yaratıcı sürecinde özümseme ve yoğunluğun ne derecede yer tuttuğu olarak özetlemiştir.

Araştırmanın sonuçları, “yapma” sürecinin kendisi kadar, müzik ile ilgili düşünme yollarının tecrübe edilmesine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Araştırmacı, yapılandırılmış keşif deneyimlerinin ve bu deneyimlerin ilgili tartışmalarla desteklenmesinin öğrencilerin yaratıcı müzisyenliklerini daha yüksek seviyede değerlendirilmesinde önemli bir rol oynayabileceğini vurgulamaktadır (DeLorenzo 1989, s. 188-200).

Kratus (1989), çalışmasında, değişik yaşlarda, cinsiyetlerde ve müzikal düzeyde öğrencilerin bir melodi yaratma sürecinde keşif, gelişme, tekrar ve sessizliği ne kadar kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı yaşları yedi, dokuz ve on bir olan 60 öğrenciye beste yapmaları için küçük bir elektronik klavye ve on dakika süre vermiştir. On dakika sonrasında öğrencileri bestelerini iki defa çalmışlardır. Kaydedilen besteler, öğrencilerin keşif, gelişme, tekrar ve sessizliği kullanma derecelerine göre analiz edilmiştir. Sonuçlar, cinsiyetler arasında performansta anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Çaldıklarını yinelemede başarı gösteren çocukların, çaldıklarını yinelemede başarı gösteremeyen çocuklara göre bestelerinde tekrar ve keşif kullanma düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Sonuçlar, (a) Yedi

yaşında çocuklar için doğaçlamanın bestelemeden daha uygun bir aktivite olduğunu, (b) Performansın tekrar edildiği besteler için tekrarın zorunlu bir süreç olduğunu ve (c) Dokuz ve on bir yaşındaki öğrencilerin ve yetişkin bestecilerin keşif, gelişme ve tekrar kullanma tarzlarının uyumlu olduğunu göstermiştir. Araştırmacı, ileride yapılacak çalışmalarda müzik yapma sürecinin daha iyi anlaşılmasının besteleme ve doğaçlama aktivitelerini temel alan eğitim programları oluşturmayı sağlayabileceğini vurgulamaktadır (Kratus, 1989, s. 5-20).

Wilson ve Wales (1995), çocukların melodik ve ritmik müzikal tasarımlarının doğasını keşfetmek amacıyla yedi ve dokuz yaş çocuklarının müzikal bestelerini incelemiştir. Besteler, formal müzik eğitimi gerektirmeyen bir bilgisayar programı kullanılarak seksen öğrenci (kırk ikinci sınıf, kırk dördüncü sınıf) tarafından gerçekleştirilmiştir. Post Hoc analizleri, bestelerin melodik şekil, tonalite ve ritmik gelişim devrelerine göre çeşitlenen üç melodik ve ritmik gelişim devresine ayrılabilirliğini göstermiştir. Sonuçlar, yaşları daha büyük olan çocukların karmaşıklığın daha yüksek boyutta olduğu besteler meydana getirdiğini göstermiştir. Özel müzik eğitimi alan çocukların ise ritmik karmaşıklık boyutu daha yüksek besteler yaptıkları belirlenmiştir. Kızların karmaşık beste yapma oranının erkeklerden daha fazla olduğu da sonuçlar arasındadır. Yazarlar, net bir sonuca varabilmek için konuyla ilgili daha çok araştırma yapılması gerektiğini vurgulamışlardır (Wilson & Wales, 1995, s. 94-111).

Dunn'ın (1997) araştırmasında yer alan uygulamada ise bölümü müzik olmayan 29 üniversite öğrencisine "Müziğe Giriş: Dinleme Deneyimi I" isimli bir ders vermiştir. Dersin amacı öğrencilerin müzik dinleme ve analitik düşüncelerini, müziğin temel elementlerinin keşfini içeren çeşitli aktiviteler ve görevler yoluyla sağlamaktadır. Dersin

sonunda katılımcılardan dinlenen müziklerin görsel bir haritasını çıkarmaları istenmiştir. Sonuçlar, verilen cevapların benzer yanları olmasına rağmen sayı ve yer gruplamaları, ifade edilen müzikal hareketlerin düzeyi gibi çok sayıda farklılığın bulunduğunu göstermiştir. Araştırmacı bu farklılıkların müziğin dinleyici tarafından “bir daha yaratıldığını” gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca birçok cevap, öğrencilerin parçanın iç-algısal yapısını kurarken ve yazıya dönüştürürken “ses ile düşündüklerini” göstermektedir. Son olarak, iki tane daha az müzik deneyimine sahip öğrencinin diğer öğrencilere göre daha genel müzikal hareketleri haritaya dönüştürdükleri saptanmıştır. Dunn, bir yaratıcı dinleme modelinin geliştirilmesini önermektedir (Dunn, 1997, s. 42-55).

Burnard ve Younker (2004), kültürler ötesi bir perspektif kullanarak problem çözme ve beste yapma arasındaki bağlantıyı incelemeye özellikle odaklanılmış olan bir araştırma yapmışlardır. Daha önce kullanılmamış bir metodolojisi olan çalışmada, İngiltere’de önceki çalışmalardan oluşan veri tabanlarında örneklem olarak kullanılmış öğrencilerin bireysel besteleme yolları incelenmektedir. Önceki çalışmaların her birinde öğrencilerin besteleme sürecinde kullandığı stratejiler gözden geçirilmiş ve sözel raporların, sözel cevapların ve görüşmelerin içinde yer aldığı birçok veri kaynağından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin beste yapmasında, yaratıcılık ve problem çözme arasındaki ilişkinin; buna ek olarak problem çözme, zaman/ortam veya çabalama ile alakadar olma derecesinin etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bireysel besteleme yolları sosyal ve kültürel alışkanlıkları da kapsayan birçok faktöre göre değişmektedir ve öğretmenlerin öğrencilerin nasıl beste yaptıklarını anlayabilme ile ilgili sistemler geliştirmesi ve paylaşması gerekmektedir. Araştırmada sonuçları ile ilgili çıkarımlar, (i) yaratıcılık ve besteleme içerisinde somutlaşan “problem çözme”nin

rolünü kabul etme, (ii) öğrenci besteciliğini karakterize eden faktörün besteleme yollarının çeşitliliği olduğunu kabul etme, (iii) içeriği ve problemin bağlamını kontrol edenin öğrenci olduğunu kesinleştirmede problem çözme doğasının ayırt edici etkinliklerinin önemi olarak belirlenmiştir. Araştırmacılar öğretmenlerin bestelemenin, besteciliğin önemli bir parçası ve bir müzikal düşünme aktivitesi olan problem çözmeyi gerektirdiğini ve ilerlettiğini anlamaya teşvik edilmesi gerektiğini belirtmekte ve öğretmenlerin, ses ile çalışma esnasında problem tespit etme ve problem çözme arasında bir bağlantı olan yakınsak ve iraksak düşünme ile ilgili olan temel becerileri geliştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadırlar (Burnard & Younker, 2004, s. 59-76).

Collins (2005), bir müzikal bestenin yaratıcı sürecinin haritasını çıkarabilme amacıyla bir besteciye üç yıl boyunca inceleyen bir vaka çalışması gerçekleştirmiştir. Bilişsel süreçlerin haritasını çıkarmak için bir dizi veri toplama tekniği kullanılmıştır: dijital MIDI kayıt dosyaları, analog ses kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşmeler, geriye dönük sözel hesaplar ve besteci ve araştırmacı arasındaki doğrulama oturumları. Sonuçlar süreçlerde ve stratejilerde mikro ve makro düzeylerde yığılmalar olduğunu göstermiştir. Problem çoğalımının genel bir sürecine ve zincirleme çözüm uygulamasına dikkat çeken ve sadece doğrusal değil tekrarlanan bir şekilde de vuku bulan bir kuramsal model ortaya çıkmıştır. Yaratıcı algılamanın zamanları Gestalt'ın teorik problem yapılandırmasıyla benzer olarak ortaya çıkmıştır: Bazıları yaratıcı düşünme ile paralellik taşıyarak diğerleriyle aynı zamanlarda örtüşmektedir. Araştırmanın sonucuna dayanarak araştırmacı tarafından beste yapma süreçlerini açıklayabilmek için yaratıcı süreç teorilerini ayırmada bir sentez önerilmiştir (Collins, 2005, s. 193-216).

McDonald, Byrne ve Carlton (2006), müzikal bestede yaratıcılığı ve akıcılığı araştırmışlardır. Araştırmada üretilen bestelerin yaratıcılık, akıcılık ve nitelikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir grup üniversite birinci sınıf öğrencisine (n=45) grup besteleme görevi verilmiştir. Görevin tamamlanması için öğrenciler üç buluşma gerçekleştirmişler, her buluşmada öğrencilerden Csikszentmihalyi'nin önceki çalışmasına dayanan bir "deneyim örnekleme formu" nu doldurmaları istenerek grup besteleme sürecindeki deneyimleri detaylı olarak elde edilmiştir. Tamamlanan besteler kaydedilmiş, katılımcılar ve bir grup müzik eğitimi uzmanı tarafından nitelik ve yaratıcılık düzeylerine göre puanlanmıştır (n=24). Sonuçlar bestelerdeki akıcılık düzeyinin yükseldikçe yaratıcılık düzeyinin de yükseldiğini belirtmiştir. Buna ek olarak, uzmanların nitelik değerlendirmelerinin öğrencilerin yaratıcılık ve akıcılık değerlendirmeleriyle birçok açıdan ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışma, grup besteleme süreçlerinin ve sonuçlarının anlaşılması için bir örnek araştırma metodu sağlamaktadır (McDonald ve diğerleri, 2006, s. 292-306).

Sawyer (2006, s. 148-165), çalışmasında grup yaratıcılığının üç tanımlayıcı özelliğine odaklanmıştır: doğaçlama, işbirliği ve ortaya çıkış. Bu üç özelliği göstermek için hem müzikteki hem de tiyatrodaki yaratıcılığın çeşitli örneklerini sunan araştırmacı, daha sonra grup yaratıcılığında yapının ve doğaçlamanın nasıl birlikte var olduğunu keşfetmiştir. Doğaçlamalar yapı içerisindeki elementleri ve yapılandırılmış performanslar doğaçlamayla ilgili elementleri içermektedir. Araştırmacı araştırmasının sonuçlarına dayanarak müziğin işbirliği gerektiren bir aktivite olduğu ve müzikal yaratıcılıkta iletişimin merkez olduğu çıkarımına varmış, bu yüzden eğitimsel metotlarda grup etkileşimine yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Grup etkileşiminin yer aldığı sınıflarda öğrenciler müziğin mekaniğini öğrenmekten çok, etkileşimsel

becerilerini geliştirmeyi, uygun şekilde dinlemeyi ve cevap vermeyi, işbirliği yapmayı, sosyal ortamlarda iletişim kurmayı öğreneceklerdir (Çoraklı, 2011, s. 59).

Barrett (2006), seçkin bir besteci-öğretmenin bir üniversite öğrenci-besteci ile bir dönem boyunca gerçekleştirdiği derslerin kayda alınıp incelenmesi aracılığı ile bir besteci-öğretmenin öğretme ve öğrenme inançlarını, süreçlerini ve uygulamalarını araştırmayı amaçlamıştır. Kayıtların incelenmesi sonucunda besteci-öğretmenin on iki strateji kullandığı tespit edilmiştir. Besteci-öğretmenin,

1. Düşünmeyi genişlettiği, olasılıklar sağladığı,
2. Geleneksel ve gelenek dışı çalışmaya başvurduğu,
3. Bir besteci olarak kimlik kazanma için parametreler koyduğu,
4. Öğrenciyi, tanımlamaya ve açıklamaya teşvik ettiği,
5. Amacı sorguladığı, maksadı incelediği,
6. Mikro ve makro düzeyler arası geri ve ileriye doğru yer değiştirdiği,
7. Öğrenci çalışmasının analizi sonucunda çoklu alternatifler sağladığı,
8. Öğrenciyi kendini analiz etmesi için harekete geçirdiği,
9. Öğrenciyi amaç koymaya ve görevi tanımlamaya teşvik ettiği,
10. Problem bulma ve problem çözmeyle meşgul olduğunu,
11. Endişelerin giderilmesini sağladığı,
12. Değişime izin verdiği gözlenmiştir.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı, bestelemeye öğretme ve öğrenme sürecinin bir çeşit yaratıcı işbirliği olabileceği çıkarımına varmıştır (Barrett, 2006, s. 195-218).

2.8. Müzikal Yaratıcılıkla İlişkisi Olan Faktörleri Belirlemeye Yönelik İlgili

Araştırmalar

Yaratıcılığın müzikal boyutu ile ilgili araştırma yapan bilim insanları, müzikal yaratıcılığın daha ayrıntılı olarak anlaşılması amacıyla müzikal yaratıcılıkla ilişkisi olan diğer faktörleri belirlemeye yönelik birçok araştırma yapmışlardır.

Torrance (1969), çalışmasında müzik alanındaki yaratıcı genç insanların başarılarında hayal gücünün rolünü araştırmayı ve müzikte yaratıcı yeteneği tespit etmede “hayal gücünün orijinalliği” ölçeğinin bir yaklaşım olarak kullanılabilirliğini sınamayı amaçlamıştır. Araştırmada ölçüm aracı olarak Cunnington ve Torrance tarafından geliştirilmiş olan Sesler ve İmajlar testi kullanılmıştır. Testteki her bir egzersiz, dinleyicinin aşamalı olarak daha yaratıcı cevaplar verdiği bir dizi provokatif ve düşünmeye teşvik edici ses efektinden oluşmaktadır. Sesler ve İmajlar Testi ve buna ek olarak katılımcıların önceki müzik deneyimlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçüt anketi Westminster Choir College’da bestecilik ve performans eğitimi alan 137 öğrenciye ve Minnesota’da öğretmenlik yapan rastgele seçilmiş 108 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, müzik öğrencilerinin karşılaştırma grubuna göre daha zengin, yaratıcı ve orijinal bir hayal gücüne sahip olduğunu ve ilgi alanı bestecilik olan öğrencilerde bunun daha üst bir seviyeye yükseldiğini göstermiştir. Torrance, sonuçlara dayanarak müzikte beste yapmaya eğilim ve ilgi gösteren çocuklarda imge üretme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Torrance, 1969, s. 3-8).

Webster (1979), araştırmasında lise öğrencilerinin müzikte yaratıcı davranış düzeyleri ve genel yaratıcı yetenek, müzik başarısı, müzik yeteneği, performans aracı kullanma, piyano eğitim geçmişi bulunma, zekâ, yaş, cinsiyet ve başarı notu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. 77 lise öğrencisine, müzikte yaratıcı

davranış düzeylerini ölçmek için müzikte yaratıcı ifadenin üç ögesi olan besteleme, performans ve analiz etkinliklerinden oluşan bir dizi görev uygulanmıştır. Öğrencilerin genel yaratıcılık düzeyleri Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri, müzikal başarıları Colwell Müzik Başarısı Testleri, müzik yetenekleri Gordon Müzik Yeteneği Profili Testi, zekâ düzeyleri Lennon Zihinsel Yetenekler Testi ile kullandıkları performans araçları, piyano eğitimi geçmişleri, yaşları, cinsiyetleri ve mezuniyet notları ise anket ve akademik kayıtlar yardımıyla belirlenmiştir. Sonuçlar,

1. Müzik başarısının müzikte yaratıcı davranışın tüm ögeleriyle anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ve her öge için tek öngörü aracı olduğunu,

2. Şekilsel yaratıcılığın, müzikte yaratıcı davranışın *doğaçlama* ve *analiz* ögeleriyle anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu diğer değişkenlerle birlikte kullanıldığında tek öngörü aracı olduğunu,

3. Sözel yaratıcılığın müzikte yaratıcı davranışın *analiz* ögesiyle anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ancak diğer değişkenlerle birleştirilerek kullanıldığında iyi bir öngörü aracı olmadığını,

3. Zekâ ve cinsiyetin müzikte yaratıcı davranışın *doğaçlama* ögesiyle anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu,

4. Yaş, mezuniyet puanı, performans aracı ve piyano eğitim geçmişi değişkenlerinin herhangi bir müzikte yaratıcı davranış ögesiyle anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığını göstermiştir (Webster, 1979, s. 227-242).

Schmidt ve Sinor (1986), bilişsel stilin etkileşim/tepki boyutunun bir fonksiyonu olan yakınsak ve ıraksak başarıyı müzikal görevlerle araştırmayı amaçlamışlardır. Bir başka anlatımla, müzikal işitme, müzikal yaratıcılık ve bilişsel stil arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Bu amaçla 34 ikinci sınıf öğrencisine Müzik İşitme Başlangıç Ölçekleri

(PMMA), Müzikte Yaratıcı Düşünme Ölçeği (MCTM) ve Benzer Figürleri Eşleştirme Testi (MFF) uygulanmıştır. Sonuçlar, (a) etkileşim/tepki ile Müzik İşitme Testi'nin tonal puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, (b) Müzik İşitme Testi'nin ritm puanlarıyla Müzikte Yaratıcı Düşünme Ölçeği'nin müzikal esneklik ve müzikal söz dizim boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ve (c) Müzikte Yaratıcı Düşünme Ölçeği'nin müzikal esneklik, müzikal orijinallik ve müzikal söz dizim boyutlarında erkek öğrenciler lehine bir farklılık bulunduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, müzik öğrencilerinin doğasını anlayabilmek için konuyla ilgili daha fazla araştırma yapılmasını önermişlerdir (Schmidt & Sinor, 1986, s. 160-172).

Kiehn (2003), ikinci, dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin müzikal doğaçlamadaki yaratıcılıklarını karşılaştırmayı amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Tesadüfi şekilde seçilmiş 89 öğrenciye Vaughan Müzikal Yaratıcılık Testi uygulanmış, iki ayrı uzman tarafından değerlendirilmesi yapılmıştır. Öğrencilerin şekilsel yaratıcı düşünme düzeylerini ölçmek amacıyla ise Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (şekilsel form) uygulanmıştır. Sonuçlar, ikinci sınıf öğrencilerinin test sonuçlarının dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğunu göstermiştir. Araştırmacı bu sonuçlara dayanarak, ikinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar müzikte yaratıcılıkta bir büyüme devresinin olduğunu, bu devreyi dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar olan zamandaki gelişimsel bir dengelemenin (test sonuçları anlamlı bir değişiklik göstermemektedir) izlediğinin düşünülebileceğini belirtmektedir. Çalışma sonuçları, ayrıca erkeklerin müzikal yaratıcılık puanlarının kızların müzikal yaratıcılık puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Son olarak müzikal yaratıcılık ve şekilsel yaratıcılık arasında zayıf ancak anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır (Kiehn, 2003, s. 278-288).

2.9. Türkiye’deki Müzik Eğitim Programında Yaratıcılık İle İlgili Araştırmalar

Ülkemizdeki ilköğretim müzik programında, programın üzerine oturtulduğu dört temel öğrenme alanından birinin, “dinleme-söyleme-çalma”, “müziksel algı ve bilgilenme”, “müzik kültürü” ile birlikte “müziksel yaratıcılık” olduğu görülmektedir. Buna ek olarak programın genel amaçları arasında “yaratıcılık ve yeteneğini müzik üretme yoluyla geliştirmek” ifadesi yer almaktadır.

Can, Yokuş, H. ve Yokuş, T. (2009), Türkiye’deki ve İngiltere’deki ilkokul müzik programlarını; performans becerileri, beste becerileri, becerileri değerlendirme ve dinleme, bilgileri kullanma ve algılama kazanımları açısından karşılaştırmışlardır. Sonuçlar, performans becerilerinin geliştirilmesinde her iki programda da şarkı söyleme ve birlikte seslendirme aktivitelerinin bulunduğunu ancak İngiltere’deki programda ek olarak değişik ritimsel şekiller kullanma, pentatonik melodiler kullanma, şarkılar ve şarkı söyleme oyunları yaratma gibi aktivitelerin de yer aldığını göstermiştir. Bestecilik becerilerinin geliştirilmesinde, Türkiye’deki programda müziğe hareket ve ritmik çalgılarla eşlik etme aktiviteleri daha çok yer alırken, İngiltere’deki programda bu aktivitelere ek olarak yeni müzikal düşünceler geliştirmeye, yaratmaya ve doğaçlama yapmaya dayalı aktiviteler bulunmaktadır. Sonuçlar ayrıca değerlendirme becerilerinin geliştirilmesinde her iki programda da ifade öğelerini tanıma ve hareketlerin hızını ayırt etme gibi kazanımların yer aldığını, ancak Türkiye’deki programda kazanımların ayırt etmeye odaklanırken İngiltere’deki programda müzikal düşünceleri analiz etme, değerlendirme, keşif yapma, seçme, çağrışım yapma ve yorumlamaya odaklandığını göstermiştir. Araştırmacılar bu bulgulara dayanarak, Türkiye’deki ilkokul müzik programının bestecilik ve değerlendirme becerilerine daha çok önem gösterilecek

şekilde yeniden yapılandırılmasının gerektiği sonucuna varmışlardır (Can ve diğerleri, 2009, s. 1141-1145).

Göktürk (2010), Türkiye’de uygulanan ilköğretim müzik programındaki yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için sınıf ortamında etkili olarak kullanılıp kullanılmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, tesadüfi şekilde seçilmiş 10 müzik öğretmeni ve üç müzik eğitimi profesörü ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde, müzik eğitimi profesörlerine 2007 müzik programındaki yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili üç açık uçlu sorudan oluşan bir anket, müzik öğretmenlerine ise müzik programındaki yapılandırmacı yaklaşım ve yaratıcılığın geliştirilmesi ile ilgili dört açık uçlu sorudan oluşan bir anket uygulanmış, veri analizi için içerik analizi metodu kullanılmıştır. Sonuçlar hem müzik öğretmenleri hem de müzik profesörleri tarafından vurgulanan birçok problem olduğunu göstermiştir. Bu problemler, (a) öğrenciler ve öğretmenlerin ders yükü, (b) kalabalık sınıflar, (c) müzik dersi saatlerinin arttırılması ihtiyacı, (d) yeni eğitimsel felsefelerin ve yaklaşımların müzik öğretmenleri tarafından bilinmemesi, (e) müzik eğitimindeki yeni trendlerle ilgili seminer ve workshop eksikliği, (f) ders kitapları ile ilgili daha çok seçenek ihtiyacı, (g) müzik sınıfı için daha fazla müzik materyali ve müzikal enstrüman ihtiyacı ve (h) birçok ilkokulda yer eksikliği (Örn. müzik odası) olarak belirlenmiştir. Araştırmacı bu sonuçlara dayanarak, (a) öğretmenlerin yeni trendleri anlamaları amacıyla müzik programı kapsamındaki yeni yaklaşımlar ile ilgili seminer ve workshoplar organize edilmesini, (b) YÖK’ün program için gerekli değişimleri yapma ve programa ders ekleme amaçlı bir organize edici kurul oluşturmasını ve bu sayede gelecek müzik öğretmenlerinin yeni yaklaşımları bilerek mezun olmasının sağlanmasını, (c) Alan uzmanlarının ve müzik eğitimi profesörlerinin var olan problemlere çözüm aramalarını

ve yöneticilere başvurmalarını, (d) ilkokul müzik programının her yıl revize edilmesini ve yalnızca gelişmiş şehirlerdeki değil taşrada bulunan müzik eğitimi profesörlerinin ve müzik öğretmenlerinin de bu değişimlerin belirlendiği komitede yer almasını, (e) müzik ders saatlerinin arttırılmasını ve (f) uzmanlar tarafından daha çok ders kitabı yazılmasını ve bu kitapların CD ve DVD gibi materyallerle desteklenmesini önermektedir (Göktürk, 2010, s. 3075-3079).



3. BÖLÜM

Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, öğrencilerin genel yaratıcılık düzeyleri ile piyano performanslarını etkileyen faktörlerin incelenmesi ve genel yaratıcılık düzeyi ile piyano performansı arasındaki ilişki düzeyinin ortaya konulması amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama yöntemleri, geçmişte ya da günümüzde halen var olan bir durumu, olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan araştırma yöntemleridir.” Başka bir anlatımla “Tarama modelleri, çok sayıda unsurdan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir düşünceye varmak amacı ile evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2005, s. 77-79).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma Mart-Mayıs 2019 tarihleri arasında, Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında okuyan ve piyano çalan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada herhangi bir örneklem alınmamış olup evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde Müzik Eğitimi Bölümünde eğitim gören 160 öğrenci mevcuttur. Bu süreç içerisinde araştırmaya katılmayı reddeden öğrenciler çalışmaya dâhil edilmemiş olup, toplam 150 öğrenci ile çalışma sonlandırılmıştır. Verilerin tasnifinde eksik ya da tutarsız bilgilerin olduğu tespit edilen 5 veri formu

çalışma dışı bırakılmıştır. Çalışmada 145 kişi üzerinde anket çalışması tamamlanmış olup katılım düzeyi % 96,66 olmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sosyo-demografik veri formu. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş, okuduğu sınıf, cinsiyet, medeni durum vb. kişisel bilgilerinin yer aldığı formdur.

3.3.2. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği. Gün'ün (2014) geliştirdiği ölçek, 5'li likert ölçeği olacak şekilde toplam 25 maddeden ibaret olduğunu, her madde "Tamamen Katılıyorum", "Kısmen Katılıyorum", "Kararsızım", "Kısmen Katılmıyorum" ve "Tamamen Katılmıyorum" şeklinde beş derece halinde kategorize edilmiştir. Ölçekten toplamda alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25'tir (Gün, 2014, s. 35).

3.3.3. Ne kadar yaratıcısınız ölçeği. 50 maddeden oluşan ölçek, yaratıcı düşünceye yönelik tutumları ölçen beşli likert ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Raudsepp (1977, s. 14-15) tarafından geliştirilen ve Çoban (1999, s. 228) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ne Kadar Yaratıcısınız?", "How Creative Are You?" yaratıcılık ölçeği bireyin davranışları, değerleri, ilgileri, motivasyonu, şahsi özellikleri ve daha birçok değişken göz önünde bulundurularak hazırlanan bu ölçekte 50 önerme bulunmaktadır. Bu ölçek, kesinlikle katılıyorum (-2), katılıyorum (-1), kararsızım (0), katılmıyorum (1) ve kesinlikle katılmıyorum (2) seçeneklerinden ibarettir. Her bir ifadeye göre söz konusu seçenekler yukarıda belirtilen değerlerden birini almaktadır. Daha sonra bu puanların toplanması ile ankete katılanların yaratıcılık puanları elde edilmiştir. Ölçek puanları; 100 ile 80 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri yüksek, 79 ile 60 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri ortalamanın üzerinde, 59 ile 40 arasında olanların

yaratıcılık düzeyleri orta, 39 ile -20 arasında olanların yaratıcılık düzeyleri ortalamasının altında, -19 ile -100 arasında olanların yaratıcı olmadıkları kabul edilmektedir.

Söz konusu ölçekler, Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı piyano çalan öğrencilere hafta içi sabah 08.00-17.00 saatleri arasında ilgili ders öğretim elemanından gerekli izinler alınarak öğrencilere anket formlarının doldurulması sağlanmıştır. Anket çalışmaları Mart-Mayıs 2019 tarihleri arasında yürütülmüştür.

3.3.4. Verilerin güvenilirliği. Genel yaratıcılık ölçeği ile piyano performansı öz yeterlik ölçeğinde elde edilen verilerin güvenilirliğinin değerlendirilmesinde Cronbach's Alpha katsayısı kullanılmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen Cronbach's Alpha katsayısı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1

Cronbach's Alpha Katsayı Dağılımı

	Genel Yaratıcılık	Teknik Düzey	Performans	Sahne Kaygısı
N: 145	Düzeği Puan	Alt Boyut Puan	Düzeği Alt Boyut	Alt Boyut Puan
	Ortalaması	Ortalaması	Puan Ortalaması	Ortalaması
	(GYÖ)	(TDP)	(PDP)	(SKP)
Cronbach's	0,853	0,751	0,712	0,833
Alpha				

“Güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üstünde olması psikolojik bir testte puanların güvenilirliği için yeterli sayılmaktadır” (Büyüköztürk, 2010, s. 171). Bu durumda ölçeğin söz konusu evren üzerinde güvenilir olduğundan bahsedilebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, bilgisayar ortamında IBM SPSS Statistics 21 paket programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesi ile ölçekler ve alt boyutlarından aldıkları puanların değerlendirilmesi için betimsel istatistikler (sayı, yüzde, en düşük ve en yüksek değerler, ortalama ve standart sapma) kullanılmıştır. Katılımcıların almış oldukları puan ortalamalarının karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımsız gruplarda t-testi ve tek yönlü varyans analizleri (ANOVA) kullanılmıştır. Yaratıcılık ve piyano performansı arasındaki ilişkinin incelenmesinde spearman korelasyon analizi kullanılmış analizler için % 95 güven düzeyinde anlamlılık seviyesi $P < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BÖLÜM

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen veriler ilgili alt problemler başlığı altında ele alınmış, bulgulara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin dağılımı verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri	Sayı	%
Yaş		
17-19	41	28,3
20-22	80	55,2
23-25	19	13,1
26 ve üstesi	5	3,4
Cinsiyet		
Erkek	68	46,9
Kadın	77	53,1
Mezun olduğunuz Lise		
Güzel Sanatlar Lisesi	116	80,0
Diğer	29	20,0
Toplam	145	

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan 145 öğrencinin % 28,3'ü 17-19 yaş aralığında, % 55,2'si 20-22 yaş aralığında, % 13,1'i 23-25 yaş aralığında, % 3,4'ü ise 26 yaş üstüdür. Çalışmaya katılanların % 46,9'u erkek, % 53,1'i kadındır. Katılımcıların % 80'i güzel sanatlar lisesi ve % 20'si diğer liselerden mezundur. Buna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası 20-22 yaş aralığında, kadın ve güzel sanatlar lisesi mezunudur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel yaratıcılık ölçeği (GYÖ) ve piyano performansı ölçeği alt boyut puan ortalamaları tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

N: 145	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Genele Yaratıcılık					
Düzeyi Puan Ortalaması (GYÖ)	145	-71,00	76,00	-17,66	21,63
Teknik Düzey Alt Boyut Puan Ortalaması (TDP)	145	12,00	36,00	25,33	4,96

Performans Düzeyi					
Alt Boyut Puan	145	10,00	47,00	34,72	7,78
Ortalaması (PDP)					
Sahne Kaygısı Alt Boyut Puan					
Ortalaması (SKP)	145	12,00	33,00	21,78	4,70

Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin GYÖ puan ortalamaları $-17,66 \pm 21,63$ olarak elde edilmiş olup, öğrencilerin genel olarak düşük yaratıcılık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin TDP alt boyut puan ortalamaları $25,33 \pm 4,96$, PDP alt boyut puan ortalamaları $34,72 \pm 7,78$, SKP alt boyut puan ortalamaları $21,78 \pm 4,70$ 'dir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4'de öğrencilerin cinsiyeti ile GYÖ ve piyano performansı alt boyut puan ortalamalarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Cinsiyeti İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma
-----------------	-----------------	----------	-----------------	-----------------------

GYÖ	Erkek	68	-18,58	20,92
------------	-------	----	--------	-------

t: -,483

P: ,630

	Kadın	77	-16,84	22,35
--	-------	----	--------	-------

TDP	Erkek	68	23,63	4,91
------------	-------	----	-------	------

t: -4,075

P: ,000

	Kadın	77	26,83	4,54
--	-------	----	-------	------

PDP	Erkek	68	33,07	7,93
------------	-------	----	-------	------

t: -2,439

P: ,016

	Kadın	77	36,18	7,40
--	-------	----	-------	------

SKP	Erkek	68	21,11	4,62
------------	-------	----	-------	------

t: 1,615

P: ,108

	Kadın	77	22,37	4,73
--	-------	----	-------	------

Tablo 4 incelendiğinde; öğrencilerin cinsiyetleri ile GYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Öğrencilerin cinsiyetleri ile TDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P<0,05$) olup; kadın öğrencilerin TDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile PDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür ($P<0,05$) olup; kadın öğrencilerin PDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyeti ile SKP puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 5

Öğrencilerin Cinsiyeti İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	
GYÖ	17-19	41	-20,04	20,52	
	F: ,419	20-22	80	-16,67	21,08
	P: ,740	23-25	19	-15,15	26,49
		26 ve üstü	5	-23,40	23,64
TDP	17-19	41	25,21	4,46	
	F: ,471	20-22	80	25,63	4,91
	P: ,703	23-25	19	24,15	6,02
		26 ve üstü	5	25,80	6,34
PDP	17-19	41	35,07	6,90	

F: 1,213	20-22	80	35,16	8,11
P: ,308	23-25	19	31,63	7,85
	26 ve üstü	5	36,60	8,70
SKP	17-19	41	20,92	4,96
F: 1,228	20-22	80	22,01	4,62
P: ,302	23-25	19	21,73	4,29
	26 ve üstü	5	24,80	5,16

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile GYÖ ve piyano performansları alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Mezun Olunan Lise	N	Ortalama	Standart Sapma
GYÖ t: -,605 P: ,546	Güzel Sanatlar	116	-18,20	22,67
	Diğer	29	-15,48	17,02
TDP t: 3,688 P: ,000	Güzel Sanatlar	116	26,06	5,04
	Diğer	29	22,41	3,34
PDP	Güzel Sanatlar	116	35,00	7,93

t: ,879	Diğer	29	33,58	7,17
P: ,381				
SKP	Güzel Sanatlar	116	22,00	4,74
t: 1,094				
P: ,276	Diğer	29	20,93	4,56

Tablo 6 incelendiğinde; öğrencilerin mezun oldukları lise ile GYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Öğrencilerin mezun oldukları lise ile TDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P<0,05$). Buna göre; güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin diğer liselerden mezun olan öğrencilerden TDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise ile PDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiş ($P>0,05$), benzer bir şekilde araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise ile SKP puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 7

Öğrencilerin Piyano Çalma Süreleri İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Piyano Çalma Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma
	0-4 yıl	39	-18,25	18,51
GYÖ				

 t: -,200

 P: ,842 5 yıl ve üzeri 106 -17,44 22,75

0-4 yıl 39 22,33 4,17

TDP

 t: 4,723

 P: ,000 5 yıl ve üzeri 106 26,43 4,79

0-4 yıl 39 32,23 7,93

PDP

 t: -2,76

 P: ,019 5 yıl ve üzeri 106 35,64 7,56

0-4 yıl 39 20,94 4,68

SKP

 t: 1,302

 P: ,195 5 yıl ve üzeri 106 22,09 4,70

Tablo 7 incelendiğinde; öğrencilerin piyano çalma süreleri ile GYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Öğrencilerin piyano çalma süreleri ile TDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P<0,05$). Buna göre; 5 yıl ve üzerinde bir süre piyano çalan öğrencilerin dört yıl ve daha az bir süredir piyano çalan öğrencilere göre TDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin piyano çalma süreleri ile PDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür ($P<0,05$). Buna göre; 5 yıl ve üzerinde bir süre piyano çalan öğrencilerin dört yıl ve daha az süredir piyano çalan öğrencilere göre PDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin piyano çalma süreleri ile SKP puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 8

Ailesinde Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Ailenizde Klavyeli Çalgı Çalan Var mı?	N	Ortalama	Standart Sapma
GYÖ t: -,011 P: ,991	Evet	27	-17,70	20,86
	Hayır	118	-17,65	21,89

TDP t: ,131 P: ,896	Evet	27	25,44	3,61
	Hayır	118	25,30	5,23
PDP t: ,449 P: ,654	Evet	27	35,33	7,64
	Hayır	118	34,58	7,84
SKP t: ,326 P: ,745	Evet	27	21,51	5,16
	Hayır	118	21,84	4,62

Tablo 8 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin ailesinde klavyeli çalgı çalan birinin olması ile GYÖ ve piyano performansı alt boyut puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 9

Üniversiteye Başlamadan Önce Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Üniversiteye Başlamadan Önce Klavyeli Çalgı Çalma Durumu?	N	Ortalama	Standart Sapma
GYÖ t: -,542 P: ,588	Evet	106	-18,25	21,50
	Hayır	39	-16,05	22,21
TDP t: 4,265 P: ,000	Evet	106	26,33	4,74
	Hayır	39	22,58	4,54
PDP t: 2,943 P: ,004	Evet	106	35,84	7,47
	Hayır	39	31,66	7,90

SKP	Evet	106	21,95	4,95
	Hayır	39	21,33	3,98

t: ,701
P: ,485

Tablo 9 incelendiğinde; öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce piyano çalma durumları ile GYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Öğrencilerin Üniversite eğitimlerinden önce piyano çalma durumları ile TDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P<0,05$). Buna göre; Üniversite eğitimlerinden önce piyano çalan öğrencilerin piyano çalmayan öğrencilere göre TDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce piyano çalma durumları ile PDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür ($P<0,05$). Buna göre; Üniversite eğitimlerinden önce piyano çalan öğrencilerin piyano çalmayan öğrencilere göre PDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce piyano çalma durumları ile SKP puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 10

Üniversiteye Başlamadan Önce Klavyeli Çalgı Çalma Durumu İle GYÖ ve Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamalarının İncelenmesi

Ölçekler	Üniversiteye Başlamadan Önce	N	Ortalama	Standart Sapma
	Klavyeli Çalgıyı eşlik Çalgısı olarak Kullanma			
GYÖ t: -1,354 P: ,176	Evet	61	-20,50	23,68
	Hayır	84	-15,59	19,91
TDP t: 3,473 P: ,001	Evet	61	26,95	4,62
	Hayır	84	24,15	4,90
PDP	Evet	61	36,39	7,62

t: 2,229				
P: ,027	Hayır	84	33,51	7,72
Evet				
		61	21,91	5,23
SKP				
t: ,286				
P: ,782	Hayır	84	21,69	4,31

Tablo 10 incelendiğinde; öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıyı eşlik çalgısı olarak kullanma durumları ile GYÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıyı eşlik çalgısı olarak kullanma durumları ile TDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($P<0,05$). Buna göre; Üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıları eşlik çalgısı olarak kullanan öğrencilerin TDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıyı eşlik çalgısı olarak kullanma durumları ile PDP puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmüştür ($P<0,05$). Buna göre; Üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıları eşlik çalgısı olarak kullanan öğrencilerin PDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversite eğitimlerinden önce klavyeli çalgıyı eşlik çalgısı olarak kullanma durumları ile SKP puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 11

GYÖ Puan Ortalaması İle Piyano Performansı Alt Boyut Puan Ortalamaları Korelasyon Analizi

N: 145	TDP	PDP	SKP
GYÖ	r: ,133 P: ,111	r: ,218 P: 000	r: ,016 P: 846

Tablo 11 incelendiğinde; Öğrencilerin GYÖ Puan ortalaması ile TDP puan ortalamaları arasında bir ilişki görülmemiştir ($-,150<r<+,150$).

Öğrencilerin GYÖ Puan ortalaması ile PDP puan ortalamaları arasında pozitif yönlü ancak zayıf ilişki olduğu anlaşılmıştır ($r: 0.218$). Buna göre; öğrencilerin yaratıcılık becerileri arttıkça piyano performans düzeyi de artmaktadır.

Öğrencilerin GYÖ puan ortalaması ile SKP puan ortalamaları arasında bir ilişki görülmemiştir ($-,150<r<+,150$).

5. BÖLÜM

Tartışma

Bu bölümde; araştırmada elde edilen bulgular daha önce yapılmış alan yazın çalışmaları doğrultusunda tartışılarak sonuçlar elde edilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik yapısı incelendiğinde; toplam 145 öğrencinin 41'i, 17 ile 19 yaş aralığında olup % 28,3'ünü oluşturmaktadır. 80 kişi 20 ile 22 yaş aralığında olup % 55,2'sini, 19 kişi 23 ile 25 yaş aralığında olup % 13,1'ini, 5 kişi ise 26 yaş ve üstünde olup % 3,4'ünü oluşturmaktadır. Cinsiyet dağılımı yönünden araştırmaya katılan öğrencilerin 68'i erkek olup % 46,9'unu oluştururken, katılımcılardan 77 kişi ise kadın olup % 53,1'ini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türleri yönünden; 116 kişi güzel sanatlar lisesinden mezun olup % 80,0'ını oluştururken 29 kişi ise düz lise veya meslek lisesinden mezun olup % 20,0'ını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin medeni halleri ise ankete katılan öğrencilerin tamamının bekâr olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile piyano çalma PDP alt boyut puan ortalamaları arasında kadın öğrenciler lehine anlamlı ilişki tespit edilmiş olup, diğer alt boyut puan ortalamaları ile anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Tablo 5). Literatürde konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde cinsiyet ile piyano performansı arasında anlamlı farklılaşma bulunan çalışmalar olduğu gibi (Nielsen, 2004, s. 418-431; Çevik, 2011, s. 145-168; Yeşilyurt, 2013, s. 88-104; Özmenteş, 2014, s. 138-152), cinsiyet değişkeninin piyano performansı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna

ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Akbaş & Çelikkaleli, 2006, s. 98-110; Akbulut, 2006, s. 24-33; Koca, 2013, s. 897-900; Yokuş, 2014, s. 43-56).

Bu doğrultuda; Farklı popülasyonlar üzerinde yapılan bu çalışmalardan böyle sonuçlar elde edilmesi beklenen bir durumdur. Katılımcıların bilişsel ve duyuşsal yeteneklerinin farklılık göstermesi, farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip olunması gibi kişisel farklılıklardan ileri gelebileceğine bağlanabilmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir farklılık görülmemiştir (Tablo 5). Çalışmamıza benzer olarak eğitim fakültelerinin değişik bölümlerinde okuyan 102 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada yine cinsiyet değişkeninin genel yaratıcılık düzeyi üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç genel olarak yapılan benzer çalışmalardan elde edilen neticeler ile uyumludur (Topoğlu, O. 2015, s. 371-383).

Öğrencilerin mezun oldukları lise ile yaratıcılık düzeyleri arasında bir ilişki bulunmazken, piyano performansı TDP alt boyut puan ortalaması ile anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir (Tablo 6). Bu farklılık incelendiğinde güzel sanatlar lisesi mezunu olan öğrencilerin piyano çalmada teknik düzeyleri diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç Gün'ün (2014, s. 35) çalışması ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, Piyano performansının değerlendirildiği diğer çalışmalara bakıldığında; erken yaşlarda piyano çalmaya başlamanın piyano performansını olumlu yönde etkilediği açıktır (Rauscher, 1995, s. 44-47). Ercan'a (2008, s. 49) göre "Piyano eğitimine programlı bir şekilde başlama yaşının, genelde çocuğun bu enstrümanı öğrenmek için yeterli olgunluk, büyüme ve gelişme gösterebildiği 6-7 yaşlarıdır". Güzel sanatlar lisesinde eğitim alan öğrencilerin on dört yaşından itibaren piyano çalma ile ilgili teknik anlamda örgün eğitim aldığı

düşünüldüğünde, üniversiteye başlama yaşı olan 18-22 yaş aralığında ilk defa bu konuda örgün eğitim almaya başlayan öğrencilerin teknik açıdan daha yetersiz olması, erken yaşta piyano çalmaya başlamak ile ilgili olduğu düşünülebilir. Benzer olarak çalışmamızda 0-4 yıl arası bir süredir piyano çalan öğrencilerin beş yıl ve daha fazla bir süre piyano çalan öğrencilere göre TDP alt boyut puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır (Tablo 7). Yine, çalışmaya katılan öğrencilerde üniversite eğitimine başlamadan önce klavyeli çalgı çaldığını belirten öğrencilerin çalmayanlara göre, hem TDP alt boyut puan ortalaması hem de PDP alt boyut puan ortalaması anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır (Tablo 9, 10). Literatürde erken yaşta piyano çalmaya başlayan öğrencilerin piyano performanslarının daha yüksek olduğunu gösteren çok sayıda çalışma mevcuttur (Yıldız & Şen, 1999, s. 187-191; Piji, 2007, s. 111-132; Güven, Çevik, Canbey & Kınıklı Snapper, 2012, s. 158-164). Bu nedenle çalışmamızda elde ettiğimiz; güzel sanatlar lisesi mezunlarının diğer lise mezunlarından teknik düzey olarak daha iyi performans göstermeleri, uzun süre piyano çalan öğrencilerin piyano çalmada teknik düzeylerinin daha fazla olması ve üniversite eğitimine başlamadan önce klavyeli çalgı çalanların çalmayan öğrencilere göre teknik düzeylerinin daha iyi olduğu sonuçları, birbirilerini destekleyen bulgular olmasının yanında yapılan diğer çalışmalarla da uyumludur.

Çalışmaya katılan öğrencilerin ailesinden birinin klavyeli çalgı çalması ile piyano performansı alt boyut puan ortalamaları ve yaratıcılık düzeyi ile ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo 8). Ancak, evlerinde piyano bulunan öğrencilerin daha elverişli çalışma koşulları elde ettiklerini gösteren çalışmalar mevcut olsa da bu yönde ilgili literatür çalışmalarına rastlanmamıştır (Aydiner U. M. 2012, s. 375-404).

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Çalışmaya katılan öğrencilerin GYÖ puan ortalamaları ile TDP, PDP ve SKP puan ortalamaları arasındaki ilişki korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile piyano performans düzeyi arasında pozitif yönlü zayıf korelasyon tespit edilmiş olup yaratıcılık düzeyi ile sahne kaygısı performansı ve teknik düzeyleri arasında herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir (Tablo 11). Bu sonuca göre yaratıcılık puanında bir puanlık artış olduğunda piyano performansında 0,218 puanlık artış meydana gelmektedir.

Müzikal yaratıcılığın temel boyutları, besteleme ve doğaçlamadır. Besteleme sürecinin bir arka hazırlık planı varken, doğaçlama süreci bir enstrümanın icrasında düzenleme ve denetim gibi ön hazırlıklar yapılmaksızın müzikte yeni fikirler elde etme sürecidir (Koutsoupidou & Hargreaves, 2009, 251-278). Alder'e (2004) göre yaratıcı kişiliğe sahip bireylerde bulunan özellikler incelendiğinde müzikal kompozisyon ve doğaçlama gibi müzikal becerilerini olumlu yönde etkileyen orijinallik, düşünme esnekliği, düşünme akıcılığı gibi çok sayıda özellik vardır (Alder, 2004: 70-71). Webster (1990a, s. 22-28), yaratıcı düşünme sürecinin kompozisyonla kısıtlanamayacağını; önceden bestelenmiş müziklerin icrasının, doğaçlamanın, dikkatlice dinlemenin ve analiz etmenin de yaratıcı düşünme sürecinin içinde olduğunu belirtmiştir (Çoraklı, 2011, s. 39). Bu nedenle hem müzikal beceri hem de yaratıcılık özellikleri birbirini pozitif yönlü etkilemesi beklenilebilir. Özellikle müzikte doğaçlama becerisinin yaratıcılık ile yakın ilişkisi söz konusudur. Çalışmamızda genel yaratıcılık düzeyi görece yüksek olan öğrencilerin piyano sahne performans düzeyinin de yüksek olması literatür ile uyumludur.

Sahne kaygısı nedenleri incelendiğinde pek çok farklı neden ön plana çıkmaktadır (Bippus & Daly, 1999, s. 63-72). Bu durumun başlıca nedenleri kişinin kendine fazla odaklanması, olumsuz değerlendirilme korkusu, beklentileri karşılayamama ve ilgisiz izleyicidir (Topoğlu, 2013, s. 43-55). Bu nedenler incelendiğinde sahne kaygısı daha çok kişinin kendisinden ve müzikal yeteneğinden çok dışsal olaylar ile daha ilgili olduğu ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılık düzeyinin bu dışsal faktörleri önlemede etkisi olmayacağından genel yaratıcılık düzeyinin sahne kaygısını etkilememesi beklenen bir durumdur.

Çalışmamızda öğrencilerin teknik düzey alt boyutunu etkileyen nedenler incelendiğinde, mezun olunan lise ve önceden klavyeli çalgı ile ilgileniyor olma durumu ile ilgili bir durum olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğrencilerin müzikal konularda teknik becerileri yaratıcılıktan geçmiş alt yapılarına bağlı olduğu için genel yaratıcılık düzeyi ile ilişkili olmaması beklenilebilir.

6. BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuçlar

Toplam 145 öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmada öğrencilerin % 28,3'ü 17-19 yaş aralığında, % 55,2'si 20-22 yaş aralığında, % 13,1'i 23-25 yaş aralığında, % 3,4'ü ise 26 yaş üstüdür. Çalışmaya katılanların % 46,9'u erkek, % 53,1'i kadındır.

Katılımcıların % 80'i güzel sanatlar lisesi ve % 20'si diğer liselerden mezundur. Buna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası 20-22 yaş aralığında, kadın ve güzel sanatlar lisesi mezundur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Genel Yaratıcılık Düzeylerinin puan ortalaması -17,66 olup; -71,00 ile 76,00 arasında değiştiği, bu durumda öğrencilerin genel olarak düşük yaratıcılık düzeyine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin Teknik Düzey alt boyut puan ortalamaları 25,33, Performans Düzeyi alt boyut puan ortalamaları 34,72, Sahne Kaygısı alt boyut puan ortalamaları 21,78 olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile Teknik Düzey puan ortalamaları ve Performans Düzeyi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durumda kadın öğrencilerin TDP ve PDP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile genel yaratıcılık düzeyi ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin yaşları ile genel yaratıcılık düzeyi, performans düzeyi ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel Yaratıcılık Düzeylerinin 23-25 yaş grubunda daha yüksek, 26 ve üstü yaş

grubunda ise en düşük olduğu saptanmıştır. Teknik Düzeylerinin 26 ve üstü yaş grubunda daha yüksek, 23-25 yaş grubunda ise en düşük olduğu saptanmıştır. 26 ve üstü yaş grubu öğrencilerinin hem Piyano Performans düzeyleri hem de Sahne Kaygısı düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise ile Genel Yaratıcılık puan ortalamaları, Piyano Performans düzeyleri ve Sahne Kaygıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Oysa öğrencilerin mezun oldukları lise ile Teknik Düzey puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre; güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin diğer liselerden mezun olan öğrencilerden TDP, PDP ve SKP puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin piyano çalma süreleri ile genel yaratıcılık düzeyi ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak, 5 yıl ve üzeri piyano çalan öğrencilerin teknik ve performans düzeyleri 4 yıl ve daha az piyano çalan öğrencilere göre anlamlı bir düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin ailesinde klavyeli çalgı çalma durumları ile genel yaratıcılık düzeyi, teknik düzey ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin üniversiteye başlamadan önce klavyeli çalgı çalma ve klavyeli çalgıyı eşlik çalgısı olarak kullanma durumları ile genel yaratıcılık düzeyi ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, üniversiteye başlamadan önce klavyeli çalgı kullanan ve bunu eşlik çalgısı olarak kullanan öğrencilerin kullanmayanlara göre teknik ve performans düzeyleri anlamlı bir düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin genel yaratıcılık düzeyleri ile teknik düzey puan ortalamaları ve sahne kaygısı puan ortalamaları arasında herhangi bir korelasyon tespit edilmezken, Öğrencilerin genel yaratıcılık düzeyleri ile performans düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf bir korelasyon tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

- Lise düzeyindeki piyano öğrencileri, üniversitedeki piyano performans düzeylerine katkı sağlamak ve yükseltmek için erken yaş dönemlerinde piyano çalışmaya başlamalıdır.
- Müziğe ilgisi çok olan öğrenciler erken yaşlarda müzik dinlemeye, özellikle de piyano müziği dinlemeye özendirilmelidir.
- Öğrenciler orta öğrenim düzeyinde alan eğitimine yönlendirilmeli, bu nedenle de güzel sanatlar liselerinde eğitim almalıdırlar.
- Piyano eğitimi görmekte olan öğrencilerin performans, yaratıcılık ve piyanistlik beceri düzeylerini artırmada deneyimli piyano pedagoglarından ciddi eğitim almalı ve akademik düzeyde müzikal kimlikleri oluşturulmalıdır.
- Ortaokul veya lise düzeyine gelmiş müziğe yatkın ve aynı zamanda müzik yeteneği olan öğrenciler için seçmeli müzik dersleri hem süre, hem de içerik olarak artırılmalıdır.
- Araştırmada genel yaratıcılık düzeyleri düşük olan piyano öğrencileri için akademik etkinlikler ve konserlere katılımları sağlanmalı, bu sayede de öğrencilerin performans düzeylerine olumlu yönde katkılar kazandırılmalıdır.
- Piyano dersi alan öğrenciler öğretim programında önemli bir değere sahip olan müziksel işitme ve armoni derslerinde piyano eşliği yazma ve hatta çoksesli

koro eserleri yazmaya özendirilmeli sıklıkla da bu yazılan yaratıcılık çalışmalarını piyanoda icra edebilmelidir.

- Yaratıcılık düzeyinin piyano performanslarına etkilerinin değerlendirilmesi amacı ile yüksek seviyelerde ve sonuca odaklı deneysel çalışmalar yapılmalı sonuçları da detaylı olarak incelenmeli ve değerlendirilmelidir.



KAYNAKÇA

- Abeles, H. F. (1973). Development and validation of a clarinet performance adjudication scale. *Journal of Research in Music Education*, 21, 246-255.
- Akarsu, E. (2008). *Türk bestecilerinin viyolonsel eserleri*. (Sanatta yeterlik tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akbaş, A. & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbulut, E. (2000). Çalgı eğitiminde davranışların organizasyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2, 1-4.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Ünal Akbulut, E. C. (2010). *Arrangements of selected turkish tunes for early-elementary piano education*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, E. (2013). Eğitim fakültesi müzik eğitimi ana bilim dalı “bireysel çalgı” dersi hedeflerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri açısından bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 57-68.
- Akın, N. (1998). *Türk piyano edebiyatında aksak ritimlerin kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Akpınar, M. (2001). *Türkiye'deki üniversitelerin eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümleri müzik öğretmenliği ana bilim dallarındaki keman öğretiminde makamsal ezgilerin kullanılma durumu*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı zeka*. (Çev. M. Zaman & C. Avşar). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Andreasen, N. C. (2009). *Yaratıcı beyin dehanın nörobilimi*. (Çev. K. Güney) Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Aydiner, M. (2008). *Piyano eğitiminde makamsal yapıdaki eserlerin seslendirilmesinde karşılaşılan teknik güçlükler ve model önerileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydiner, M. & Albuz, A. (2009). Piyano eğitiminde Türk besteci ve eğitimcilerimizin eserlerinin seslendirilme durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 182(38), 353-370.
- Aydiner U. M. (2012). Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki öğrenme yaklaşımları düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 375-404.
- Aydınlı, D. & Tecimer, B. (2013). Grup piyano öğretiminin müzik eğitimi öğrencilerinin okul şarkılarını eşikleme ve transpoze becerilerinin geliştirilmesine etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 10-24.
- Aydınoğlu, O. (2014). *Çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserlerinin akademik piyano eğitimi açısından incelenerek piyano eğitim seviyelerine göre*

sınıflandırılması. (Yayımlanmamış doktora tezi) Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

- Babacan, E. (2014). Aday müzik öğretmenlerinin piyano eğitimi sürecindeki bireysel çalışma yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Bandura, A. (1971b). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Barnes, G. (2002). Development and validation of a string performance rating scale. *Journal of Research in Music Education* 50 (3 Fall), 245-255.
- Barrett, M. (2006). Creative collaboration: An eminence study of teaching and learning in music composition. *Psychology of Music*, 34(2), 195-218
<http://pom.sagepub.com>'dan alınmıştır.
- Batıbay, D. (2011). *Piyano eğitiminde yaratıcı ve analitik yaklaşımlar*. Uluslararası eğitimde yeni trendler konferansı ve uygulamaları içinde (ss. 968-971). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Batıbay D. & Aydınoglu, O. (2010). Akademik piyano eğitiminde çağdaş Türk bestecilerinin eserlerinin kullanımının incelenmesi. D. Batıbay (Ed.), 9. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu içinde (ss. 255-267). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Beck, A. T., Emery, G. & Greenberg, R. (1985). *Anxiety disorders and phobias. A Cognitive Perspective* (pp. 300-368). New York: Basic Books.

- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bippus, A. M. & Daly, J. A. (1999). What do people think causes stage fright?: Naive attributions about the reasons for public speaking anxiety. *Communication Education*, 48(1), 63-72.
- Boyle, J. D. & Radocy, R. E. (1987). *Measuring musical performance*. Measurement and evaluation of musical experiences (pp. 171-194). New York: Schirmer.
- Bulut, D. (2006). *Anadolu güzel sanatlar liseleri piyano dersi öğretim programında yer alan hedef davranışların kazanılma durumları*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Bulut, F. (2008). *Piyano eğitiminde geleneksel Türk halk müziği kaynaklı eserlerin seslendirilmesine yönelik oluşturulan bir çoklu analiz modeli ve bu 87 modelin öğrenci başarısı üzerine etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burnard, P. & Younker, B. A. (2004). Problem-solving and creativity: Insights from students' individual composing pathways. *International Journal of music Education*, 22(1), 59-76. <http://ijm.sagepub.com>'dan alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. A., Yokuş, H. & Yokuş, T. (2009). Comparison of primary education Music lesson curricums of Turkey and England in terms of acquisition targets. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1141-1145. <http://sciencedirect.com>'dan alınmıştır.

- Chin, H. L. (2002). *Group piano instruction for music majors in the United States: A study of instructor training, instructional practice and values relating to functional keyboard*. (Unpublished doctoral thesis), The Ohio State University, Ohio, USA.
- Claxton, G. (1999). *Wise up: The challenge of lifelong learning*. London: Bloomsbury.
- Collins, D. (2005). A Synthesis process model of creative thinking in music composition. *Psychology of Music*, 33(2), 193-216. <http://pom.sagepub.com>.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. & Arenberg, D. (1980). Enduring dispositions in adult males. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(5), 793-800.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.
- Çevik, D. B. & Güven, E. (2012). Güzel sanatlar ve spor liselerinde öğrenim gören müzik bölümü öğrencilerinin piyano derslerinde Türk bestecilerinin eserlerinin kullanılma durumlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 46-52.
- Çimen, G. (2001). Konser kaygısı. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 125-133.
- Çoban, S. C. (1999). *Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi) İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, S. & Okay, H. H. (2013). Yaylı çalgı eğitiminde müzikal ifadenin geliştirilmesi. *İdil Dergisi*, 2(7), 255-279.

- Çoraklı, E. (2011). *Müzikte yaratıcı düşünme ölçeğinin Türkiye koşullarına uyarlanması ve müzikte yaratıcı düşünmeye yönelik bir eğitim programının sınanması*. (Yayınlanmış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dalkıran, E. (2006). *Müzik eğitimi ana bilim dalları keman eğitimi yarıyıl sonu performansın ölçülmesine ilişkin öğretim elemanı görüşleri*". Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, (ss. 548-560). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Davis, G. A., Houtman, S. E., Warren, T. F., Roweton, W. E., Mari, S., Belcher, T. L. (1972). A program for creative thinking: inner city evaluation. report from the task and training variables in human problem solving and creative thinking project. *ERIC Document Reproduction Service No. ED 70-809*, Advance online publication. doi: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED070809.pdf> den alınmıştır.
- DeLorenzo, L. C. (1989). A field study of sixth-grade students creative music problem-solving processes. *Journal of Research in Music Education*, 37, 188-200.
- Deniz, L., Deniz, J., Can, Ü. K. & Grançer Okay, N. (2010). *Müzik eğitimi alanında lisansüstü tez bibliyografyası (2000-2004) genel bir değerlendirme*. Ankara: Maya Akademi.
- Dicle, H. (1995). Piyano performans testi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 67-80.
- Doğan, U. (2013). *Ergenlerde performans kaygısını yordayan değişkenlerin modellenmesi ve buna yönelik psikoeğitim programının işlevselliği*.

(Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Dunn, R. E. (1997). Creative thinking and music listening. *Research Studies in Music Education*, 8(1), 42-55. <http://rsm.sagepub.com>'dan alınmıştır.

Ece, A. S. (2002). Çağdaş Türk bestecilerinin viyola eserleri ve bu eserlerin mesleki müzik eğitimi veren kurumlardaki viyola eğitimcileri tarafından tanınma, eğitim amaçlı kullanılma ve kullanılmama durumları. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 93-107.

Ece, A. S. (2007). Çoksesli Türk müziği bestecileri ile ilgili lisansüstü tez ve yayınlar antolojisi. [Elektronik versiyon]. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2), 148-164.
http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/makale/S-Ece_7.pdf'den alınmıştır.

Ekinci, H. (2004). *Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi ana bilim dalı piyano derslerinde karşılaşılan teknik alıştırmalar sorunu: hedefe uygun teknik alıştırma örnekleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ercan, N. (2008). *Piyano eğitiminde ilke ve yöntemler*. Ankara: Sözkese Matbaası.

Ertürk, S. (1986). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Eyyam, R., Doğruer, N. & Meneviş, İ. (2012). Sosyal öğrenme kuramı. İçinde Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretme kuramlar, yaklaşımlar, modeller*. (ss. 75-97). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers.

- French, J. N. & Rhoder, C. (1992). *Teaching thinking skills: Theory and practice*. Newyork & London: Garland Publishing Inc.
- Göğüş, C. (2007). *Mesleksel müzik eğitimi veren kurumlarda ulusal müzik kültürüne dayalı başlangıç piyano eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göktürk, D. (2010). The role of constructivist approach on creativity in primary schools music curriculum in the republic of Turkey. *Procedi a Social and Behavioral Sciences*, 2, 3075-3079.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*. 5,9, 444-454.
- Guilford, J. P. (1973). *Characteristics of creativity*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 80-171, Advance online publication. doi: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED080171.pdf> den alınmıştır.
- Gültek, B. (2004). *Piyano eğitiminde var olan eğitim ekollerinin felsefeleri ve günümüz çalışmalarında kullanılabilirlikleri hakkında öğretim elemanlarının görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gültek, B. (2007). *Piyano: Bir çalgının biyografisi*. Ankara: Epilog Yayıncılık.
- Gün, E. (2007). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano derslerindeki başarı durumları ve başarılarını etkileyen faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Gün, E. (2014). *Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

- Gürsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi: Kavramlar, süreçler ve uygulamalar*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Güven, E., Çevik, D. B., Canbey, E. G. & Kımıklı Snapper, E. (2012). Çocuklara yönelik piyano eğitimi başlangıç metotları üzerine bir değerlendirme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 158-164.
- Hennessey, B. A. & Amabile, T. M. (1987). *Creativity and learning: what research says to the teacher*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 312-835, Advance online publication. doi: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED312835.pdf> den alınmıştır.
- Hewitt, M. P., & Smith, B. P. (2004). The influence of teaching-career level and primary performance instrument on the assessment of music performance. *Journal of Research in Music Education*, 52(4), 314-327.
- Kanneci, A. A. (2005). *Türk bestecilerinin solo gitar sonatlarının gitar eğitimine katkıları yönünden incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karahan, A. S. (2004). *Türkiye 'de müzik öğretmeni yetiştiren kurumların piyano öğretimi sürecinde kullanılan klasik batı müziği piyano etütlerinin öğrencileri çağdaş Türk müziği piyano eserlerini çalmaya hazırlama durumu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. (13. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kıvrak, N. İ. (2003). *Müzik öğretmeni yetiştirmede piyano eğitimi*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu bildiriler kitabı içinde (ss. 209-211), Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Kiehn, M. T. (2003). Development of music creativity among elementary school students. *Journal of Research in Music Education*, 51(4), 278-288.
<http://jrm.sagepub.com>'dan alınmıştır.
- Koca, Ş. (2013). An investigation of music teaching self-efficacy levels of prospective preschool teachers. *Educational Research and Reviews*, 8(12), 897-900.
- Kochevitsky, G. A. (1967). *The art of piano playing: a scientific approach*. Evanston, Illinois: Summy-Birchard Company. USA: Alfred Music.
- Koutsoupidou, T. & Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251-278.
- Kratus, J. (1989). A time analysis of the compositional processes used by children ages 7 to 11. *Journal of Research in Music Education*, 37(1), 5-20.
<http://links.jstor.org/journals>'den alınmıştır.
- Kurtaslan, Z., Ergan, M. S. & Kutluk, Ö. (2012). Necdet levent'in 1 numaralı keman konçertosu'nun keman öğretimindeki temel davranışlara yönelik içerik analizi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi* 2(5), 187-200.
(<http://iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/988/file/sayi05/187-200.pdf>'den alınmıştır.
- Küçük, A. (2003). *Piyano tekniğinin tarihi gelişim sürecine kısa bir bakış*. Cumhuriyetimizin 80. Yılı'nda Müzik Sempozyumu içinde (ss. 198-202)

Malatya: İnönü Üniversitesi, [http://w3.gazi.edu.](http://w3.gazi.edu.tr/alikucuk/01_bildiri_2003.pdf)

tr/alikucuk/01_bildiri_2003.pdf'den alınmıştır.

McCormick, J. & McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51.

McPherson, G. E. & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322-336.

McDonald, R., Byrne, C. & Carlton, L. (2006). Creativity and flow in musical composition: An Empirical Investigation. *Psychology of Music*, 34(3), 292-306. <http://pom.sagepub.com>'dan alınmıştır.

McMillan, J. H. (1997). *Classroom assessment: principles and practice for effective instruction*. Needham, MA: Allyn & Bacon.

Nalbantoğlu, E. (2007). *Yaylı çalgılar öğrencilerinin performansını etkileyen bazı faktörler ve ölçme değerlendirme yöntemleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418-431.

Ormrod, J. E. (2013). *Öğrenme psikolojisi*. (6. Baskı). (Çev. ed. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal Çalışma Basım Tarihi 24 Eylül 2011).

Otacıoğlu, S. G. (2005). *Müzik öğretmenliği piyano eğitimi dersi için bir model denemesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Özevin Tokinan, B. (2013). Kenny müzik performansı kaygısı envanterini Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 53-65.
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik öz yeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138-152.
- Özmenteş, G. & Özmenteş, S. (2008). *Müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi*. Sözel bildiri, I. Ulusal Ölçme ve Değerlendirme Kongresi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 157-175.
- Özmenteş, S. (2011, Nisan). Müzik öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 1(1), 30-36.
- Piji Küçük, D. (2007). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano ile eşlik alanında yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(26), 111-132.
- Pirlibeylioğlu, B. (2015). *Müzik eğitimi ana bilim dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları ile piyano öğretim elemanlarının öğrencilerin piyano performansı hakkındaki görüşleri (ege bölgesi örneği)*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Plucker, J. A., Beghetto, R. A. & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83-96.
<http://www.informaworld.com>'dan alınmıştır.
- Presseisen, B. Z. (2001). Thinking skills: meanings and models revisited. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*, 1, 47-53.
- Proulx, J. F. (2009). *A pedagogical guide to extended piano techniques*. USA: Temple University.
- Raudsepp, E. (1977). 12 Vital characteristics of the creative supervisor. *Supervision*, 45, 14-15.
- Rauscher, F. H., Shaw, G. L. & Ky, K. N. (1995). Listening to mozart enhances spatial-temporal reasoning: Towards a neurophysiological basis. *Neuroscience Letters Dergisi*, 185, 44-47.
- Ritchie, L. & Williamon, A. (2010). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 328-344.
- Rodriguez, C. X. (2001). *Assessment FAQs for music educators*. The national association for music education. Spotlight on assessment in music education. (ss. 67-69). Vancouver: MENC publishing.
- Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the eighties*. Sydney: Merrill.
- Sawyer, R. K. (2006). Group creativity: Musical performance and collaboration. *Psychology of Music*, 34(2), 148-165. <http://pom.sagepub.com>'dan alınmıştır.
- Say, A. (2010). *Müzik ansiklopedisi besteciler, yorumcular, eserler, kavramlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

- Schmidt, C. P. & Sinor, J. (1986). An investigation of the relationships among music audiation, musical creativity, and cognitive style. *Journal of Research in Music Education*, 34(3), 160-172.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla*. (5. Baskı). (Çev. Ed. M. Şahin). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım. (Orjinal Çalışma Basım Tarihi 20 Temmuz 2007).
- Smolucha, L. & Smolucha F. C. (1986). *L. S. Vygotsky's theory of creative imagination*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 274-919, Advance online publication. doi: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED274919.pdf> den alınmıştır.
- Sönmezöz, F. (7-10 Nisan 2004). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda çağdaş Türk piyano eserlerinin yeri ve önemi*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta.
- Sönmez, V. (Ed. V. Sönmez), (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L. & Singer, J. L. (2004). *Creativity: From potential to realization*. Washington: American Psychological Association.
- Suadiye, Y. & Aydın, A. (2009). Anksiyete bozukluğu olan ergenlerde bilişsel hatalar. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12(4), 172-179.
- Sungurtekin, K. M. (2002). Eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerindeki piyano eğitiminde çağdaş Türk piyano müziği eserlerinin yeri. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 59-68.
- Tarkın, A. & Uzuntiryaki, E. (2012). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve mesleğe yönelik tutumlarının kanonik korelasyon analizi ile incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 332-341.

- Tarman, S. (2016). *Müzik eğitiminin temelleri*. (Geliştirilmiş 2. Basım). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tecimer, B. (2004). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki yardımcı çalgı piyano dersleri üzerine bir araştırma. (Sözel Bildiri), 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta/Türkiye.
- Timur, B., Yılmaz, Ş. & Timur, S. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik öz yeterlik inançları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 165-174.
- Topoğlu, O. (2013). Müzisyenlerde sahne korkusu, sahne korkusunun nedenleri ve sahne korkusuyla baş etmede kullanılabilecek stratejiler. *Fine Arts*, 8(1), 43-55.
- Topoğlu, O. (2015). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: ADÜ (Adnan menderes üniversitesi örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 371-383.
- Toptaş B. (2013). Türkiye’de piyano üzerine yapılmış lisansüstü çalışmalar. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 715-728.
- Torrance, E. P. (1969). Originality of imagery in identifying creative talent in music. *Gifted Child Quarterly*, 13(1), 3-8. <http://gcq.sagepub.com>’dan alınmıştır.
- Torrance, E. P. (1973). *Torrance tests of creative thinking: Norms Technical Manual*. Lexington Mass.: Personnel Press Inc.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the classroom: what research says to the teacher*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 132-593, Advance online

publication. doi: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED132593.pdf> den alınmıştır.

Tufan, S. (2000). Piyano eğitiminde deşifre çalışmaları. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20,(3), 101-104.

Turvey, K. (2006). Towards deeper learning through creativity within online communities in primary education. *Computers & Education*, 46, 309-321.

Türk Dil Kurumu. (2015). *Eğitim*. www.tdk.gov.tr'den alınmıştır.

Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Umuzdaş, M. S. (2010). *Piyano eğitiminde süreç ve ürün değerlendirilmesinin öğrencilerin erişti düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.

Vygotsky, L. S. (1963). *Learning and mental development at school age*. (Orijinal 1934). İçinde B. Simon ve J. Simon (Ed.), *Educational Psychology in the USSR* (pp. 21-34). London: Routledge & Kegan Paul.

Webster, P. R. (1979). Relationship between Creative behaviour in music and selected variables as measured in high school students. *Journal of Research in Music Education*, 27(4), 227-242. <http://jrm.sagepub.com>'dan alınmıştır.

Webster, P. R. (1990a). Creativity as creative thinking. *Music Educators Journal (Special Focus)*, 76(9), 22-28.

- Wilson, S. J. & Wales, R. J. (1995). An exploration of children's musical compositions. *Journal of Research in Music Education*, 43(2), 94-111.
http://jrm.sagepub.com'dan alınmıştır.
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42-52.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104.
- Yıldız, E. & Şen, Y. (1999). Küçük yaşlarda müzik ve piyano eğitiminin önemi. *Ankara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 5, 187-191.
- Yokuş, H. (2005). *Ülkemizde Türk halk müziği kaynaklı eserlerin piyano eğitiminde kullanılabilirliğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Yokuş, H. (2009). *Piyano eğitiminde öğrenme stratejilerinin kullanılmasına yönelik etkinliklerin performans başarısına ve üstbilişsel farkındalığa etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yokuş, H. & Demirbatır, R. E. (2009). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda Türk halk müziği kaynaklı piyano eserlerinin piyano eğitiminde uygulanabilirliği üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 12(2), 515-528.
- Yokuş, T. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının eğitim öğretim öz yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(2), 43-56.

Yuvarlak, G. (2008). *Çağdaş Türk bestecilerinin flüt repertuarı ve çağdaş Türk flütistler.*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Kocaeli.

Yüksek Öğretim Kurumu. (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans
programları.*

<http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/EĞİTİM+FAKÜLTESİ%20ÖĞRETMEN+YETİŞTİRME+LİSANS+PROGRAMLARI.pdf/054dfc9e-a753-42e6-a8ad-674180d6e382>'den alınmıştır.



EKLER**Ek 1: Ne Kadar Yaratıcısınız? Ölçeği****Kişisel Bilgiler**

(Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencileri)

1. Cinsiyetiniz:

Erkek Kadın

2. Yaşınız:

17-19 20-22 23-25 26 ve üstü

3. Hangi Liseden Mezun Oldunuz?

a) Güzel Sanatlar Lisesi b) Diğer

4. Ne kadar süredir piyano çalyorsunuz?

..... Yıl

5. Ailenizde klavyeli çalgı/piyano çalan kimse var mı?

Evet Hayır

6. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenime başlamadan önce klavyeli çalgı/
piyano çalıyor muydunuz?

Evet Hayır

7. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenime başlamadan önce klavyeli çalgı/
piyanoyu eşlik çalgısı olarak kullanıyor muydunuz?

Evet Hayır

Ne Kadar Yaratıcısınız?

Ne Kadar Yaratıcısınız? Sınıfı: Lütfen aşağıdaki maddeleri size uygunluk derecesine göre her maddede şıkların yalnızca birini işaretleyerek ve boş madde bırakmadan yanıtlayınız. Samimi olmanız çalışmaya katkı sağlayacaktır.

1. Hiç katılmıyorum
2. Az katılıyorum
3. Kararsızım
4. Çoğuna katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum

	1	2	3	4	5
1. Cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır.					
2. Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atarım.					
3. İnsanlık için özel bir şeyler yapabileceğime inanıyorum.					
4. Olaylar karşısında emin olmayan insanlara karşı saygımı yitiririm.					
5. Sırasında bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım.					

<p>6. Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.</p>					
<p>7. Bir şeyler biriktirme ile ilgili uğraşları severim.</p>					
<p>8. Eğer şimdiki mesleğim dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istenseydi, bir kâşif yerine tıp doktoru olmayı tercih ederdim.</p>					
<p>9. İleri düzeyde bir estetik duyarlılığa sahibim.</p>					
<p>10. Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmaktan daha çok hoşlanırım.</p>					
<p>11. Bana göre bilginin kaynağı, içeriğinden daha önemlidir.</p>					
<p>12. Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir.</p>					
<p>13. Başkalarını etkilemem gereken işleri severim.</p>					

<p>14. Fazlasıyla ilginç düşünceler ortaya atmak isteyen insanlar pratik değillerdir.</p>					
<p>15. Bir soruna belirli bir yaklaşım yarar sağlamayınca, yöntemimi çabucak (rahatlıkla) değiştirebilirim.</p>					
<p>16. İlgilerim uğruna mesleğimi değiştireceğime, mesleğim uğruna ilgilerimi daha kolay değiştirebilirim.</p>					
<p>17. Zaman zaman sorunlara şipşak çözümler bulabilirim.</p>					
<p>18. Yalnızca bulanık (düzensiz) bir şekilde düşünenler metafor (benzetme) ve analizlere başvururlar.</p>					
<p>19. Sık sık pek anlayamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya başlarım.</p>					
<p>20. Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.</p>					
<p>21. İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim.</p>					

<p>22. Kesin olmayan ve sezilmesi güç şeylerden hoşlanmam.</p>					
<p>23. Birçok kişinin sorunu; her şeyi çok ciddiye almalarından kaynaklanır.</p>					
<p>24. Ulaşmayı tasarladığım amaçlarım uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazanç veya rahatlığı kolaylıkla bir kenara atabilirim.</p>					
<p>25. Yaşamın gizemi bana çekici gelmektedir.</p>					
<p>26. Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.</p>					
<p>27. Sorun çözmede adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım.</p>					
<p>28. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.</p>					
<p>29. Benim için, doğru olduğunu düşündüğüm şeyleri yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.</p>					

<p>30. Güç sorunların çözümünüyle bir süre uğraşabilirim.</p>					
<p>31. Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle bir şeyle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.</p>					
<p>32. Sorun çözdüğüm zaman, sorunun analiz aşamasında daha hızlı; elde ettiğim bilgiyi sentez etme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.</p>					
<p>33. Hayal âlemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasına neden olur.</p>					
<p>34. Benimle aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan insanlarla daha çabuk anlaşabilirim.</p>					
<p>35. Sorun çözümlerinde önseziler güvenilir rehberdirler.</p>					
<p>36. Kendimi yetersiz hissedeceğim durumlardan kaçınmaya çalışırım.</p>					
<p>37. “Eğlenceden önce iş” kuralını uygulayan insanlar hoşuma gider.</p>					

38. Kusursuzluk peşinde koşan insanların pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.					
39. Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.					
40. Cevabı olmayan sorular sormaktan hoşlanmam.					
41. Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.					
42. Bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.					
43. Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.					
44. Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekâsına hayran kalmışımdır.					
45. Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimleri gibi bazı şeyleri unutma eğilimindeyim.					
46. İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.					

47. Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir insanım.					
48. Grupla çalışmayı tek başıma çalışmaya tercih ederim.					
49. Sık sık soruların üzerinde çalışırım, onları bir kenara atamam.					
50. Bir üniversite profesörü olsaydım, teoriye dayalı dersler yerine, uygulamalı dersler vermeyi tercih ederdim.					

11. Piyano performansıma ilişkin dinleyicilerin ne hissettiklerini düşünürken dikkatim dağılır.					
12. Dinleyiciler önünde zor eserler yerine kolay eserleri çalmayı tercih ederim.					
13. Konserde, farklı müzikal dönemlere ait eserleri stil özellikleri bozmadan art arda seslendirebilirim.					
14. Piyano performansım sırasında dinleyicilerin sıkıldıklarını hissederim.					
15. Topluluk karşısında piyano çalarken performansımı olumsuz etkileyecek düzeyde heyecanlanırım.					
16. Piyano performansımı, konser etkinliklerinde yer alacak kadar yeterli buluyorum.					
17. Piyano performans düzeyimin zamanla geliştiğinin farkındayım.					
18. Kendimi, aynı piyano performans düzeyindeki arkadaşlarımla kıyaslarım.					
19. Piyano performansımın hangi düzeyde olduğunun bilincindeyim.					

<p>20. Öğretmenlerimin piyano performansı konusunda benden beklentileri yüksektir.</p>				
<p>21. Piyano performansım sırasında karşılaştığım güçlüklerin üstesinden kolaylıkla gelirim.</p>				
<p>22. Piyano performansımın gelişmesi için neler yapmam gerektiğinin farkındayım.</p>				
<p>23. Performansımı geliştireceğine inandığım egzersiz ve etütleri sabırla çalışmayı sürdürürüm.</p>				
<p>24. Öğretmenim, piyano performansımdan memnundur.</p>				
<p>25. Piyano performansım konusunda kendime güvenim çoktur.</p>				

Ek 3: Anket İzin Belgesi



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ


29 Mart 2019


OTURUM SAYISI

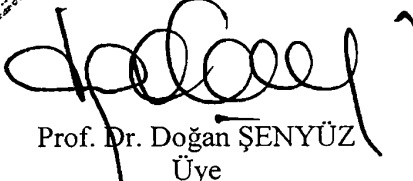
2019-03

KARAR NO 3 : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ali Naki YAŞAR'ın "Piyano Eğitiminde Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Piyano Çalma Performanslarının İncelenmesi (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

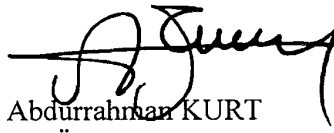
Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ali Naki YAŞAR'ın "Piyano Eğitiminde Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Piyano Çalma Performanslarının İncelenmesi (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.


 Prof. Dr. Mehmet YÜCE
 Kurul Başkanı


 Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye


 Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

(Katılmadı)
 Prof. Dr. Kemal SEZEN
 Üye


 Prof. Dr. Abdurrahman KURT
 Üye


 Prof. Dr. Sülai GÖĞÜŞ
 Üye

(Katılmadı)
 Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
 Üye

ÖZ GEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı : Diyarbakır-1992

Öğr. Gördüğü Kurumlar	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	2007	2011	Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
Lisans	2011	2015	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	2016	2019	Bursa Uludağ Üniversitesi