



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

**MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN
ARMONİ DERSİNE İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRMELERİ VE
TUTUMLARI**

Nihat KALKANDELEN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ağustos, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Nihat

Soyadı : KALKANDELEN

Bölümü : Müzik Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları

İngilizce Adı : Self Assessment And Attitudes About Harmony Course Of Music Education Department Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Nihat KALKANDELEN

İmza:

KABUL VE ONAY

Nihat KALKANDELEN tarafından hazırlanan “**Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Bu tezin **Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/____

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



“Biricik Aileme ve Sevgili Eşime”

TEŞEKKÜRLER

Yeteneğim olduğunu fark edip müziğe başlamama vesile olan, benim için her zaman dayanak noktası olan, yeri geldiğinde öğretmenim, yeri geldiğinde arkadaşım ve en büyük destekçim olan, annem Nurdan KALKANDELEN'e ve en zor zamanlarımda her daim arkamda olan, babam şeref KALKANDELEN'e teőekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisansta tez danışmanlarımız belirlendiği günden itibaren yılmadan beni dinleyen, araştırmamın her anında deneyimlerinden yararlandığım, en zorlandığım anlarda bana yol gösteren ve tezin bu hale gelmesine vesile olan sevgili danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR'a en büyük şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisansım boyunca durmadan kapısını aşındırdığım, hiç bıkmadan beni dinleyen ve danıştığım her konuda bana yardımcı olan sevgili Doç Dr. Yakup Alper VARİŐ'a, flütle ilgili her soruma içtenlikle cevap veren, deneyimlerini aktararak flütte gelişmemi sağlayan ve her daim bana destek olan sevgili Doç. Dr. Seyhan BULUT'a ve istatistik ile ilgili her sorumu içtenlikle dinleyip bana yardımcı olan sevgili Öğr. Gör. İbrahim Hakan ÇOBANOĞLU'na teőekkürlerimi sunarım.

Tezin bitmesi için hiçbir desteği esirgemeyen, pes etme noktasına geldiğim anlarda bana moral aşılayan, yeri geldiğinde şevklendiren, benim neşe ve enerji kaynağım biricik eşim Gizem KUL KALKANDELEN'e teşekkür ederim.

**MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI ÖĞRENCİLERİNİN
ARMONİ DERSİNE İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRMELERİ VE
TUTUMLARI**

Yüksek Lisans Tezi

Nihat KALKANDELEN

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2019

ÖZ

Bu araştırma, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmelerinin ve tutumlarının ölçülmesi amacıyla geliştirilen ölçeğin uygulanması ile elde edilen verilerin; *sınıf, cinsiyet, mezun olunan lise, çalgı, çalgıya olan ilgi ve piyanoya olan ilgi* değişkenlerine göre değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Armoni dersi, mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler için; kapsamlı bir içeriğe sahip olması, hem duyuşsal, hem de teorik olarak çoksesli düşünmeyi gerektirmesi ve öğrencilerin yaratıcılığının dersin içeriğinde önemli bir yer tutması nedeniyle müzik eğitimi alanının önemli derslerinden biri olarak düşünülmektedir. Öğrencilerin armoni dersine yönelik bilgi birikimlerini ölçüp, bu derse yönelik olan kaygılarını değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmanın, öğrencilerin armoni dersine olan tutumlarının değiştirilmesinde ve ders ile ilgili yaşadıkları zorlukların çözümlenmesinde öğretim elemanlarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Armoni dersine yönelik öğrenci öz değerlendirmelerinin ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla, “*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*” ve “*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*” adında iki ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, rastgele (random) ve yansız olarak seçilmiş beş (5) üniversitenin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda 2016-2017 yılında öğrenim görmekte olan, Armoni – Kontrpuan – Eşlik dersini almış lisans 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden iki yüz otuz üç (233) kişi oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgularda, güzel sanatlar lisesi mezunu olan öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrencilerin öz değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, piyanoya ve bireysel çalgısına ilgisi çok fazla olan öğrencilerle, ilgisi orta ve az olan öğrencilerin öz

değerlendirmeleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarında ise, piyanoya ve bireysel çalgısına ilgisi çok fazla olan öğrenciler ile orta ve az olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Müzik, Müzik Eğitimi, Armoni, Armoni Eğitimi, Öz Değerlendirme, Tutum

Sayfa Sayısı : 115

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR



**SELF ASSESSMENT AND ATTITUDES ABOUT HARMONY
COURSE OF MUSIC EDUCATION DEPARTMENT STUDENTS**

MS Thesis

Nihat KALKANDELEN

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2019

ABSTRACT

This research has been conducted in order to evaluate the data obtained by the application of the scale developed to measure the self-assessment and attitudes of the music education students towards harmony course according to the variables of *class, gender, high school, instrument, interest in the instrument and interest in the piano*. The harmony course is considered as one of the most important courses in the field of music for students with professional music education. Since it has a comprehensive content, consisting of both aural and theoretical polyphonic thinking and students' creativity. This study, which aims to measure the students' knowledge about the harmony course and to evaluate their concerns about this course, is thought to help the instructors in changing the attitudes of the students towards the harmony course and in solving the difficulties of the course. Two scales named "*Harmony Self-Assessment Scale*" and "*Harmony Attitude Scale*" were developed in order to determine students' self-assessments and attitudes towards harmony course. The samples of the research are collected from five (5) randomly and unbiasedly selected university's Faculty of Education, Music Teaching Department of Fine Arts Education in the years of 2016-2017. Samples are selected from 3rd and 4th grade students who are selected from the ones who have taken the Harmony – Counterpoint – Accompaniment courses; adding up to 233 students. According to the findings of the study, it has been observed that there are significant differences in self-evaluation between the graduate students from fine arts high school and other schools, also there is a significant difference between self-evaluations of students who have very high, medium and low level of interest in playing piano and their individual instrument. In the case of students' attitudes, it has been observed that there are significant differences among students who have very

high, medium and low level of interest in playing piano and their individual instrument.

Key Words : Harmony, Harmony Education, Self Assessment, Attitude

Number of Pages : 115

Advisor : Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY.....	IV
TEŞEKKÜRLER.....	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER.....	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
SİMGELER VE KISALTMALAR	XV
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	16
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	16
2.1. Müzik ve Müzik Eğitimi.....	16
2.1.1. Mesleki Müzik Eğitimi	20
2.1.2. Müzikte Armoni ve Armoni Eğitimi.....	21
2.2. Öz Değerlendirme.....	30
2.3. Tutum.....	31
2.3.1. Tutumun Öğeleri	32
2.3.2. Tutumun Ölçülmesi.....	34
2.3.3. Tutum Ölçekleri	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	37
III. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37

3.3. Verilerin Toplanması	38
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	47
IV. BULGULAR.....	47
4.1. Demografik Bulgular.....	47
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	62
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	67
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75
4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	80
4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	82
4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	90
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	90
5.1. Sonuçlar	90
5.1.1. Öğrencilere Ait Demografik Verilere İlişkin Sonuçlar	90
5.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar.....	91
5.2. Öneriler.....	96
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	100

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	7
Tablo 2. Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği İçin Faktör Analizi	40
Tablo 3. Armoni Dersi Tutum Ölçeği İçin Faktör Analizi	43
Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	47
Tablo 5. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı	47
Tablo 6. Öğrencilerin Çalgılarına Göre Dağılımı.....	47
Tablo 7. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Dağılımı	48
Tablo 8. Öğrencilerin Piyanoya Olan İlgisine Göre Dağılımı	48
Tablo 9. Öğrencilerin Çalgısına Olan İlgisine Göre Dağılımı	48
Tablo 10. Öğrencilerin Armoni Dersine Olan Öz Değerlendirmeleri	49
Tablo 11. Öğrencilerin Armoni Dersine Olan Tutumları	51
Tablo 12. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	54
Tablo 13. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri	54
Tablo 14. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	55
Tablo 15. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	55
Tablo 16. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	56
Tablo 17. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı	57
Tablo 18. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	57
Tablo 19. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	58
Tablo 20. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	58
Tablo 21. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	59
Tablo 22. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri	60
Tablo 23. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	60
Tablo 24. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	61
Tablo 25. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması	61
Tablo 26. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı	62
Tablo 27. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	63
Tablo 28. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	63
Tablo 29. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 30. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	65
Tablo 31. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri.....	65
Tablo 32. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	66
Tablo 33. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	66
Tablo 34. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Sınıflarına Göre Karşılaştırılması.....	67
Tablo 35. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı	67
Tablo 36. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	68
Tablo 37. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	68
Tablo 38. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Sınıflarına Göre Karşılaştırılması.....	69
Tablo 39. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	70
Tablo 40. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri.....	70
Tablo 41. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	71
Tablo 42. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	71

Tablo 43. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Çalgılarına Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 44. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı.....	73
Tablo 45. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	73
Tablo 46. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	74
Tablo 47. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Çalgılarına Göre Karşılaştırılması.....	74
Tablo 48. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	75
Tablo 49. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri.....	75
Tablo 50. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	76
Tablo 51. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	77
Tablo 52. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Üçüncü Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	77
Tablo 53. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	78
Tablo 54. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Dördüncü Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	78
Tablo 55. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 56. Öğrencilerin Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinin Genelindeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	79
Tablo 57. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı	80
Tablo 58. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	80
Tablo 59. Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarında Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları.....	81
Tablo 60. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	81
Tablo 61. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması.....	82
Tablo 62. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler.....	83
Tablo 63. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Birinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları.....	83
Tablo 64. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri.....	84
Tablo 65. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	84
Tablo 66. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar	85
Tablo 67. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri	85
Tablo 68. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması.....	86
Tablo 69. Öğrencilerin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinin Genelindeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları	86
Tablo 70. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı.....	87
Tablo 71. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları	88
Tablo 72. Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarında Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları.....	88
Tablo 73. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik	89
Tablo 74. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması.....	89

SİMGELER VE KISALTMALAR

A.B.D.	Anabilim Dalı
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
G.S.S.L.	Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi
G.S.E.B.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Y.Ö.K.	Yüksek Öğretim Kurumu
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
ANOVA	Varyans Analizi (Analysis of Variance)
KMO	Kaiser – Meyer – Olkin İstatistiği
α	Cronbach Alpha
n	Öğrenci Sayısı
S (SS)	Standart Sapma
F	Tek Yönlü Varyans Analizi Tablo Değeri
sd	Serbestlik Derecesi
t	T - Testi Tablo Değeri
p	Anlamlılık Değeri
\bar{x} (\bar{X})	Aritmetik Ortalama
v.b.	ve benzeri
v.d.	ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Müzik, insanoğlunun yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanoğlunun çocukluğundan yaşlılığına ve hatta ölümünün de dahil olduğu her döneminde müzik; onunla doğar, büyür, olgunlaşır, yaşlanır ve onunla ölür. Bu aynı durum medeniyetler için de geçerlidir. Müzik evrenseldir, birleştiricidir ve uyumu temsil eder. Kullandığı dil sayesinde, birçok medeniyet birbiriyle hiç zorlanmadan iletişime geçebilir, aynı ortak paydada buluşabilir ve ortak kararlar verip bir bütün olabilir. Müzik aynı zamanda bir motivasyon aracıdır. Alışveriş yaparken, yolculuk sırasında, eğitim ve öğretimde, reklamlarda, filmlerde, dizilerde vb. durumlarda insanoğlu müziği bir pekiştireç olarak kullanır. Bu pekiştireçler amacına göre, bazen duygularımıza hükmeder, bazen ise bizi motive eder. Genelde ise müzik, insanoğlunun hayatının büyük bir bölümünde bilinçli veya bilinçsiz kullandığı bir sanat biçimidir.

Bir sanat dalı olarak müzik, temel teorik bilginin yanında devamlılığın gerekli olduğu disiplinli bir çalışma gerektirmektedir. Amatör ya da profesyonel, müzik ile uğraşan her bireyin belirli bir bilgi birikimine sahip olması elzemdir. Bireysel veya bir topluluğun parçası olarak, batı müziğinde veya Türk müziğinde, bireyin çaldığı eseri okuyabilmesi için her daim aktif kullanacağı bir nota bilgisine; topluluğun akışını anlayabilmesi ve ona göre bir değerlendirme yapabilmesi için kulak hakimiyetine; eser içerisinde yapılan işleri anlayabilmesi, çaldığı eserleri yorumlayabilmesi ve topluluk içerisinde yaptığı işi homojen hale getirebilmesi için teori ve kuram bilgisine sahip olması gereklidir. Bu yetkinliklere sahip bireylerin, oluşturdukları topluluklar ile yaptıkları müzikler; her daim gelişime açık olacak, yaşayacakları memnuniyet ve mesleki tatmin ile hem kişisel, hem de topluluk olarak büyük bir başarı gerçekleştirmiş olacakları düşünülmektedir.

Pek tabii, bu bahsedilen özellikleri elde etmek için büyük bir çaba ve yoğun bir çalışma gerekmektedir. Bu sebeple, ilkokulda sınıf öğretmeni ile, ortaokulda ise branş

öğretmenleriyle hayatımıza fiili bir ders olarak giren müziğin, ileri dönemde ister akademik derecede olsun, ister amatör yapıda olsun hayatımızın her döneminde büyük bir etkisi vardır. Burada, müziği küçük yaşta bireylere sevdirmek, onlara hem doğru, hem de basit bir şekilde müziği anlatmak ve bu temellerin doğru şekilde kurulmasını sağlamak yolunda en büyük görev müzik öğretmenlerine düşmektedir. Her yönden yeterliliğini sağlamış bir müzik öğretmeni, bireylerin müziğe bakış açılarını değiştirmek, müzik çalışmalarına etkin katılabilmeleri için gerekli donanıma sahip olmalarını sağlamak ve müzik yolculuğundaki ilk adımlarında bireylere rehber olmak gibi çok önemli görevlere sahiptir.

Teorik temelini sağlam almış bir müzik öğretmeni tek başına yeterli değildir. Müzik çok katmanlı bir yapıdır. İçerisinde birçok etmenin birleşimini barındırmaktadır. İşitme, teori, armoni, çalgı, eşlik, şan, koro, orkestra gibi müziğin temelini oluşturan yapı taşlarını bilmek ve bu bahsettiğimiz yapı taşlarının pratik olarak kullanımını tecrübe ile birleştirmek, bir müzik öğretmeni adayının eğitim dönemindeki en önemli sorumluluğudur. Öğretmen adaylarının bu bilgileri pratik hale getirip içselleştirmesi, eğitim – öğretim hayatında karşılaştıkları birçok zorluğun üstesinden gelmesine yardımcı olacak, tecrübe ettikleri deneyimler sayesinde teorik bilgilerini uygulamaya geçirirken problemlerin bir bir üstesinden gelmeye başlamalarını sağlayacaktır. Öğretmen adaylarının bilgilerini tecrübe ile birleştirme noktasında ise, müziğin yapı taşları arasındaki bağlantıları anlamaları en önemli noktadır.

Reitan'a (2009) göre bugünün işitsel eğitimi çeşitli içerik, uygulama, yöntemlerden oluşmakta ve aralık, deşifre, melodik dikte, işitsel analiz, akor - armoni analizi, enstrüman dersleri gibi bileşenlere göre değişiklik göstermektedir. Morris (1932) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

“Son yıllarda armoni, kontrpuan ve yanlış bir başlıklandırma olan müzik teorisi adı altında çeşitli ortak konuların öğretme metodlarında belirgin değişiklikler olduğu görülmekte ve gittikçe bilinir hale geldikleri gözlemlenmektedir. En başında bu çalışmaların asıl amacının karakter olarak işitsel olduğu, diğer bir deyişle, öncelikle öğrencinin asıl sesler üzerinden akor ilişkileri üzerine daha net bir farkındalığa sahip olması sağlanarak duyuş olarak ses menzili genişlemesi ve daha keskin bir armonik algısı olması

sağlanır. Armoni, işitsel eğitimin içinde özünü oluşturan, tıpkı diğerleri gibi büyük ölçekte belirli metodları olan bir formdur.” (s.3).

Müziğin bileşenleri, her durumda birbirine bağlı ve birbiri ile koordineli hareket eden temelin önemli parçalarıdır. Teori bilgisine hakim olmadan enstrümana hakimiyet geliştirmek mümkün değildir. Aynı şekilde iyi bir enstrüman çalımı için iyi eğitilmiş bir işitme yeteneğine sahip olmak gerekmektedir. Bu temeli oluşturan faktörlerin birbirine bağlılığı anlaşıldığı takdirde, müziğin içerdiği sistemin anlaşılmasını da kolaylaştırmaktadır. Ancak içerisindeki tek bir yapı taşını dahi anlamlandıramadığımız zaman, bütün yapı üstümüze çökmeye başlamaktadır. Söz gelimi teorik dersler içerisinde armoni dersi, bütün bu yapı taşları içerisinde birleştirici bir etkiye sahip bir yapıdır. Öyle ki, çalgı topluluklarından form analizine, bireysel çalgıdan koroya, müziksel işitme okuma yazmadan bestelemeye kadar her bir yapının içerisinde bulunan son derece önemli bir müzik bileşenidir. Müzik öğretmeni aday öğrenciler, yukarıda anlatıldığı gibi nazari ve uygulamalı içeriğinin yoğun olması ve diğer alan dersleri ile yakın bir ilişkide olması sebebiyle armoni dersinden çekinebilir ve kaygı içine girebilir. Bu bağlamda, öğrencilerin derse olan tutumlarına sebebiyet veren hususları, derse dair kendi öz değerlendirmeleri ile yeterli görüp görmediklerini belirlemek ve çeşitli değişkenler üzerinden analiz ederek derse olan öz değerlendirmelerinin ve tutumlarının hangi parametrelerde değişim gösterdiğini tespit etmek amacı ile yola çıkılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Armoni - Kontrpuan - Eşlik dersi; Müziksel İşitme - Okuma ve Yazma, Piyano, Bireysel Çalgı, Müzik Formları ve Besteleme dersleri ile birlikte Müzik Eğitimi bölümü alan dersleri içerisinde en önemli derslerden biridir. Basitçe Armoni - Kontrpuan - Eşlik dersi, öğrencilere çokseslilik kavramını ve çoksesliliğin yapısal oluşumunu öğretmeyi hedeflemektedir. Araştırmada, bu dersin armoni bölümüne öğrencilerin bakış açıları ve bu bakış açılarının nedenleri incelenmek istenmektedir. Öğrencilerin derse olan hakimiyetlerine göre, üniversite öncesi aldıkları eğitimin etkisine göre, müzik eğitimi alırken seçtikleri enstrümanlarla ilişkilerine ve piyano dersine olan ilgilerine göre derse bakış açıları gibi yaklaşımlar ile bu problem incelenmek istenmektedir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın ana problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur:

“Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri ve tutumları nasıldır ve çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir fark var mıdır?”

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin;

- 1- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmeleri nasıldır?
- 2- Öğrencilerin derse ilişkin tutumları nasıldır?
- 3- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 7- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 8- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 9- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde çalgılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 10- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında çalgılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 11- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 12- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 13- Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

14- Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmelerinin ve tutumlarının ölçülmesi amacıyla bir ölçeğin geliştirilmesi ve ölçeğin uygulanması sonucunda ortaya çıkan öğrenci değerlendirmelerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin armoni dersine yönelik bilgi birikimlerini ölçüp bu derse yönelik kaygılarını değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmanın, öğrencilerin armoni dersine olan tutumlarının değiştirilmesinde ve bu derse yönelik yaşadıkları zorlukların çözümlenmesinde öğretim elemanlarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Armoni dersinin mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler için, içeriğinin kapsamlı olması ve öğrencilerin yaratıcılığının da dersin içeriğinde önemli bir yer tutması nedeniyle müzik eğitimi alanının önemli derslerinden biri olduğu düşünülmektedir. Özellikle dersin sınav aşamasında, teorik ve uygulama boyutlarının beraber yer alması sebebiyle öğrenmede çeşitli güçlükler olabileceği öngörülebilmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın, öğrencilerin armoni dersindeki güçlü – zayıf yönlerinin kendi değerlendirmeleri ile ölçülmesi, derse yönelik olumlu veya olumsuz tutumların nedenlerinin tespit edilmesi, bu öz değerlendirmeler ile tutumlardan elde edilen veriler sonucunda ortaya çıkan olumlu/olumsuz yönlerin değerlendirilmesi açısından önem taşımakta olduğu düşünülmektedir. Armoni derslerinde öğrencilerin olumlu/olumsuz tutumlarına sebebiyet veren nedenlerin belirlenmesi, dersle ilgili güçlü/zayıf oldukları noktaların bulunması ve bu noktalar ile ilgili önerilerin ortaya konmasının, gelecek kuşakların gelişimi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Kullanılan veri toplama araçlarının amaca yönelik olduğu,
2. Verileri toplamak için kullanılan ‘‘Armoni Dersine Yönelik z Değerlendirme leği’’ ve ‘‘Armoni Dersine Yönelik Tutum leği’’nin güvenilir, geçerli ve araştırma için gerekli bilgilere ulaşmayı sağlayacak nitelikte olduğu,
3. Örneklemin, araştırmada evreni yeteri kadar temsil ettiği,
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin tutum ölçeğini içtenlikle ve doğru olarak cevaplandırırdıkları,
5. Tutum leğinde yer alan maddelere verilen cevapların gerçek durumu yansıtığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Harran Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy niversitesi eğitim fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında ğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf öğrencileri olan 233 kişi ile,
2. Armoni dersine yönelik hazırlanan 34 soruluk öz değerlendirme leği, 27 soruluk tutum leği ve kişisel bilgi formu ile,
3. 2016-2017 yılı bahar dönemi içerisinde öğrencilere uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler ile,
4. Araştırmacının maddi olanakları ile sınırlıdır.

1.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Araştırmanın konusu olan müzik eğitimi anabilim dalı ğrencilerinin armoni dersine olan öz değerlendirmelerini ve tutumlarını birlikte ele alan herhangi bir çalışma bulunmamakla birlikte, inceleme açısından parametreler tek tek ele alındığı durumlarda benzer ve bağıntılı çalışmalar olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda bu çalışmalar ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Çalışma Tarihi	Çalışmanın Yazarı	Çalışmanın Adı	İnceleme Yönü	Çalışma Türü
2006	Gökmen ÖZMENTEŞ	Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2006	Esin UÇAL CANAKAY	Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme	Tutum – Müzik	Makale
2008	Enver TUFAN – Bahar GÜDEK	Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2008	Enver TUFAN – Bahar GÜDEK	Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2009	Sabahat ÖZMENTEŞ – Gökmen ÖZMENTEŞ	Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri	Tutum – Müzik	Makale
2011	Deniz Beste ÇEVİK	Armoni Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi	Armoni – Müzik	Makale
2011	Deniz Beste ÇEVİK – Elif GÜVEN	Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2011	Damla BULUT	Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları	Tutum – Meslek	Makale

2012	Duygu PİJİ KÜÇÜK	Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları	Tutum – Meslek	Makale
2012	Duygu TURAN ENGİN	Müzisyenlerin Kişilik Özellikleri, Çalgılarına Yönelik Tutumları ve Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi	Tutum – Müzik	Doktora Tezi
2013	Begüm YALÇINKAYA – A. Can ELDEMİR	Bireysel Çalgı Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2013	Elmas GÜN – H. Seval KÖSE	Müzik Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumları	Tutum – Müzik	Makale
2014	Begüm YALÇINKAYA – A. Can ELDEMİR – Feyza SÖNMEZÖZ	Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2015	Özgür EROĞLU	Eğitim Fakültesi Mezunu Müzik Öğretmenlerinin Armoni Bilgi ve Becerilerine İlişkin Görüşleri	Armoni – Müzik	Makale
2015	H. Onur KÜÇÜKOSMANOĞLU	Müzik Biçimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması	Tutum – Müzik	Makale
2015	Çağlar BAKIOĞLU – M. Kayhan KURTULDU	Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması	Tutum – Müzik	Makale

2016	Bahar GÜDEK – Devrim ÖZTÜRK	Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Öğrencilerin Performansına ve Tutumlarına Etkisi	Öz Değerlendirme – Tutum - Müzik	Makale
2017	Betül ÜNAL	Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi	Tutum – Müzik	Makale
2018	Cumhur CENGİZ	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni – Kontrpuan – Eşlik Dersine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Tutum – Armoni – Müzik	Y. Lisans Tezi

Tabloda da görüldüğü üzere müzik, müzik biçimleri, müzik teorisi, öğretmenlik mesleği, müzik öğretmenliği mesleği, çalgı ve piyano üzerine birçok tutum çalışması yapılmış olup, Cengiz ve Lehimler (2018) ile Çevik (2011) doğrudan armoni dersi üzerine tutum çalışması yapmışlardır. Eroğlu (2015) ise eğitim fakültesi mezunu müzik öğretmenlerinin armoni üzerine bilgi ve becerilerine ilişkin, katılımcıların kendilerini değerlendirdiği bir çalışma yapmıştır.

Çevik (2011), armoni dersi için tutum ölçeği geliştirme çalışması yapmış olup, rastgele (random) olarak seçilen Karadeniz Teknik Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde o dönemde eğitim gören 278 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Yapılan çalışma sonucunda güvenilirlik ve geçerlik analizleri, çalışmanın güvenle kullanılabileceği bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan her analiz de ölçeğin geçerliliğini ortaya koymuştur.

Cengiz (2018), armoni dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışması yapmış olup, geliştirdikleri armoni dersine ilişkin tutum ölçeği ile müzik öğretmeni adaylarının armoni – kontrpuan – eşlik dersine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler üzerinden

incelemiştir. Çalışmanın güvenilirlik ve geçerlik analizi için, o dönemin Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü'nde öğrenim görmekte olan ve armoni dersini almış 72 kişiye uygulanmıştır. Deney grubundan elde edilen sonuçlara göre güvenilirlik analizi, madde – toplam korelasyonu analizi, Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayı analizi yapılmış, ölçeğin tutarlı ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın örneklemini rastgele (random) ve yansız olarak seçilmiş 6 üniversitenin 2016 – 2017 eğitim – öğretim döneminde öğrenim görmekte olan; armoni – kontrpuan – eşlik dersini almış 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan üniversiteler; Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi'dir. Araştırmada, öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmış olup, çeşitli değişkenlere göre yapılan incelemede eğitim almakta oldukları üniversiteler bazında anlamlı bir farklılık olduğu, diğer değişkenlerde ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Eroğlu'nun (2015) çalışması, eğitim fakültesi mezunu müzik öğretmenlerinin armoni bilgi ve becerilerinin, müzik öğretmenliği mesleğinin gerekliliklerine uygunluğunu belirlemeyi amaçlayan bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, o dönemde Ankara ili sınırları içerisindeki devlet okullarında görev yapmakta olan, sosyal medya aracılığı ile ulaşılmış 87 müzik öğretmeni içerisinden, yapılan anketi düzgün bir şekilde doldurup zamanında geri ulaştıran 53 müzik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada, katılımcı olan müzik öğretmenleri mesleki açıdan armoni bilgi ve becerisinin gerekli olduğunu düşünmesine rağmen kendi armoni bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu ve lisans döneminde aldıkları armoni eğitiminin müzik öğretmenliği mesleği için yetersiz olduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Özmenteş (2006), 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılabilir bir tutum ölçeği geliştirme çalışması yapmış olup, çalışmanın deney grubunu İzmir Buca İlköğretim Okulu'nda ve İzmir Buca Mekure Şamlı Okulu'nda o dönemde 4. ve 5. sınıfta okumakta olan 252 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda güvenilirlik ve geçerlik analizleri, tutum ölçeğinin 4. ve 5. sınıf öğrencileri için güvenle kullanılabilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Canakay'ın (2006) çalışması, müzik teorisi dersi için öğrencilerin başarısını etkileyen tutumların ölçülmesi için kullanılacak bir tutum ölçeği geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ölçek; Dokuz Eylül Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi A.B.D.'da o dönemde öğrenim görmekte olan 225 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, müzik teorisi için geliştirilen ölçeğin yeterli derecede geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Tufan ve Güdek'in (2008) çalışmasında, eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarını ölçebilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2006-2007 öğretim yılında İnönü Üniversitesi, Niğde Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği A.B.D.'nda öğrenci olan 316 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, piyano dersine yönelik geliştirilen ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tufan ve Güdek (2008), eğitim fakültesi müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılacak bir tutum ölçeği çalışması yapmış olup, çalışmanın çalışma grubu 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği A.B.D. son sınıf öğrencisi 194 kişiden oluşmaktadır. Yapılan araştırma sonucunda güvenilirlik ve geçerlik analizleri, geliştirilen ölçeğin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarını ölçmede güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

Özmenteş ve Özmenteş (2009) bu çalışmayla, çalgı eğitiminde öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ile bireysel özellikleri ve performans düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi'nde okumakta olan müzik öğretmeni adayları ve konservatuvar lisans bölümü öğrencileri ile Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi'nde okumakta olan müzik öğretmeni adayları ve Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı lisans bölümü öğrencilerinden oluşan 380 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutumları; yaşlarına, günlük çalgı çalışma sürelerine ve okumakta oldukları okullara göre önemli farklılıklar göstermekteyken, cinsiyetlerine, bireysel çalgılarına ve çalgı deneyimlerine göre önemli farklılıklar göstermediği gözlemlenmiştir.

Çevik ve Güven (2011) bu araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine ilişkin tutumlarını belirlemek ve elde edilen sonuçları belirli değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Balıkesir Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D.'nda o dönemde öğrenim görmekte olan 93 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine yönelik genel tutumlarının zayıf olduğu, cinsiyete, daha önceden özel ders alma durumuna ve derse yönelik başarı durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu, öğrencilerin sınıflarına ve yaşlarına göre ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bulut (2011), müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumları; üniversite, sınıf, lise ve cinsiyet gibi belirli değişkenler açasından incelemeyi amaçlamış olup, araştırmanın örneklemini 2009-2010 yılında merkez, merkeze yakın, merkezden uzak olacak şekilde random yöntemiyle belirlenen İnönü Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Niğe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi A.B.D.'nda o dönemde 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 492 müzik öğretmeni adayı oluşturmuş ancak Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nin Müzik Eğitimi A.B.D.'nda öğrenim gören 120 öğretmen adayına ilgili ölçek uygulanamadığı için bu üniversite araştırmadan çıkarılmış ve örneklem grubundaki katılımcı sayısı 372'ye düşmüştür. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, mezun oldukları liselere ve cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir.

Küçük (2012) araştırmasında, müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarını ve bu tutumların belirli değişkenler üzerinden değerlendirilmesini amaçlamış olup, araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilindeki ilk ve orta dereceli özel ve devlet okullarında o dönemde görev yapan 50 müzik öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyete göre ve yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı, çalıştıkları kuruma göre ise anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir.

Engin (2012) yaptığı araştırmada, müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutum düzeylerini belirlemek üzere psikometrik özelliklere sahip bir ölme aracı geliştirmeyi, müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutumlarını ve motivasyon düzeylerini belirlemeyi, motivasyon düzeyleri ile tutumlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı, müzisyenlerin

kişilik özelliklerini belirlemeyi, bu kişilik özellikleri ve tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Türkiye’de bulunan konservatuar, eğitim fakültesi ve güzel sanatlar liselerinde eğitim almış ve bu kurumlarda çalışan kişiler ile profesyonel bir müzik eğitimi almamış olup müzikle profesyonel olarak ilgilenen 307 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların tutumlarında; cinsiyete göre, mesleki eğitime göre, mezun olunan okula göre, mezuniyet yılına göre, çalgıya göre, çalgı seçimindeki istekliliğe göre, günlük çalışma süresine göre, müzikten geçim sağlamaya göre, çalışılan kuruma göre, başka bir işte çalışmaya göre anlamlı bir farklılık olduğu, yaşa göre anlamlı bir olmadığı gözlemlenmiştir.

Yalçınkaya ve Eldemir (2013), bireysel çalgı dersine ilişkin tutumların ölçülmesinde kullanılabilir bir tutum ölçeği çalışması yapmış olup, araştırmanın çalışma grubu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Müzik Öğretmenliği A.B.D. ile Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümünde o dönem öğrenim gören 373 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmanın sonucunda, bireysel çalgı dersi için geliştirilen tutum ölçeğinin iç tutarlılığa sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu gözlemlenmiştir.

Gün ve Köse (2013) yaptığı çalışmada, üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi A.B.D. ile Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümü son sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamış olup, araştırmanın örneklemini; Pamukkale Üniversitesi, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi A.B.D. ile Denizli ve Muğla G.S.S.L. Müzik Bölümü o dönem son sınıfta öğrenim gören 115 kişi oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, Müzik Eğitimi A.B.D. son sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik olumsuz bir tutum içerisinde oldukları ancak müzik öğretmeni mesleği için piyanonun gerekli bir ders olduğu ve piyano dersi olmadan bir eğitimin yetersiz olacağı, GSSL son sınıf öğrencilerinin piyano dersine yönelik olumlu bir tutum içerisinde oldukları, cinsiyete ve mezun oldukları liselere göre ise anlamlı bir farklılığın bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Yalçınkaya, Eldemir ve Sönmezöz (2014), müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma

grubunu Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi A.B.D.'nda o dönemde öğrenim gören 295 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu, öğrenim gördükleri eğitim kurumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın görülmediği tespit edilmiştir.

Küçükosmanoğlu (2015), müzik biçimleri dersine ilişkin tutumların ölçülmesinde kullanılabilecek bir tutum ölçeği çalışması yapmış olup, araştırmanın pilot grubunu 2013-2014 ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılında müzik biçimleri dersini almış Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi A.B.D. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 118 kişiden oluşmuştur. Çalışmanın sonucunda, müzik biçimleri dersine yönelik geliştirilen tutum ölçeğinin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu gözlemlenmiştir.

Bakıoğlu ve Kurtuldu (2015) bu çalışmada, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının ölçülmesinde kullanılabilecek bir tutum ölçeği geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Teknik Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı'nda o dönemde piyano dersi alan 156 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda, piyano dersi için geliştirilen tutum ölçeğinin tutum kavramına ilişkin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Güdek ve Öztürk (2016) yaptığı çalışmada, viyolonsel dersinde öz değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin viyolonsel çalma performansına ve viyolonsel dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamış olup, araştırmanın çalışma grubunu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi A.B.D. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören, viyolonseli bireysel çalgısı olarak seçmiş 16 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, uygulama sonrasında öğrencilerin viyolonsel performanslarının geliştiği, öğretme becerilerini olumlu etkilediği, tutumlarına olumlu etki ettiği, öğrencilerin öz değerlendirme uygulaması öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında olumlu yönde farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Ünal (2017), müzik öğretmeni adaylarının piyano dersine yönelik tutumlarının tespit edilmesini ve bu tespit edilen tutumların cinsiyet, bölüm, sınıf ve mezun olunan lise gibi belirli değişkenler açısından değerlendirilmesini amaçlamış olup, araştırmanın örneklemini Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi A.B.D ve Ömer Halisdemir Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı'nda o dönemde öğrenim gören 140 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ancak bölüm değişkenine ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Müzik ve Müzik Eğitimi

Müzik sözcüğünün kökeni, Eski Yunan'a dayanmaktadır. İlyasoğlu'na (2013) göre, “*Musike*” kelimesinden gelen müzik sözcüğü, Yunan mitlerindeki esin perilerinin ismi olan “*Muse*”(Müz) kelimesinden türeyen bir sözcüktür. Müzik sözcüğü; Müz'e ait olan, Müz'e yakışan bir sanat anlamı taşır.

Müzik için, farklı şekillerde, birçok tanım yapılabilir. Türkiye'de de müzik için yapılmış birçok tanım bulunmaktadır. Say'a (2001) göre müzik; seslerden oluşan bir sanattır. Uluç'a (2002) göre müzik; insan duygu ve düşüncelerinin estetik bir anlayış ile belirli bir sistem içerisinde sesler yoluyla dışa vurumudur. Şen'e (2016) göre müzik; insan ile varolan, insan tarafından meydana getirilen ve insan ile bir anlam kazanan bir olgudur. Charles Munch genel olarak müziği şu şekilde ifade etmiştir: “Müzik sözle anlatılmayanı anlatma sanatıdır. Sözcüklerin anlatabildiği, zekanın kavrayabildiği şeylerin çok ötesine gidebilir. Müziğin alanı, belirsizliğin, elle tutulamayanın, düşlerin alanıdır. İnsanların bu dili konuşabilmelerini, Tanrı'nın bizlere verdiği en büyük zenginliklerden biri olarak görürüm.” (aktaran Biber Öz, 2001). Uçan'a (2005) göre ise müzik; duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntem ile, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işlenerek oluşan estetik bir bütündür.

Bütün tanımların ortak noktası, insanoğlunun oluşturduğu bir sistem ve yine insanoğlunun algı biçiminin bir sonucu olarak oluşan estetik anlayışı doğrultusunda, doğada varolan sesleri kullanarak oluşturduğu bir ifade biçimi ve bir sanat dalı olmasıdır. Yani özetle müzik; doğadaki seslerin, insanoğlu tarafından, estetik bir algı ile işlenip, sistemsal bir yapı ile şekillendirilen sanatsal bir ifade biçimidir.

Müziğin oluşumunda 3 temel etmen göze çarpmaktadır; Seslerden oluşan bir “melodi”, melodinin hareketli bir şekilde ilerlemesini sağlayan “ritm” ve bu melodinin

ve ritmin sistematik bir şekilde işlenmesini ve müziksel duyumda çoksesliliği sağlayan “armoni”dir.

Doğadaki cisimler, belirli koşullarda hareket ederler; rüzgarın dallara vurmasıyla yaprakların hışırdaması, nehirlerin akması, şelalelerin dökülmesi gibi. Bu gibi durumlarda cisimler belirli titreşimler yayarlar. Bu titreşimlerin, hava gibi iletkenler ile buluşması sonucu dalgalanmalar oluşur. Yayılan ses dalgaları duyuş merkezlerimize ulaştığında ses dediğimiz oluşum meydana gelmektedir. Yani ses; hareket halindeki bir cismin, iletkenler (hava, su, çelik, vb.) vasıtası ile oluşturduğu dalgaların duyuş merkezine vardığında meydana gelen oluşumdur (Hacıev, 2012; Karolyi, 2011; Say, 2001; Özgür ve Aydoğan, 2004). Doğadaki sesleri müzikal sesler ve gürültüler şeklinde iki gruba ayırabiliriz. Hacıev’e (2012) göre müzikal ses; bir cismin belirli bir sürede düzenli, sabit ve periyodik olarak titreşmesi sonucunda oluşan seslerdir. Gürültü ise; düzensiz ve sayısı sabit olmayan titreşimlere denir. Müzikal Sesler’in oluşumunda genel olarak 4 ana etmen etkin olarak yer almaktadır. Bunlar; Yükseklik (Frekans), Şiddet (Gürlük), Süre ve Tını (Nitelik)’tir (Özgür ve Aydoğan, 2004; Hacıev, 2012; Karolyi, 2011; Say, 2001).

Ritm de aynı sesler gibi insanoğlunun hayatında büyük bir yer kaplamaktadır. İnsanoğlu hayatını belirli bir sisteme oturtarak hayatını sürdürür. Bu sistemin doğru bir şekilde işlemesi için hayat akışı içerisinde belirli tempolar bulunmaktadır. Burada bahsetmiş olduğumuz tempolar aslen insanoğlunun hayatının içerisindeki ritmik hareketlerdir. Yürürken, bisiklet sürerken, koşarken, konuşurken, kalp atışları ve en önemlisi hayatının temel ihtiyacı olan nefes alıp verirken belirli bir ritm ile hareket eder. Bu ritimler çoğunlukla içselleşmiş halde yapılır. Yani çoğunlukla motor refleksler diyebileceğimiz bilincimizin dikkatinde olmadan, otomatik şekilde işlemektedir. Ritmi kısaca tanımlamak istersek eğer, Hacıev’e (2012) göre ritm; müzikteki ses değerlerinin mantıklı ve örgütlü bir şekilde sıralanmasına denir, Say’a (2001) göre ritm; müziğin özüdür, müziğin hareketlerini, karakterini belirleyen etmendir, Özgür ve Aydoğan’a (2004) göre ritm; sesin süre özelliğine dayanan ve biri vurgulu olacak şekilde en az iki sesin art arda gelmesiyle oluşan yapıya denir.

Ritmin yapısı, içerisinde “vuruş” adını verdiğimiz hareketlerin belirli niteliklerine göre ölçülerek oluşturulur. Bu nitelikler vuruşun şiddetine ve sayısına göre “ritmik zaman”,

vuruşun uzunluklarına göre ise “ritmik süre” adı verilir (Say, 2001; Hacıev, 2012; Karolyi, 2011; Özgür ve Aydoğan, 2004).

Armoni sözcüğünün kökeni, eski yunanca olan “*harmonia*” sözcüğünden gelmektedir ve “*uyum, birlik*” anlamı taşımaktadır. Armoniyi bir müzik terimi olarak tanımlamak istersek, Elhankızı’na (2012) göre armoni, seslerin “*ses uyumu*” (birkaç sesin aynı anda duyulması) içindeki bağlantı şekline ve bu bağlantı şekillerinden meydana gelen “*akor dizilerine*” denir. Şen’e (2016) göre ise, iki ya da daha çok sesin beraber tınlamasıyla oluşan ve insan kulağını rahatsız etmeyen sesler bütününe armoni denir. Say’a (2001) ve Karolyi’ye (2011) göre armoni ise, iki ya da daha fazla sesin kaynaşması demektir. Bakihanova’ya göre armoni ise müzikte akorların dikey çokseslilik, akorların bağlantılarından oluşan bir bilim dalı demektir (aktaran Sevgi, 2005).

Eğitim, insanoğlunun varoluşundan günümüze kadar her daim hayatının bir parçası olmuştur. İnsanın gelişimiyle beraber ihtiyaçlarının getirilerine göre, eğitimin biçimi, niteliği ve süresi değişim geçirmiştir (Kıncal, 2002). Demirel’e (2004) göre eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir. Sönmez’e (2001) göre ise eğitim, fiziksel uyarımların yardımıyla beyinde istenilen biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir. Genel olarak eğitim, kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istenilen davranış meydana getirme sürecine denir (Kıncal, 2002; Özgül, 2014). Müzik eğitimi de aynı şekilde eğitimin içerisinde tanımlanmış olduğumuz gibi, kişiye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranış kazandırma veya müziksel davranış oluşturma sürecine denir (Uçan, 2005; Özgül, 2014). Eğitimle, insanın her yönde gelişimi hedeflenmiştir. Nitelikli ve sağlıklı bir eğitim ile, kişinin ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda, en iyi şekilde yetişmesi ve gelişmesi kaçınılmazdır. Her insan, dolaylı veya doğrudan, yaşamı boyunca eğitimini ve öğretimini sürdürür. Bu süreç içerisinde de çok çeşitli bir müzik ortamı içinde bulunur. Bu sebeple, çocukların ve gençlerin güçlü bir hayalgücüne sahip olmaları ve sağlam bir kişilik gelişimi sağlamaları için müzik eğitiminin önemli bir yeri vardır. Bu konuda Ali Uçan (1994), “İnsanın içinde yaşadığı çevrede kaynağı, türü, işgörüsü değişik çeşitli müzikler vardır. Çeşitli öğelerden oluşan müziksel çevre, içinde yaşayan insanla birlikte sürekli bir oluşum, değişim ve gelişim halindedir.” demektedir (s.24). Yine bu konuda Nesrin Biber Öz

(2001), “Bireyler üzerinde sevgi, sorumluluk, yaratıcılık duygularının gelişmesini sağlayan müzik eğitiminin amacı, insana, müziği sevdirmekten başka, müzik dinleme, yargılama becerisiyle birlikte insanın beğeni düzeyini yükseltmektir.” demektedir (s.105).

Sanat dalları içerisinde müziğin yeri ayrıdır. A. Lavignac, müziği bir dil (lisan), sanat ve bilim dalı olarak nitelendirmiştir. Bu üç açıdan bakılıp ele alındığında müziğin insan hayatındaki değerinin daha iyi anlaşılacağını anlatır (aktaran Türkmen, 2016). Muammer Sun bu konuyu şu şekilde ifade etmiştir: “Bir toplum, ekonomi ve kültür alanlarında yarattığı, kendi yaşayışına ve insanlığın yaşayışına kattığı, çağına uygun değerlerle varlığını sürdürebilir. Kültür alanının bir dalı da müziktir.” (aktaran Biber Öz, 2001). Konfüçyüs, müziğin insanlar ve toplumlar üzerindeki etkisini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir milletin mutlu ve ahlaklı bir şekilde idare edilip edilmediğini anlamak isterseniz, o milletin müziğini dinleyiniz. Müzik devlet kurar, devlet yıkar.” (aktaran Biber Öz, 2001).

Müzik ve müzik eğitimi, bireyin gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. Eflatun, müziğin verdiği ince duygularla arınmış bir hayalin ve müzikle eğitilmiş bir zihnin günlük ilişkilerde kaba olamayacağını söyleyerek müziğin bir eğitim aracı olarak gerekliliğini ifade etmiştir (aktaran Özgür ve Aydoğan, 2004). Aristo, duyguların anlatımında hiçbir şeyin ritm ve şarkı kadar güçlü olmadığını, bu nedenle müziğin çocukların eğitiminde kullanılması gereken gerçek bir güç olduğunu ifade etmiştir (aktaran Özgür ve Aydoğan, 2004). Martin Luther, “Eğer bu güçlü araç (müzik), her eve girer ve layık olduğu değeri ile üzerinde durulursa, dünya cennete döner; o takdirde güvenlik güçlerine bile gerek duyulmaz.” ve “Eğer çocuklarım olsaydı onların yalnızca yabancı dil ve tarih değil müzik ve matematik de öğrenmelerini isterdim. Din bilgisinden sonra ilk yeri, en büyük onur ve sevinçle müziğe verirdim.” diyerek müzik eğitimin önemine vurgu yapmıştır (aktaran Özgür ve Aydoğan, 2004). J. J. Rousseau, müzik öğretimi ile ilgilenmiş ve kulağın eğitilmesini, ritm ve armoniye karşı hassas bir hale getirilmesini, sesin yumuşak ve doğru bir şekilde terbiye edilmesini tavsiye etmiştir (aktaran Türkmen, 2016). Yine Martin Luther, “Müzik dünyaya hükmeder... Müziği kesin olarak okula sokmak lazımdır... Öğretmenin teganni etmesini bilmesi gerektir, aksi takdirde ona değer vermem...” diyerek müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır (aktaran Türkmen, 2016). Zoltan Kodaly ise, “Eskiden çocuğun müzik

eğitimi, doğumundan dokuz ay önce başlamalı, diye dşunrdm. Őimdi aynı düşüncede değilim. Çocukların müzik eğitimi annenin doğumundan dokuz ay önce başlamalı.” (aktaran Biber z, 2001) diyerek müzik eğitiminin önemine ve insanın gelişimindeki etkisini vurgulamıştır.

Özellikle küçük yaşlarda alınmaya başlanan müzik eğitimiyle çocukların dil, sosyal ve duygusal, bedensel ve psikomotor gelişimlerine olumlu etkileri olduğu görülmektedir (Karan, 2011). Müzik eğitimi ayrıca müzik kültürünün kişilerden kişilere ve toplumlardan toplumlara geçmesinde önemli bir rol oynar (ağlar, 2011).

Uçan’a (2005) göre müzik eğitimi 3 ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar, genel müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi ve özengen müzik eğitimi. Genel müzik eğitimi, M.E.B.’e bağlı ilkokul, ortaokul, lise ve özel okullarda verilmekte olan, bir program dahilinde yürütülen ve bu okullardaki tüm öğrencilerin aldığı eğitimi tanımlar (Türkmen, 2016). Özengen müzik eğitimi ise, müziğin belirli bir dalına, amatörce ilgi duyup bunu geliştirmek ve müziksel davranış kazandırmak ve de eylem haline getirdiği müzikten zevk almak amacıyla alınan müzik eğitimini tanımlar (Karan, 2011).

2.1.1. Mesleki Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi adından da anlaşılacağı üzere, müziğin bütününü, bir dalını veya kolunu meslek olarak seçen veya seçmek isteyen ve belirli bir düzeyde yetenekli olan bireylere yönelik müzik eğitimidir (Uçan, 2005). Bu eğitimi alan kişilere mesleğin gerektirdiği müziksel birikimi kazandırmak amaçlanır. Mesleki müzik eğitimi genellikle örgün eğitim kurumlarında gerçekleştirilir ve bu eğitim alabilmek için, kişinin belirli düzeyde yeteneğe sahip olduğunu gösteren müzik yetenek sınavlarına girmesi gerekmektedir (Uçan, 2005).

Mesleki müzik eğitimi, eğitim sürecinde belirli alt dallara ayrılır. Müzik sanatçılığı eğitimi (bestecilik eğitimi, seslendiricilik/yorumculuk eğitimi), mzikbilimcilik (müzikoloji) eğitimi, müzik ğretmenliği (eğitimciliği) eğitimi, müzik teknolojğ eğitimi bu alt dalları oluşturur (Uçan, 2005).

Genel olarak lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, devlet konservatuarları ve belediye konservatuarları, güzel sanatlar faklterleri, eğitim

fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarıdır (Atalay, 2011; Karataş, 2015; Tarman, 2006; Türkmen, 2016).

Ders programları, lisans düzeyi mesleki müzik eğitimi veren kurumların hepsinde ufak farklılıklar göstermektedir. Bunun sebebi, YÖK'ün programın ana hatlarını çizmiş olmasıyla beraber kurumlara programa eklemeler yapabilmeleri için bırakmış olduğu esnekliktir. Bu sebeple, mesleki müzik eğitimi veren kurumların programlarında farklılıklar bulunduğu gözlenmiştir. Genel olarak lisans düzeyi mesleki müzik eğitimi veren kurumların ders programlarında bulunan, bütün lisans düzeyi eğitimi veren kurumlarda ortak olan ve bu eğitimin yetkinliği için önemli olan dersler; Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma, Bireysel Çalgı Eğitimi, Bireysel Piyano Eğitimi, Armoni - Kontrapuan - Eşlik, Müzik Formları (Biçimleri)'dir.

2018 – 2019 öğretim yılı itibariyle bütün üniversitelerde “*Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*” yürürlüğe girmiş olup, yeni başlayan 1.sınıflarda yenilenen ders programı ile eğitime başlanmıştır. Bu ders programı kapsamında, “*Armoni*” dersi 2. ve 3.sınıfta ikişer dönem olmak üzere toplam dört dönemden, 2.sınıfta iki dönem olacak şekilde planlanmış ve 3.sınıfta “*Gitar Eğitimi ve Eşlikleme*” adında yeni bir ders eklenerek değiştirilmiştir.

2.1.2. Müzikte Armoni ve Armoni Eğitimi

Armoni, uyumdur. Seslerin, akorların birbirleriyle eşleşmesi sonucunda ortaya çıkan ahenktir. Müziğin en temel altyapısı, çoksesliliğin temel taşı, seslerin ve ritmin uyumlu bir şekilde işleyişini sağlayan en önemli etmendir. Say (2001) bunu şu şekilde ifade etmektedir: “Armoni bir öğrenim alanıdır: Seslerin ilerleyiş ilkelerini inceleyen uyum bilimi ve sanatıdır.” (s.97). İlerici ise “Armoni bir sanat ve bilimdir. Seslerin bir arada, aile halinde kullanılmasından meydana gelen, uygulamaların nasıl kullanılacaklarını, birbirlerine nasıl bağlanacaklarını, taşıdığı değerleri, görevlerini ve çeşitlerini öğretir. Armoni müziğin temelidir. Her bestecinin, genel olarak, her müzisyenin iyi bilmesi gerekli ve önemli bir konudur.” şeklinde açıklamıştır (aktaran Sevgi, 2005). Loewengard (1905) ise armoniyi şu şekilde tanımlamaktadır:

“Armoni, ton dilinin grameridir. Nasıl ki dil üstünde üstünkörü bir hakimiyetten fazlasına sahip olmak için gramer bilgisi önemliyse, aynı şekilde armoni bilgisi de müzik okuyan herkes için o derecede önemlidir.

(Basit bir pedagojik temelde) armoni egzersizleri kendi elementlerine çözülmek yerine çoğunlukla kendisinden ayrı elementler ile birleşimler oluşturduğundan beri öğrenciler bu egzersizleri besteleme hazırlıklarında kolayca tespit edebilir hale geldiler.” (s.1).

Armoni bir sistemdir. Yapı taşları ve kuralları, aynı bir saatin çarkları gibi, sistematik ve uyumlu bir şekilde işler. Sesler bir düzen içerisinde, yatay hareket ettikleri zaman müziği oluşturabilirler. Ancak çokseslilik yapılmak istenir ise bu sesler hem dikey hem de yatay hareket etmek zorundadır. Ezgiler yatay hareket ettiklerinde ezgi, dikey hareket ettiklerinde ise akorlar oluşur. Akorlar çoksesliliğin temelinde bulunan yapıdır. Akorlar sayesinde yatay haldeki ezgiler çoksesli hale getirilebilir. Armoni de ezgilerin yürüyüşleri ile birlikte çoksesliliği ile ilgilenir. Çevik, Canbey ve Taviloğlu'na (2012) göre armoni, akorların kuruluşları, bağlantıları, çevrimleri ve yürüyüşleri ile ilgilenir. Çoksesli çalışma kurallarına hakim olmak, ezgiyi çoksesli yazıp zenginleştirmeyi sağlar.

Çoksesliliğin kökeni Avrupa'ya dayanmaktadır. İlk çokseslilik örneklerinde, kuramsal bir düzenden çok yorumcunun yorumuna ve doğaçlamasına bağlı bir düzende işlemektedir. Bu sebeple kuramsal bir çokseslilik tam olarak bulunmamaktadır. Kuram ve notasyon çalışmalarının çoğalması ile birlikte ilk kuramsal çokseslilik örneği, 9.yy'da ortaya çıkan organum yapısında görülmektedir.

Mimaroglu'na (2014) göre organum, saf şarkının dördüncü (subdominant), beşinci (dominant) ve sekizinci (oktav) aralıklara karşıt (koşut) çizgiler durumunda düzenlenmesiyle meydana gelen dikey çokseslilik yapısıdır. Organum ismini, enstrüman, org anlamına gelen yunanca kökenli bir kelime olan “*Organon*”dan almaktadır. Michels ve Vogel (2013) bu ismi, org borularında, birden fazla sesin bir araya getirilmesi için önemli olan kesin ses yüksekliklerinden aldığını öne sürmektedir.

Organum ile başlayan kuramsal çoksesli müzik yapısı, müzikalite anlamında yapılan deneysel ve yenilikçi çalışmalar sonucunda 13.yy'da “Kanon ve Motet” gibi çoksesli müzik formlarının doğmasına vesile olmuştur. Bu yeni türlerin ortaya çıkmasının yanısıra, yine 13.yy'da besteciler “*Missa*” gibi eski ilahi formlarını da çoksesli hale getirip, çok katı bir şekilde müzikal kurallardan ve eskiden beri kullandıkları

“Gregoryen Ezgileri”nden organum ile birlikte ayrılmaya başlamışlardır. Yapılan bu yenilikçi hareketler sonucunda besteciler ve kuramcılar, yapılan eserleri dökümanete edebilmek ve daha iyi bir şekilde aktarabilmek amacıyla, eski teoriler, kuramlar ve notasyon üzerinde çalışmalar yapmaya başlamışlardır. 11.yy’da Guido von Arezzo’nun notasyon çalışmaları ile günümüzün notasyon kurallarının ve biçimlerinin temelleri atılmıştır.

Organum ile başlayan kuramsal çoksesliliğin ve notasyonun gelişimi ile birlikte çoksesli müzik anlayışı kilise dışına da çıkmış ve “*Troubadour*” adı verilen gezgin halk şarkıcılarının, kilisenin müzik üzerindeki katı kurallarına bir tepki olarak, kendilerine özgü bir sistem ve nota biçimi ortaya koyarak (menzural sistem, menzural notasyon) kendi üsluplarıyla besteler yaptıkları bir dönem ortaya çıkmış ve bu döneme “*Ars Nova (Yeni Sanat)*” denilmiştir. Ars Nova akımı, çoksesli müziği altın çağlarına yol almasını sağlamıştır. Mimaroglu’na (2014) göre Ars Nova akımı ile birlikte anlatım ve duygu özgürlüğü çağı açılmıştır. Bu dönemin en önemli bestecilerinden Guillaume de Machaut’un Missa türünde yaptığı besteler, akımın bulunduğu dönemde, tıpkı ileride senfoninin ve konçertonun olacağı gibi güçlü bir müzik biçimi olmasını sağlamış, kendinden sonra gelen besteciler de Missa türünde eserler vermeye başlamıştır. Mimaroglu (2014) özellikle “*Notre Dame Missa*”sına ayrı bir parantez açmış ve seslerin tek çizgiler halinde kurduğu çoksesli örgüsü haricinde, bu çizgilerin dikey birleşimlerinden ortaya çıkan akorlar açısından günümüz armonik yazısının öncüsü olduğunu savunmuştur.

Missalar ile birlikte döneme büyük bir etkisi olmuş ve çoksesliliği altın çağına ulaştırmış bir diğer tür ise “*Madrigal*”dir. Bir şarkı formu olan Madrigal’in kelime anlamı anadilinde şarkıdır (Mimaroglu, 2014). Buradaki anadilden kasıt, müzikte kullanılan latinceye karşıt olarak kullanılmaktadır. Mimaroglu’na (2014) göre çoğunlukla aşk şiirleri üzerine yazılan iki sesli şarkılardır, ancak çoksesli müzik yazısının altın çağına ulaştığı günlerde ayrı bir görünüş kazanmıştır. 16.yy’da Madrigal’in gelişmesi ve popülerleşmesi ile avrupanın birçok farklı kesiminde şarkı formu türü üretilmiş ve şarkı formları popüler hale gelmiştir.

Avrupa çoksesli müziği, geçmişteki birçok tarihi medeniyetin uygulayıp geliştirdiği müzik sistemleri ve kuramları ile gelişmiş, birçok fikir bu medeniyetlerle oluşan etkileşimle ortaya çıkmış ve gelişerek günümüz çoksesli müzik sistemi yapısını

oluşturmuştur. Bu sebeple çoksesli müziğin ne tür bir gelişim geçirdiğini anlamak için, tarih boyunca etkileşime girdiği ve tarihi uzun bir geçmişe dayanan medeniyetlerin de incelenmesi bir gerekliliktir.

Mezopotamya’da kurulan medeniyetlerin müzik yapısı Michels ve Vogel’e (2013) göre çalgıların yapısından dolayı Pentatonik veya Heptatonik bir yapıda olmuştur. Tek sesli müziğin yanında çok sesli müziğin de bilinmekte olduğu sanılmakta ve yine o dönemki çalgılar olan Lir’in ve Arp’ın çift el ile çalınmış olmasından dolayı bu fikri desteklediği düşünülmektedir. Yine bu dönemde içerisinde birçok enstrümanın bulunduğu orkestralar görülmüş olup, enstrümanların tek tek çalındığı gibi toplu halde çalındığı da sanılmaktadır.

Mısır medeniyetinde müzik önemli bir yer kaplamıştır. Mezar odalarından çıkarılan birçok mezar eşyası niteliğindeki enstrümanın bunu kanıtlar nitelikte olduğu düşünülmektedir (Michels ve Vogel, 2013). Mimaroglu’na (2014) göre M.Ö. 16.yy’a varana kadar ufak boyda çalgılar kullanılmışken, daha sonrasında Asya’dan ve özellikle Çin’den büyük boyda çalgılar gelmeye başlamıştır. Bu erişim hem icra sanatına, hem de sözlü müziğe etki etmiştir. Michels ve Vogel’e (2013) göre Arp, Mısır Medeniyetinin ulusal çalgısı niteliği taşımıştır. Orkestraları da buna göre şekillenmiştir. Özellikle birden fazla arpın bulunduğu orkestra çizimleri günümüze kadar ulaşmıştır. Ses sistemleri, enstrümanların yapılarına göre Pentatonik veya Heptatonik yapıda oldukları düşünülmektedir.

Hindistan’da müzik, Sankrist edebiyatı ve Veda kültürüyle yoğun bir ilişki içerisinde olmuştur. Veda kültürü, kendi içerisinde dini bir müzik barındırmaktadır. Michels ve Vogel’e (2013) göre Veda kült müziği tek sesli bir yapıda olan ve vokallere yönelik bir müzik türüdür. Ses sistemi modaldır ve Mimaroglu’na (2014) göre ses dizileri, doğaçlama çalmaya yönlendirmekte ve “Raga” olarak isimlendirilmektedir. “Raga” kelimesi “renk, duygu, ruh durumu” anlamları taşımaktadır. Ragalar yapısal anlamda Türk müziği makamlarıyla birçok benzerlik taşımaktadır. Hint müziği ses müziğine dayalı bir sistem olduğu için enstrümanlar vokale eşlik görevindedir.

Çin Medeniyeti, bilinen en eski medeniyetlerden biri olmuş ve diğer eski medeniyetlerin aksine binlerce yıl bulunduğu topraklarda güçlü bir medeniyet olarak varlığını sürdürmüştür. Michels ve Vogel’e (2013) göre Çin müziğinin ses yapısı

pentatoniktir. Mimaroglu'na (2014) göre tapınaklarda ve saraylarda, koronun ve 300 kadar çalgının bulunduğu bir müziğin var olduğu bilinmektedir. Bunun tek sesli bir müzik olduğu, bununla birlikte Batı'daki çokseslilik var olmaya başladığı sırada Çin'de de, batıda görülen organuma benzer bir yapıya rastlanmıştır.

Eski Yunan ses sistemi, bugünün ses sisteminin temelini oluşturmuştur. Michels ve Vogel'e (2013) göre erken dönem yunan müziğine Pentatonik yapı, 8.yy'dan itibaren Heptatonik yapı hakim olmuştur. Daha sonrasında İnici Dörtlü (Tetrakort) yapılarından oluşan "*Diatonik Systema Teleion*" isimli sistem ortaya çıkmış, Geç Klasik ve Helenistik dönemlerde şu an kullanılanlardan farklı bir kromatik ve enarmonik yapı oluşmuştur. Bu oluşumlarla Yunan müziği, ses dizileri ile batı sanat müziğinin ses sistemine etki etmiş, bu diziler üzerinde yapılan kuramsal çalışmalarla kilise dizileri ortaya çıkmış, bu diziler de bugün kullanılan majör ve minör dizilerin çıkmasını sağlamıştır (Mimaroglu, 2014). Yunan sistemi yapı olarak dikey (armonik) değil, yatay (melodik) bir anlayış gösterir (Michels ve Vogel, 2013). Bununla birlikte Mimaroglu'na (2014) göre Eflatun, yapısının nasıl olduğu kestirilemeyen bir çokseslilikten bahsetmiştir.

Türk Medeniyeti, tarih boyunca birçok coğrafyaya yayılmış ve birçok medeniyetle etkileşime girmiş, kendi kültürlerini paylaştıkları gibi başka kültürlerden de birçok özellik kazanmış ve bu sayede yüksek bir kültür oluşturmuş büyük bir medeniyettir. Bunu Budak şu şekilde açıklamıştır:

"Türk müziği, tarihi süreç içindeki coğrafi – sosyal/kültürel – ekonomik etkileşimlerin ve edinimlerin bir bütünüdür. Bu evrimsel sürecin karşılıklı etkileşim aşamaları, Altaylılar döneminde iç Asya müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Hunlular döneminde Uzakdoğu – Çin ve Yakındoğu, İran müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Göktürkler döneminde Çin, İran ve Bizans müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Uygurlar döneminde Çin, Kore, Japon, İran, Arap, Hint müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Karahanlılar döneminde İran ve Arap müzik kültürleriyle, Gazneliler döneminde; Kuzeybatı Hint müzik kültürüyle, Selçuklular döneminde; Acem, Arap, Anadolu, Mezopotamya ve Bizans müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Osmanlılar döneminde Asya, Avrupa, Balkan ve Afrika müzik kültürleriyle ilişki ve etkileşim; Türkiye Cumhuriyeti döneminde; Avrupa, Asya ve Amerika müzik

kültürleriyle ilişki ve etkileşim, Türki Cumhuriyetler döneminde Rus müzik kültürüyle yaşadığı farklı, çok yönlü, çok boyutlu, çok çeşitli ilişki ve etkileşimin oluşumun, alınanlarla verilenlerin ve özünde olanlarla bir bütündür.” (aktaran Albuz, 2011)

İlk Türk devletlerinde müzik, beş perdeli (pentatonik) modal bir yapıda şekillenmiştir. Bu yapının baskınlığının sebebi, Çin medeniyeti ile ticari ilişkiler ve sosyal etkileşimlerde olmaları ile birlikte ilk Türk devletlerinin göçebe bir hayat yaşamaları ve geliştirici bir yapıda olmaktan ziyade toplayıcı bir yapıda olmaları olmuştur. Türkler göçebe hayattan yerleşik hayata geçmeye başladıklarında, kültürel anlamda da değişimler yaşamaya başlamışlardı. Karahanlı, Gazneli ve Selçuklu devletleri döneminde Türk müzik kültürü yeni bir döneme girmiştir. Bu üç devletin ilk Türk – İslam devletleri olması sebebiyle, Türk müziği de İslami değerler ve İslam kültürü ile etkileşim içerisinde olmuştur. Bu üç devletin bulunduğu dönemde modal türk müziği, makamsal müziğe geçiş yapmaya başlamıştır (Uçan, 2015).

Osmanlılar’ın ilk dönemi de dahil olmak üzere Türk müziğinin yapısı modal/makamsal ve çalgı renklerinin farklılıklarının yarattığı ahenge dayalı tek sesli bir müzik sistemidir. Kuramsal ve ezgisel olarak zengin bir yapıya sahip olmasına rağmen Türk müziği, notasyon ve bestelerin yazıya dökülmesi konusunda zayıf kalmıştır. Bunun en büyük sebeplerinden biri kuşkusuz ki, insan hafızasına dayalı bir sistem olan “*Meşk Yöntemi*”dir. Usta – Çırak ilişkisine dayanan ve gösterip yaptırma şeklinde ilerleyen Meşk Yöntemi, özellikle tasavvuf müziğinde ve sarayda yapılan müzik eğitiminde yoğun şekilde kullanılmıştır (Behar, 2006). Bunu Yılmaz Öztuna şu şekilde açıklamıştır:

“19.yy’ın sonlarına gelinceye kadar Türk müziği hemen hemen ilimsiz, yazısız, notasız ve kulaktan kulağa geçen sanat haline dönüşmüştür.” (aktaran Turan, 2014).

Türklerin çokseslilik örnekleri ile ilk ilişkisi Osmanlı Hanedanı dönemine denk gelmiştir. 16.yy’da Fransa kralı Kanuni Sultan Süleyman’a seçkin bir batı müziği çalgı topluluğu göndermesiyle çoksesli müziğin ilk örnekleri görülmeye başlanmıştır (Uçan, 2015). Yine aynı şekilde 19.yy’a kadar Batı çoksesli müziği türk toplumlarında bilinen bir öge olmuştur. İmparatorluk içindeki gayrimüslimler ile İstanbul’da ve diğer büyük şehirlerde yaşayan Levantenler bir bakıma Batı çoksesli müziğinin temsilcileri

sayılmışlardır (Özgiray, 1995). 17.yy'da Avrupa nota yazısı ilk defa bir Leh prensi olan Albert Bobowski diğer adıyla Ali Ufki tarafından Türk müziğine uyarlanıp kullanılmıştır (Uçan, 2015). Ancak tüm bu gelişmeler Türk müziği ile çoksesli müziğin birleşmesini sağlamaktan çok Türklerin Batı çoksesli müziğini tanınmasına yardımcı olmuştur. Türk kültürüne çoksesli müziğin gerçek anlamda girdiği dönem II. Mahmud dönemine denk gelmiştir. Bu dönemde, idari ve askeri alanlarda olduğu gibi müzik alanında da birçok reform girişiminde bulunulmuştur. Reform çalışmaları doğrultusunda Yeniçeri ocağını kaldırdıktan sonra yeni bir ordu ile birlikte Avrupa'daki örneklerle uygun bir bando takımı kurdu muştur. Birkaç yıl sonra bu bandoya yaylı – orkestra çalgıları da eklenmiş ve ilk Türk senfonik orkestrası kurulmuştur. Bu yapılanma ile birlikte çokseslilik ve Uluslararası çoksesli müzik devletçe benimsenmiş ve yavaş yavaş ordudan çıkıp sivil müzik çevresine doğru yayılmaya başlamıştır (Uçan, 2015). Yeniçeri ocağı ile birlikte kaldırılan Mehterhane'nin yerine Müzika-i Hümayun kurulmuştur. Bu kurumun bandosu, orkestrası ve bunların öğretim elemanları ile oluşmasını sağlayan ise padişahın çağrısı ile gelen Donizetti Paşa olmuştur. Bu sebeple, Türkiye'de çoksesli müziğin Donizetti Paşa (Giuseppe Donizetti) ve onun bestelemiş olduğu “Mahmudiye Marşı” ile başladığı kabul edilmektedir (Uçan, 2015).

Armoni eğitimi, mesleki müzik eğitiminin en temel ve en önemli derslerinden biri olan Armoni – Kontrpuan - Eşlik dersinin içerisinde yer alan önemli bir ders alanıdır. Armoni eğitimi ile amaçlanan, öğrencilerin bir arada tınlayan seslerin birbirleriyle olan ilişkilerini anlayabilmelerini, bunların çözümlemelerini yapabilmelerini ve yeri geldiğinde çok bilinen ve/veya daha az bilinen eserler üzerinde pratiğe döküp uygulamaya geçirmelerini sağlayabilmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek için, çokseslilik duygusunu geliştirmek, eserlerin analizini yapabilmek, eseri iyi çözümseyip iyi özümseyebilmek, bu kazanımlarla beraber besteleme yönünde gelişmek ve bu kazanımları besteleme teknikleriyle beraber kullanabilmek büyük önem arz etmektedir. Bu konuyu Taviloğlu şu şekilde tanımlamaktadır:

“Müziyenin, çaldığı eseri önce kendisinin hissetmesi gerekir ki sonra dinleyiciye yansıtabilsin. Bu da eserin ruhunu anlamakla olabilir. İcra eden kişi çaldığı eseri sadece kendisi anlamamalı, onu herkese anlatabilmeyi de

bilmelidir. Bunun için de eserin anlamını bulup, cümleleri düşünüp, eşlik eden kısımları görmesi gerekir.” (Çevik, Canbey ve Taviloğlu, 2012, s.71).

Piston’a (1959) göre armoni, herşeyden önce müzik akademisyenlerinden bestecilere, sanatçılardan orkestra şeflerine, öğretmenlerden müzikologlara kadar müzik alanının tüm tüm üyeleri için vazgeçilmez bir yapıdır. Özellikle müzik akademisyenleri için besteciden bile daha önemlidir. Çünkü, geçmişin veya bugünün bireysel tarzlarının akıllıca değerlendirilmesi için temel oluşturmaktadır.

Yine Taviloğlu armoni eğitiminin önemini şu şekilde tanımlamaktadır:

“Bir müzik eserini iyi anlayabilmek, iyi algılayabilmek için öncelikle o eserin yapısını iyi bilmek gerekir. Müzik eserini icra ederken; kuru seslendirme yapmamak için o eserin anlatmak istediği ifadeler düşünülüp, yaşatılıp aktarılmalıdır. Eseri ifade ederken o eserin anlatmak istediğini tam olarak anlayabilmemiz için, iyi bir armoni bilgisine sahip olmamız gerekmektedir.” (Çevik, Canbey ve Taviloğlu, 2012, s.71).

Sevgi’ye (2003) göre armoni eğitiminin amacı, müzik yazısını doğru okuyabilmeyi, çokseslendirebilmeyi, melodi veya akorları duyabilmeyi, eserlerin biçimsel yapılarını analiz edebilmeyi, piyanoda eşlik yapabilmeyi, müzik yazısını deşifre yapabilmeyi, yaratıcılığı geliştirmeyi sağlamaktır. Çevik, Canbey ve Taviloğlu (2012), armoni eğitiminin kazandırdığı bilgi ve becerileri şu şekilde özetlemiştir:

- Birey, müzik yazısını doğru okuyup, duyabilip, çalabilir.
- İyi duyan bir kulağa sahip, iyi bir ritim duygusuna sahip, iyi bir şekilde deşifre yapan bireylerin yetişmesi sağlanır.
- Eserin müzikal cümleleri analiz edilip, form analizi yapılabilir.
- Bu dersle öğrenilen bilgilerin uygulamalı kısmı ile birey yaparak, yaşayarak öğrenir, yani kalıcı öğrenme ortamı gerçekleşir.
- Eserin dikey ve yatay oluşumları duyulabilir.
- Eserlerin biçimsel analizleri rahatlıkla kavranabilir.
- Bu derste edinilen bilgiler, kazanılan becerilerle şarkılara rahatlıkla eşlik yapılabilir.
- Bireyin müziksel belleği ve müziksel dikkati gelişir (s.72).

Armoni dersi, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğretilen en temel derslerden biridir. Bu dersin hem nazari hem de uygulamalı bir yapıda olduğu görülmektedir. Bunun nedeni şu şekilde açıklanabilir; uygulamalar, kuramsal bilgilerle desteklendiğinde anlam kazandığı gibi, kuramsal bilgiler de uygulamalarla pekiştirildiğinde anlamlı hale gelir. Burada asıl amaç, kişinin, kuramsal bilgileri müziğin uygulamalı yönüne dahil ederek, icrada ve/veya teoride anlamlı bir bütün oluşturmasına altyapı oluşturmasıdır. Bu sebeple Armoni dersi belirli kurallar ve çerçeveler üzerinden hareket eden metodik bir derstir. Belirli yapıları ve kuralları vardır. Bu bahsettiğimiz çerçevelerin ve kural kalıplarının, özellikle eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümlerinde belirli bir standart üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Diğer bir deyişle, Sevgi'nin de (2005) dediği gibi, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda uygulanmakta olan armoni eğitiminde de ağırlıklı olarak konservatuarlardaki kompozisyon eğitiminde kullanılan kaynak ve yöntemler izlenmekte, verilen bir soprano veya bas partisinin koro düzeninde çökseslendirilmesi üzerinde yoğunlaşan bir yaklaşımın hakim olduğu görülmektedir.

Armoni dersi, İşitme dersini oluşturan etmenler ile desteklenmektedir. Bu etmenler:

- Kulak Eğitimi (ritmik okuma, ritmik işitme, çöksesli işitme, müzik belleği, müziksel yaratıcılık)
- Solfej (notaların hızlı okunup seslendirilmesi, entonasyon, tonalite, aralık bilgisi, deşifre, vb.)

Bu alt kollar armoni dersinin anlaşılabilirliğini desteklediği gibi, öğrencinin hedeflenen niteliklere sahip olmasını sağlar. Bu sebeple öğrenci, bu dersleri belirli bir süre aldıktan sonra armoni eğitimi görmeye başlar. Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenciler, temel olarak işitme ve solfej dersini ilk sınıfta almaya başlarlar. Burada hem öğrencilere bir temel oluşturulur, hem de çöksesli müziğe ve armoniye bir ön hazırlık yapılmış olur. Bu derslerle birlikte Armoni dersinin alınmaya başlanması ise, 2 dönem alınan işitme ve solfej derslerinden sonra başlar ve paralel şekilde birbirlerini destekleyen dersler olarak devam ederler. Ancak, Armoni sadece işitmeyle ve solfejle bağlantılıdır demek büyük bir hatadır. Bugün müziğin her dalının doğrudan veya dolaylı yoldan Armoni ile bir bağlantısı bulunmaktadır. Öğrencilerin aldıkları enstrüman ile bağlantılı

(Piyano, Temel Çalgı, Orkestra, Oda Müziği, vb.), koro, şan ve eşlik gibi uygulamalı derslerde, besteleme, kompozisyon ve müzik formları gibi teorik ağırlıklı derslerde Armoni bilgisi önemli bir yer tutar, birbirleri ile bağlantılı ve bağımlı şekilde çalışırlar.

Armoni dersi, her müzisyen ve müzikle ilgilenen için gerekli olduğu gibi, müzik öğretmenleri için de büyük bir önem teşkil etmektedir. Bunu Sevgi (2005), tek sesli bir ezginin altındaki gizli çoksesliliği sezip, ortaya çıkarabilme, uygulamaya dönüştürebilme becerisi kazandırması açısından armoni eğitiminin bir müzik öğretmeni için mutlaka gerekli olduğunu vurgulayarak ifade etmiştir.

Müzik öğretmeni adaylarının, müziğin ana parçalarından biri olan armoni dersini almalarındaki en önemli sebeplerden biri, görevlendirilecekleri okullardaki çocuklara öğretecekleri şarkılara kolayca eşlik yazıp çalabilmeleridir. Diğer bir önemli sebep de, ihtiyaç duydukları takdirde, çocukların yaşlarına uygun düzeyde okul şarkıları besteleyip yine çocuklara eşlik edebilmesidir. Çevik, Canbey ve Taviloğlu (2012) bunu şu şekilde açıklamaktadır: “... tek sesli bir ezgiden oluşan çalışma, belirli kurallar çerçevesinde çoksesli müziğe dönüştürülür. Önemli olan bireyin yaratıcılık duygusunun gelişimine olanak sağlamaktır. Müzik öğretmeni adaylarını, okul şarkılarına kolay eşlik edebilmelerini sağlayacak nitelikte yetiştirmek gerekliliğidir.” (s.73).

2.2. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirmeyi; Boud (1986) öğrencilerin çalışmalarına uygulayacakları kriterleri belirleyiş sürecine katılmaları ve bu kriterleri hangi derecede yerine getirdikleri konusunda değerlendirmede bulunmaları olarak, Cram (1995) öğrencilerin neler bildiklerini, nasıl hissettiklerini ve neler yapabildiklerini farketme sürecine dahil etmek olarak, Lewkowicz ve Moon (1985) öğrenen bireylerin kendi başarı ve başarısızlıklarına, kendileri veya başkaları tarafından belirlenmiş hedeflerin ışığında karar vermelerini sağlayan bir süreç olarak tanımlamıştır. (aktaran Uysal, 2008).

Öz değerlendirme uygulaması sayesinde öğrenciler, neleri öğrendiklerine, nerelerde sorun yaşadıklarına ve nasıl öğrendiklerine dair fikir sahibi olabilmektedirler. Bu şekilde güçlü ve zayıf yanlarını gözlemleyebilmekte ve kendilerine dair bakış açısı geliştirebilmektedirler (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017).

Öz değerlendirme, öğrenim sürecinde ve özellikle öğrencinin başarısının gözlemlenmesi – geliştirilmesi safhasında önemli bir role sahiptir. Öz değerlendirmenin öğrenim sürecindeki katkıları şu şeklide sıralanabilir:

- Birey, kendini nesnel şekilde gözlemler.
- Birey, olaylara değişik açılardan bakmaya ve eleştiri yapmaya başlar.
- Birey, zayıf ve kuvvetli taraflarını keşfeder.
- Birey, öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlar.
- Birey, sorun çözme, eleştirel düşünme, karar verme gibi çeşitli bilişsel becerilerini geliştirir.
- Birey, öğrenmeye karşı ilgisini arttırarak akademik başarısını yükseltir (Kutlu v.d., 2017).

Öz değerlendirmenin ölçekleri, taslak biçiminde hazırlanmış kontrol listeleri ve sorulardan başlayan bir formattan, kompozisyonda ürettikleri yansımaları sorgulayan formata kadar birçok şekilde ortaya çıkabilir. Bütün ölçeklerin ortak noktası ise, öğrencilerin neyi öğrendiklerini ve hangi alanlarda problem yaşadıklarını değerlendirmelerine, gelişimlerinin farkına varmalarına olanak sağlamasıdır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015).

2.3. Tutum

Tutumlar, sosyal psikolojinin ilk yıllarından beri önemli bir konu olmuştur. Özellikle 1930'lu yıllarda, bazı araştırmacılar sosyal psikolojiyi tutumların bilimsel olarak çalışılması şeklinde tanımlamışlardır. Sosyal bilimlerin en önemli konularından biri olmasına rağmen, tutum kavramı ile ilgili tam bir görüş birliği oluşmamış, farklı araştırmacılarca önerilmiş ve her biri tutumun farklı bir yönünü vurgulayan birden fazla tanım ortaya çıkmıştır (Sakallı Uğurlu, 2018; Tavşancıl, 2018). Tutumu; Thurstone (1931) psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesi, Allport (1935) yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, bireyin davranışları üzerinde yönlendirici olan duygusal ve zihinsel hazırlık durumu, Bogardus (1931) çevremizde olumlu ya da olumsuz bir değer taşıyan bir olguya olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi, Doob (1947) bireyin içinde yaşadığı toplumda önemli olduğu düşünülen örtülü ve güdüleyici bir tepki, Sherif, Sherif ve Nebergall (1965) nesnelere, konular, kişiler gibi olgular karşısında kişilerin

sergiledikleri davranışlar olarak tanımlamıştır (Sakallı Uğurlu, 2018; Tavşancıl, 2018). Bu tanımlardan yola çıkarak, tutumlarla ilgili tanımlayıcı özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Tutumlar doğuştan elde edilmez, yaşanıp deneyimlenerek kazanılır.
2. Tutumlar geçici olmayan, belirli bir süre devam eden süreçlerdir. Yani bireyler yaşamları boyunca sadece belirli dönemlerde aynı düşünceye sahiptirler.
3. Tutumlar, birey ile olgu arasındaki ilişkinin düzenli şekilde olmasını sağlar, öğrenme sürecinde kademeli şekillendiği için, kişinin çevresini de anlamasına yardımcı olurlar.
4. İnsan – olgu ilişkisini tutumlar belirler. Birey bir objeye ilişkin bir tutum geliştirdikten sonra ona yansız bakması zordur.
5. Bir olguya ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması ancak olgular arası kıyaslamalar sonucunda mümkün olur.
6. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir.
7. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir (Tavşancıl, 2018).

Tüm bu açıklamaların akabinde tutum, bir olguya ilişkin olumlu veya olumsuz duygu, düşünce ve davranış eğilimlerinin, öğrenme süreci sonucunda zihinde birikmiş hali olarak açıklanabilir (Sakallı Uğurlu, 2018).

2.3.1. Tutumun Öğeleri

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, tutum basit yapıya sahip bir kavram değildir. İçerisinde birbirine bağlı çeşitli değişkenler barındırmaktadır. Tutumun öğeleri dediğimiz bu değişkenler birbirinden bağımsız şekilde açıklansalar da, aslen tutumun bütünü oluştururlar. Sakallı Uğurlu'ya (2018) ve Tavşancıl'a (2018) göre tutumun öğeleri şunlardır:

- Bilişsel Öğeler (Cognitive Component)
- Duygusal Öğeler (Affective Component)
- Davranışsal Öğeler (Behavioral Component)

Genellikle bu öğeler arasında bir tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Buna göre, kişinin bir konu üzerine sahip olduğu bilgileri (Bilişsel/Cognitive Öğeler), o konuya ilişkin fikrinin nasıl olacağını (Duygusal/Affective Öğeler) ve bu konu üstüne nasıl bir davranış

sergileyeceğini (Davranışsal/Behavioral Öge) bu ögeler göstermektedir. Kişinin bir nesneye, bir duruma veya başka bir kişiye dair zihinsel, duygusal ve davranışsal olarak ortaya koyduğu tavır onun tutumunu yansıtır. Bu nedenle, tutumun oluşması için bahsedilen bu üç öge arasında bir bağlantı ve koordinasyon olmak zorundadır (İnceoğlu, 2010).

2.3.1.1. Bilişsel Öge (Cognitive Component)

Bilişsel boyut, belirli bir olguya dair sahip olunan fikirler ve inançlar bütünüdür (Sakallı Uğurlu, 2018). Başka bir deyişle tutumların bilişsel ögeleri, tutum nesnelere ile ilgili gerçekleri temel alan bilgi birikimi ve inançlardan var olmaktadır (Tavşancıl, 2018). Tutumlar da, tıpkı fikirler gibi, kişiye özgüdür. Ancak fikirler gibi kolay değişmezler ve bu sebeple ölçümlerinde önemli farklar vardır (Karasar, 2015).

Kişi, var olduğuna dair bir bilgisi olmadığı bir konuda tutum oluşturamaz. Tutum ögesi ile ilgili bilgi birikimini oluşturması için, öncelikle bu konu ya da konular topluluğu ile bir deneyime sahip olması gereklidir. Kişi bu tür uyarıcıların varlığından direkt olarak veya dolaylı olarak deneyimlemesi gerekmektedir. Nitekim bilgi değiştiği takdirde o nesneye yönelik tutum da değişir (Tavşancıl, 2018).

Kişiler, bir nesne hakkında pozitif veyahut negatif fikirlere sahip olabilirler. Örneğin sigaranın kansere sebebiyet verdiğine inanmak, bu kişinin sigaraya ilişkin tutumunun bilişsel yönünü oluşturmaktadır. Bu bilişsel inanışların doğruluğundan veyahut yanlışlığından söz edilemez. Kişi sigaranın kansere neden olmadığına inanıyor ise, bu bilimsel olarak yanlış bile olsa kişi için doğrudur ve bu inanışı onun tutumunu şekillendirmektedir (Sakallı Uğurlu, 2018).

2.3.1.2. Duygusal Öge (Affective Component)

Duygusal öge, bir nesne için sahip olduğumuz duyguları ifade eder. Diğer bir deyişle, tutumun kişiden kişiye değişen ve kabul edilen gerçekler ile açıklanamayan, hoşlanma/hoşlanmama durumunu açıklayan ögedir. Örneğin, sigaranın yanibaşında içilmesi kişide öfkeye sebep olması ile açıklanabilir. Bu duygu, sigaraya ve sigarayı içen kişiye yönelik şekillenen tutumun duygusal boyutunu ifade eder. Bu boyut bir nesneyi sevmese/sevme ya da hoşlanma/hoşlanmama gibi olguları içermektedir (Sakallı Uğurlu, 2018; Tavşancıl, 2018).

Duygusal öge aynı zamanda, bireyin değerleri ile yakından bağlantılıdır. Tutum nesnesinin kişinin hedeflerine olan hizmeti, olumlu ya da olumsuz duyguların doğmasına sebebiyet verir. Triandis, bir kişinin toplumsal bir olaya karşı oluşturduğu duyguları, o olayın sonuçlarını değerlendirmesi sonucu olarak ortaya çıkan bir ağırlık olarak görmektedir. Shaw ve Wright'ın da belirttiği gibi, değerler tutumların duygusal ögesini etkiler (Tavşancıl, 2018).

2.3.1.3. Davranışsal Öge (Behavioral Component)

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı halindeki tutum nesnesine olan davranış eğilimini gösterir. Diğer bir deyişle, kişinin nesneye karşı olan hareket eğilimini tanımlamaktadır. Söz konusu davranış eğilimi sözlerde veya kişinin diğer hareketlerinden anlaşılabilir. Örneğin, birey sigaraya ilişkin olumsuz bir düşünceye sahipse, sigara içmez veya bulunduğu ortamda sigara içilmesine izin vermez. Bu tavır, kişinin sigaraya olan tutumunun davranışsal ögesidir. Yani bu öge, tutumun davranışa dönüşme ihtimalini içermekte, davranışın kendisinden ziyade davranışsal bir eğilimi ifade etmektedir (Sakallı Uğurlu, 2018; Tavşancıl, 2018).

Davranışsal ögeden bahsederken, bu ögeyi iki gruba ayırmak gerekir. Bu davranışlardan biri duygusal davranıştır, diğeri ise kuralsal (normatif) davranıştır. Duygusal davranışlar, tutumun beğenilen veya beğenilmeyen bir durumla ilişkilendirilmesiyle ortaya çıkar. Normatif yani kuralsal davranışlar ise, doğru davranışın ne olduğuna dair olan inançlara yönelik davranıştır. Diğer bir deyişle, kuralsal davranışa yönelik olarak geliştirilen tutumlar daha ziyade akla ve mantığa dayalı yargılardan oluşur. Rasyonel değerlendirmeler akabinde kuralsal davranış temelli tutumlar ortaya çıkar. Bu normların oluşmasına elverişli ortamlardan biri de küçük topluluklar ve alt kültürel alanlardır. Bu yapılar kendi iç dinamiklerine sahiptirler ve bu normlar, bu yapılara üye olan kişilerin davranışlarına yön verici niteliktedir. Yani kişinin bağlı olduğu küçük topluluk veya alt kültür, bir davranışı doğru kabul ediyorsa, kişi bu davranışı beğenmese de gerçekleştirir (İnceoğlu, 2010).

2.3.2. Tutumun Ölçülmesi

Tutumların nasıl ölçülmesi gerektiği konusu uzun yıllardan beri araştırmacılar tarafından ele alınan bir konudur. Doğrudan gözlemlenemeyen ve bireyin zihninde bulunan tutumları ölçmek araştırmacılar için mücadele alanı olmuş, farklı yöntemler

ve ölçeklerle tutumları ölçmeye çalışmışlar ve sosyal tutumların ölçülmesinin zorluğu üzerine tartışmışlardır (Sakallı Uğurlu, 2018). Thurstone'a (1967) göre, tutumların fiziksel olarak bir boyutu olmamasından dolayı, yani soyut bir kavram olmasından dolayı ölçülmesi oldukça zordur. Tutumlar gizli veya varsayıma dayalı değişkenler oldukları için doğrudan ölçülemezler. Kişiye herhangi bir tutum nesnesi veyahut konusu ile ilgili tutumları sorulduğu takdirde, genelde tam bir cevap vermezler, üstünkörü ve hatalı ifadelerde bulunurlar. Bu yüzden kişinin tutumlarını öğrenebilmek için, onları ifade eden düşüncelerine, duygularına ve tepkilerine yani davranış eğilimlerine yönelik bilgi elde edilmeye çalışılır (aktaran Tavşancıl, 2018).

Erdoğan'a (1999) göre, tutum ölçümlerinden en basit olanı, belirli bir olay ya da sonuca karşı olan kişilerin sayımının yapılması ve açıklanan yaklaşıma yönelik olarak oranlanmasıdır. Bu şekilde bir yaklaşım kişinin duygularının analizi olmayacaktır. Burada asıl olan bir topluluk içerisinde ne kadar insanın olumlu ya da olumsuz tutumda olduğunun belirlenmesinden ziyade, analizi yapılacak konu için kimlerin tutumunun olumlu ya da olumsuz olduğunun saptanmasıdır (aktaran Tavşancıl, 2018).

2.3.3. Tutum Ölçekleri

Tutumların ölçülmesi için kullanılan çeşitli ölçekler vardır. Tutum ölçme araçlarının arkasında yatan fikir, tutumların bir şekilde ölçülebilecek olmasıdır. Mueller'e (1986) göre doğrudan ölçüm alan araştırmacılar, tutum ölçekleri ile ölçmeyi hedefledikleri şeyi ölçebileceği, tutum ölçeğine katılan kişiler okudukları ölçek maddelerini anlayıp cevaplayabileceği, ölçek maddeleri ölçüme katılan her kişi için aynı anlamda olabileceği, katılımcılar kendilerini doğru ve dürüst şekilde ifade edebileceği, tutum ölçekleri tutum nesnesini ölçebilecek nitelikte olacağı şeklinde varsayımlara dayandırmaktadır (aktaran Sakallı Uğurlu, 2018).

Özgüven'e (1998) göre tutum ölçülürken, araştırma konusu olan tutum nesnesi ile ilgili, cümle, sıfat veya madde/ifadeler dizisi olan bir liste hazırlanır. Kişilerden bu cümle, sıfat ya da ifadeler dizisine hissettikleri duyguları doğrultusunda tepkide bulunmaları talep edilir. Bu cümle, sıfat ya da ifadeler bütünü ile oluşturulan listelere ise ölçek denilmektedir. Yani tutum ölçekleri, kişinin iç dünyasını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bir dizi cümle ve ifadeyle kişinin cevap vermesi için hazırlanmış anketlerdir. Burada tutum ölçeği, kişinin tutum nesnesine olan tutumunun, o nesnenin

lehine mi yoksa alehine mi olduğunu belirtecek şekilde sonuç vermelidir. Pek tabii bu durum, bireyin neyi bildiği ve neleri aktarmak istediği ile sınırlıdır. Bir topluluğun bütününe tutum düzeyini araştırıldığında, kişilerin bireysel tutumları hakkında bilgi sahibi olunması gerekli değildir. Cevapların ortak tutulması mümkündür ve bu uygulama cevapların daha reel düzeyde çıkma olasılığını arttırır (aktaran Tavşancıl, 2018).

Tutum ölçeklerinin kullanılma amaçları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Özgüven, 1998; aktaran Tavşancıl, 2018):

1. Tutum ölçekleri kişilerin belirli tutum ve değerlerinin belirlenmesinde kullanılır.
2. Bireylerin gözlemlenen tutum ve değer yargılarına etki eden aile ve genel çevresel faktörlerin incelenmesi amacıyla kullanılır.
3. Kişilik ölçekleri ile birlikte davranışı etkileyen önemli bir etmen olarak bireyin uyum problemlerinin teşhis edilmesi amacı ile kullanılır.

Tutumların ölçümü ile ilgili çalışmalar incelendiği takdirde bazı temel yaklaşımların geliştirildiği görülmektedir. Bu temel yaklaşımlar şunlardır (Tavşancıl, 2018):

- Bogardus Ölçeği (Toplumsal Uzaklık Ölçeği)
- Thurstone Ölçeği (Eşit Görünümlü Aralıklar Tekniği)
- Guttman Ölçeği (Birikimli Ölçekleme Tekniği)
- Osgood Ölçeği (Duygusal Anlam Ölçeği)
- Likert Ölçeği (Dereceleme Toplamlarıyla Ölçekleme Tekniği)

Bu araştırmada kullanılacak olan tutum ölçeği, 5'li Likert Tipi Ölçek formatında tasarlanmıştır. Likert Tipi Tutum Ölçeği, Rensis Likert (1932) tarafından geliştirilmiş olup, Thurstone ölçekleme tekniğine yapılan eleştiriler sonucunda bir alternafi olarak geliştirilmiş bir tekniktir. Deneye katılan katılımcıların ön planda tutulduğu ölçekleme tekniğinin tipik bir örneği olan Likert ölçeğinde, tutumları ölçülecek kişilerin tepkide bulunacakları çeşitli ifadeler yer almaktadır. Tutum ölçeğini alan kişi, benimsediği ifadeleri işaretlemek yerine, verilen ifadelerle ne ölçüde katıldığını veya katılmadığını dereceler ile belirtmektedir (Özgüven, 1994; aktaran Tavşancıl, 2018).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada model, varolan bir durumun ortaya çıkarılması amaçlandığı için betimsel tarama modelidir. Tarama modelleri içerisinde yer alan genel tarama modelleri, çok sayıda birimden oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tamamı ya da evren içerisinden alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemelerini tanımlar (Karasar, 2015).

Bu araştırmada, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin Armoni – Kontrpuan – Eşlik dersinin Armoni bölümüne yönelik olan bilgilerinin ve derse olan tutumlarının belirli değişkenler doğrultusunda ölçülmesi amaçlanmakta ve bu doğrultularda öğrencilerin bilgi durumlarıyla kaygıları arasında bir bağ olup olmadığı, değişkenlerin bu bağa bir etkisi olup olmadığı incelenmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan, Armoni – Kontrpuan – Eşlik dersini 2. Dönem itibarıyla tümünü tamamlamış lisans 3. sınıf öğrencileri ve armoni dersini tamamıyla bitirmiş 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, 2018 – 2019 öğretim yılı itibarıyla bütün üniversitelerde “Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” yürürlüğe girmiş olup, yeni dönemin 1.sınıflarına yenilenen ders programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu ders programı kapsamında, “Armoni” dersi 2. ve 3.sınıfta ikişer dönem olmak üzere toplam dört dönemden, 2.sınıfta iki dönem olacak şekilde planlanmış ve 3.sınıfta “Gitar Eğitimi ve Eşlikleme” adında yeni bir ders eklenerek değiştirilmiştir. Ancak araştırmanın yapıldığı dönemlerde hem yeni programın yürürlüğe girmemiş olması, hem de yeni programın yürürlüğe girdiği 1. sınıfların dönem itibarı ile “Armoni” dersinin hiçbir dönemini almamış olması dolayısıyla bu araştırmada yeni program değerlendirilmeye alınmamıştır.

Araştırmanın örneklemini, rastgele (random) ve yansız olarak seçilmiş beş (5) üniversitenin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 2016-2017 yılında öğrenim görmekte olan, Armoni – Kontrpuan – Eşlik dersini almış lisans 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden iki yüz otuz üç (233) kişi oluşturmaktadır. Örnekleme oluşturan üniversiteler aşağıda belirtilmiştir:

1. Atatürk Üniversitesi K. Karabekir Eğt. Fak. GSEB Müzik Öğretmenliği ABD
2. Harran Üniversitesi Eğt. Fak. GSEB Müzik Öğretmenliği ABD
3. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğt. Fak. GSEB Müzik Öğretmenliği ABD
4. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğt. Fak. GSEB Müzik Öğretmenliği ABD
5. Trakya Üniversitesi Eğt. Fak. GSEB Müzik Öğretmenliği ABD

3.3. Verilerin Toplanması

Armoni dersine yönelik öğrenci öz değerlendirmelerinin ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla, “*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*” ve “*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*” adında iki ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeklerin geliştirilmesinde öncelikle ilgili literatürler incelenerek, öz değerlendirme ve tutumla ilgili olabilecek davranışsal, bilişsel ve duyuşsal ölçütler dikkate alınarak 68 tutum cümlesi hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçekler tamamiyle özgün olup, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oluşturulan bu ölçek formları, 5’li Likert formunda hazırlanmış olup, kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum şeklinde ölçeklendirilmiştir. Yazılan maddelerde sade bir dil kullanılmasına ve okuyan herkesin anlayabileceği bir biçimde olmasına dikkat edilmiştir.

Ölçme araçları içerisindeki maddelerin, ölçme araçlarının ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli bir şekilde temsil edip etmediğini denemek amacıyla (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015), ölçme araçlarındaki 68 madde, kapsam geçerliliği bakımından 5 uzmana inceletirilmiş ve soruların geçerliliğine dair uzman görüşlerini belirlemek amacıyla, “uygun”, “uygun değil” şeklinde iki seçenekli cevap formatı kullanılmış, maddelerle ilgili uzmanların görüşlerini alabilmek amacıyla her maddenin yanına “öneri ve açıklama” bölümü hazırlanmış, uzmanların görüşleri doğrultusunda 7 soru çıkarılmış ve belirlenen maddelerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzenlemeler sonunda uzmanlardan alınan görüşler, maddelerin geçerli olduğu yönünde olmuştur.

Pilot uygulama, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 32 kişilik bir grup üzerinde yürütülmüştür. Tavşancıl'a (2018) göre bir grubun çoğunluğu tarafından olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmeye tabi tutulamayan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır. Ölçeklerdeki her bir madde için olumlu ya da olumsuz anlamda öğrenci çoğunluğu sağlandığından ölçeklerdeki maddelerin ölçeklerde kalması sağlanmıştır.

Güvenirlilik, aynı verinin bağımsız ölçümler sonrası alınan sonuçlar arasındaki tutarlılıktır. Ölçülmek istenen belirli bir verinin, sürekli olarak aynı sonuçları almasıdır. Aynı ölçütlerin kullanılması sonrasında aynı sonuçların alınması, ölçmedeki raslantısal hataların ortadan kalkmasını sağlar (Karasar, 2015). Likert tipi tutum ölçeklerinde sıklıkla kullanılan, test puanlarının güvenirlilik düzeylerinin bir alt saptayıcısı olarak kullanılan ve iç tutarlılığın bir ölçütü olan, Cronbach tarafından geliştirilmiş katsayısının kullanılması uygundur (Büyüköztürk, v.d., 2015; Tavşancıl, 2018). Cronbach α katsayısı ile ölçekte yer alan maddelerin homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediği araştırılır. Burada hesaplanan katsayı 0,70 ile 1,00 arasında değerlendirilir. Katsayı değeri 1,00'e ne kadar yakın olursa, ölçeğin güvenirliliği o kadar güçlü olur. İki ölçeğin Cronbach α değerleri ayrı ayrı ölçülmüş olup, "*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*"nin Cronbach α katsayı değeri 0,945, "*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*"nin Cronbach α katsayı değeri 0,946 bulunmuştur. Cronbach α katsayı değeri hesaplaması sonucunda "*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*"nin içerisindeki 2 madde güvenirlilikleri zayıf olduğu için ölçekten çıkarılmıştır.

Tabachnick'e (2007) göre faktör analizi; yapı geçerliliğini incelemede en güçlü yöntem olup, aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmenin az sayıda faktörle yapılmasına olanak tanımaktadır (aktaran Çevik, 2011) Ayrıca Goodwin (1999) faktör analizi tekniğinin, ölçümlerin yapılar hakkında kullanışlı bilgi vermesi dolayısıyla yapı geçerliliğini tanımlayıcı bir etmen olduğunu söylemektedir (aktaran Çevik, 2011). Bu sebeple, madde analizi ve yapı geçerliliği için veriler üzerinde faktör analizi uygulanmıştır.

Öz değerlendirme ölçeği için uygulanan faktör analizi sonuçları dört faktör altında toplanmış olup, 6. madde analiz sonuçlarında yük vermemesi dolayısı ile analizden çıkarılmıştır. Oluşan faktörler şunlardır:

1. Faktör – Akorda İşleyici Hareketler
2. Faktör – Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri
3. Faktör – Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar
4. Faktör – Armonide Tonal Değişim Elementleri

Oluşan faktörlerin güvenirlik katsayıları şunlardır:

1. Faktör: **%89**
2. Faktör: **%83**
3. Faktör: **%90**
4. Faktör: **%91**

Öz değerlendirme ölçeği için uygulanan faktör analizi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği İçin Faktör Analizi

SORULAR	FAKTÖR			
	1	2	3	4
<i>12) Geciktirici Seslerde uyulması gereken kuralları bilirim.</i>	0,759			
<i>11) İşleyici 6/4 Akorunu doğru şekilde kullanırım.</i>	0,752			
<i>14) Geciktirici Sesleri eserler içerisinde ayırt edebilirim.</i>	0,734			
<i>10) İşleyici Sesleri tespit edebilirim.</i>	0,687			
<i>15) Öncü Sesleri eserler içerisinde ayırt edebilirim.</i>	0,600			
<i>13) Apojyatür 6/4 (Abantı 6/4) Akorunu doğru şekilde kullanırım.</i>	0,580			
<i>9) Geçici 6/4 Akorunu doğru şekilde kullanırım.</i>	0,559			

5) Kadans Çeşitlerini kurmakta sorun yaşamam.	0,638
1) Akorlar arasında Ortak Ses bulmakta sorun yaşamam.	0,626
8) Geçici Sesleri tespit edebilirim.	0,555
2) Akorlar arası Bağlantı kurallarını bilirim.	0,515
7) Akora Yabancı Sesleri tespit ederim.	0,513
4) Akorların Çevrim Durumlarını bilirim.	0,505
3) Akorlarda Durumların dar veya geniş olduğunu tespit edebilirim.	0,439
34) Armoni Çözümlemelerinde Soprano Partisinde çözümleme yapabilirim.	0,418
21) Yan Basamak (II, III, VI, VII. Derece) Akorlarını eserler içerisinde ayırt edebilirim.	0,819
22) Yan Derecelerin (II, III, VI, VII. Derece) Paralellik durumlarını bilirim.	0,787
23) Yan Derecelerin (II, III, VI, VII. Derece) Karşıtlık durumlarını bilirim.	0,716
20) Majörlerde ve Minörde Yan Basamak (II, III, VI, VII. Derece) Akorlarını bilirim.	0,624
17) Dominant 7'li (D7) Akoru ve Çevrimlerini eserler içerisinde ayırt edebilirim.	0,591
19) Dominant 9'lu (D9) Akoru ve Çevrimlerini eserler içerisinde ayırt edebilirim.	0,546
33) Armoni Çözümlemelerinde Bass Partisinde çözümleme yapabilirim.	0,506
18) Dominant 9'lu (D9) Akoru ve Çevrimlerinin kullanım yerlerini bilirim.	0,470
25) Majörlerde Altılının Pestleşmesini doğru şekilde kullanırım.	0,463
16) Dominant 7'li (D7) Akoru ve Çevrimlerinde dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	0,429

32) Modülasyonu eserler içerisinde ayırt edebilirim.	0,895
30) Modülasyonda dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	0,862
31) Modülasyon çeşitlerini bilirim.	0,850
28) Çift Dominant (DD) Akorunda dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	0,645
29) Çift Dominant (DD) Akorunu eserler içerisinde ayırt edebilirim.	0,600
27) Napoliten Akorunu bilirim.	0,466
24) Alterasyonda kullanılan yöntemleri doğru şekilde uygulayım.	0,457
26) İkilinin Pestleşmesini doğru şekilde kullanırım.	0,406
Varyans %	57,227

Tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi sonuçları üç faktör altında toplanmış olup, 45, 58 ve 59. maddeler birden fazla faktöre yüklenme yapımları dolayısı ile analizden çıkarılmıştır. Oluşan faktörler şunlardır:

1. Faktör – Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı
2. Faktör – Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Katkıları
3. Faktör – Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Oluşan faktörlerin güvenilirlik katsayıları şunlardır:

1. Faktör: **%92**
2. Faktör: **%84**
3. Faktör: **%89**

Tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Armoni Dersi Tutum Ölçeği İçin Faktör Analizi

SORULAR	FAKTÖR		
	1	2	3
21) Armoni sınavlarında soru içeriklerinden dolayı sıkıntı yaşarım.	0,891		
22) Armoni sınavları derste öğrendiklerimizi tam olarak sınamadığımı düşünmek beni korkutur.	0,882		
23) Armoni sınavlarında sadece yazılı sınavın olması beni kaygılandırır.	0,873		
20) Armoni sınavlarından korkarım.	0,866		
10) Armoni dersinde ders geçme kaygısı yaşarım.	0,619		
26) Armoni sınavlarında farklı soru tiplerinin olmaması beni kaygılandırır..	0,542		
17) Armoni dersindeki konuların azaltılması gerektiğini düşünüyorum..	0,537		
12) Armoni dersinde yapılan çalışmaları zor buluyorum.	0,532		
19) Armoni derslerini verimli bulmuyorum.	0,504		
9) Armoni dersine aktif katılamıyorum.	0,496		
18) Armoni dersinde yazdıklarımı çalmak gözümü korkutur.	0,484		
7) Armoni dersinde kendimi yetersiz hissediyorum.	0,476		
15) Armoni dersinin yararlı bir ders olduğunu düşünürüm.		0,839	
13) Armoni derslerinden zevk alırım.		0,807	
16) Armoni dersinde yazılan eserleri dinlemek, yapılan yanırları görmemizi sağlıyor.		0,799	
14) Armoni derslerinde yaratıcılığımı kullanabildiğimi hissedirim.		0,790	

27) Armoni sınavlarının sonrasında derste sınavın analizinin yapılması beni mutlu eder.	0,651
3) Eserler üzerinde Armonik Çözümleme yapmak beni sıkır.	0,840
1) Armonide öğrendiğim konuları uygulamaya geçirmek beni bunaltır.	0,828
2) Armoni dersinde işlenen konulardan zevk almam.	0,806
4) Armoni derslerinde öğrendiğim konuları diğer müzik dersleri ile (Koro, Çalgı, İşitme, Besteleme vb.) ilişkilendiremem.	0,760
6) Armoni dersinde eski öğrendiklerimle yeni bilgilerim arasında bağlantılar kuramıyorum.	0,612
8) Armoni dersinin işlevini tam olarak anlamamaktayım.	0,478
5) Armoni dersleri benim için sıkıcıdır.	0,451
Varyans %	58,448

Faktör Analizi sonuçlarında, ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.30 veya üzeri değerde olması varyansın dikkat çekici olacağını göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). Buna göre “*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*”ne uygulanan faktör analizi değerlendirildiğinde bütün maddelerin yük değerleri 0.40 ile 0.89 arasında, “*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*”ne uygulanan faktör analizi değerlendirildiğinde ise bütün maddelerin yük değerleri 0.45 ile 0.89 arasındadır. Ayrıca her iki ölçek için de elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunun tespitinde Kaiser – Meyer – Olkin testine bakılmış ve “*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*” için KMO değeri 0.91, “*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*” için KMO değeri 0.92 bulunmuştur. Kaisere göre, bulunan değer 1’e yaklaştıkça mükemmel, 0.60 ve 0.70’lerde ortalama, 0.50’nin altında ise kabul edilemezdir (Çevik, 2011).

“*Armoni Dersi Öz Değerlendirme Ölçeği*” 34 maddeden oluşmakta ve öğrencilerin armoni dersinin içeriğine yönelik bilgilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. “*Armoni Dersi Tutum Ölçeği*” ise 27 maddeden oluşmakta ve öğrencilerin armoni dersine yönelik

tutumlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Dersin yardımcı elementlerini oluşturan materyallere olan yatkınlıklarının ve demografik özelliklerinin derse olan öz değerlendirmelerindeki ve tutumlarındaki etkisini ölçmek amacıyla, Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada, elde edilen verilerin çözümlemesi için SPSS Statistics 22.0 paket programı kullanılmış olup; olumlu ve olumsuz ifadeler içeren soruların içeriğine bakılmaksızın öğrencilerin verdikleri cevaplara göre verilerin kodlaması yapılmış, verilerin SPSS programına girişi yapıldıktan sonra olumsuz ifade içeren sorular belirlenmiş ve öğrencilerin sorularda verdikleri cevapların doğru değerlendirilebilmesi için recode yapılmıştır. Verilerin çözümlemesi için gereken yöntemin belirlenmesinde Kolmogorov – Smirnov Testi uygulanmış, verilerin belirlenen parametrelerde eşit dağılıp dağılmadığı gözlenmiş ve verilerin eşit dağıldığı tespit edilmiştir. Bu sebeple dersin yardımcı elementlerini oluşturan materyallere olan yatkınlıklarının ve demografik özelliklerinin derse olan öz değerlendirmelerindeki ve tutumlarındaki etkisini ölçmek amacıyla yöntem olarak, parametrik testler olan T – Testi ve Tek Yönlü (Faktörlü) Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

T – Testi

T – Testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2015). Deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılan bu test yöntemi, deneklerin ya da katılımcıların iki deneysel koşuldan (iki ayrı alt gruptan) sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektiren tek faktörlü gruplararası desenler için uygun olan bir işlemdir (Büyüköztürk, 2015).

Tek Yönlü (Faktörlü) Varyans Analizi (ANOVA)

Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA), ilişkili olmayan iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın, sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2015). Başka bir deyişle, iki ve/veya daha fazla ilişkisiz grubun, meydana getirdiği ortalamaların oluşturduğu farklar esas alınır. Bu farkların, üzerinde durulan değişken bakımından, sıfıra göre anlamlı farklı dağılımlara sahip olup olmadığını test etmesine dayalı bir analiz

yöntemidir. Deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılan ANOVA, deneklerin ya da katılımcıların iki ya da daha çok deneysel koşuldan sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektirir. Bu durum elde edilen ölçüm (puan) setlerinin birbirinden ilişkisiz olmasını gösterir (Büyüköztürk, 2015).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

4.1. Demografik Bulgular

Katılımcıların cinsiyet, sınıf, enstrüman, mezun olduğu lise, piyanoya olan ilgisi ve enstrümanına olan ilgisi aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Erkek Öğrenci	103	%44,2
Kız Öğrenci	130	%55,8

Tablo 5. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

Sınıf	Sayı	%
3. Sınıf	112	%48,1
4. Sınıf	121	%51,9

Tablo 6. Öğrencilerin Çalgılarına Göre Dağılımı

Enstrüman	Sayı	%
Yan Flüt	35	%15
Keman	73	%31,3
Viyolonsel	20	%8,6
Gitar	51	%21,9
Viyola	18	%7,7
Bağlama	22	%9,4
Diğer (Ud, Kanun, Şan, Klarnet...)	13	%5,6

Tablo 7. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Lise	Sayı	%
Güzel Sanatlar Lisesi	147	%63,5
Diğer Liseler	84	%36,5

Tablo 8. Öğrencilerin Piyanoya Olan İlgisine Göre Dağılımı

Piyanoya olan İlgi	Sayı	%
Çok Az	24	%10,3
Az	31	%13,3
Orta	81	%34,8
Fazla	45	%19,3
Çok Fazla	50	%21,5

Tablo 9. Öğrencilerin Çalgısına Olan İlgisine Göre Dağılımı

Enstrümanına Olan İlgi	Sayı	%
Çok Az	9	%3,9
Az	15	%6,4
Orta	52	%22,3
Fazla	61	%26,2
Çok Fazla	95	%40,8

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Toplanan verilerin, araştırmanın alt problemlerine göre değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bulgular ve yorumlar aşağıda tablolar ile açıklanarak gösterilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmeleri nasıldır?

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinin nasıl olduğuna dair istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, öğrencilerin sorulara

verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Armoni Dersine Olan Öz Değerlendirmeleri

Sorular	Ortalama	Standart Sapma
Akorlar arasında “ <i>Ortak Ses</i> ” bulmakta sorun yaşamam.	4,09	0,99
Akorlar arası “ <i>Bağlantı</i> ” kurallarını bilirim.	4,05	0,87
Akorlarda “ <i>Durumların dar veya geniş olduğunu</i> ” tespit edebilirim.	4,01	0,95
“ <i>Akorların Çevrim Durumları</i> ”nı bilirim.	4,17	0,88
“ <i>Kadans Çeşitleri</i> ”ni kurmakta sorun yaşamam.	3,84	0,94
“ <i>Yasak Paralel Hareketler</i> ”i görmekte zorlanıyorum.	3,10	1,16
Akora “ <i>Yabancı Sesler</i> ”i tespit ederim.	4,12	0,89
“ <i>Geçici Sesler</i> ”i tespit ederim.	3,89	0,93
“ <i>Geçici 6/4 Akoru</i> ”nu doğru şekilde kullanırım.	3,74	1,03
“ <i>İşleyici Sesler</i> ”i tespit ederim.	3,56	1,05
“ <i>İşleyici 6/4 Akoru</i> ”nu doğru şekilde kullanırım.	3,55	1,05
“ <i>Geciktirici Sesler</i> ”de uyulması gereken kuralları bilirim.	3,66	1,01
“ <i>Apojyatür 6/4 (Abantı 6/4) Akoru</i> ”nu doğru şekilde kullanırım.	3,09	1,18
“ <i>Geciktirici Sesler</i> ”i eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,59	1,08
“ <i>Öncü Sesler</i> ”i eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,69	1,02
“ <i>Dominant 7’li (D7) Akoru</i> ” ve “ <i>Çevrimleri</i> ”inde dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	3,86	1,01
“ <i>Dominant 7’li (D7) Akoru</i> ” ve “ <i>Çevrimleri</i> ”ni eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,72	1,04
“ <i>Dominant 9’lu (D9) Akoru</i> ” ve “ <i>Çevrimleri</i> ”nin kullanım yerlerini bilirim.	3,49	1,07

“Dominant 9’lu (D9) Akoru” ve “Çevrimleri”ni eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,47	1,06
Majörlerde ve Minör’de “Yan Basamak (II, III, VI, VII. Derece) Akorları”nı bilirim.	3,86	1,04
“Yan Basamak (II, III, VI, VII. Derece) Akorları”nı eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,71	0,97
“Yan Dereceler (II, III, VI, VII. Derece)”in “Paralellik” durumlarını bilirim.	3,51	0,99
“Yan Dereceler (II, III, VI, VII. Derece)”in “Karşıtlık” durumlarını bilirim.	3,36	1,01
“Alterasyon”da kullanılan yöntemleri doğru şekilde uygulayım.	3,36	1,06
“Majörlerde Altılı’nın Pestleşmesi”ni doğru şekilde kullanırım.	3,51	1,09
“İkili’nin Pestleşmesi”ni doğru şekilde kullanırım.	3,49	1,06
“Napoliten Akoru”nu bilirim.	3,16	1,29
“Çift Dominant (DD) Akoru”nda dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	3,08	1,15
“Çift Dominant (DD) Akoru”nu eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,00	1,17
“Modülasyon”da dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.	3,44	1,13
“Modülasyon” çeşitlerini bilirim.	3,31	1,18
“Modülasyon”u eserler içerisinde ayırt edebilirim.	3,6	1,23
“Armoni Çözümlemeleri”nde “Bass Partisi”nde çözümleme yapabilirim.	4,23	0,84
“Armoni Çözümlemeleri”nde “Soprano Partisi”nde çözümleme yapabilirim.	3,74	1,05
Toplam Ort.		3,61

Öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri incelendiğinde, bass partisini çözümlemede ($\bar{x} = 4,23$), akorlar arasında ortak ses bulmada ($\bar{x} = 4,09$), akorlar arası bağlantı kurmada ($\bar{x} = 4,05$), akorların durumlarının tespitinde ($\bar{x} = 4,01$), akorların çevrim durumlarının tespitinde ($\bar{x} = 4,17$), akora yabancı seslerin tespitinde ($\bar{x} = 4,12$), kadans çeşitlerini kurmada ($\bar{x} = 3,84$), soprano partisini çözümlemede ($\bar{x} = 3,74$),

geçici seslerin tespitinde ($\bar{x} = 3,89$), geçici 6/4 akorunu kullanmada ($\bar{x} = 3,74$), geciktirici sesleri kullanmada ($\bar{x} = 3,66$), öncü seslerin tespitinde ($\bar{x} = 3,69$), D7 akoru ve çevrimlerini kurmada ($\bar{x} = 3,86$), D7 akoru ve çevrimlerinin tespitinde ($\bar{x} = 3,72$), majörlerde ve minörlerde yan basamak akorlarına hakimiyette ($\bar{x} = 3,86$) ve yan basamak akorların tespitinde ($\bar{x} = 3,71$) iyi iken, modülasyonun tespitinde ($\bar{x} = 3,60$), yasak paralel hareketleri görmeye ($\bar{x} = 3,10$), işleyici seslerin tespitinde ($\bar{x} = 3,56$), işleyici 6/4 akorunu kullanmada ($\bar{x} = 3,55$), abantı 6/4 akorunu kullanmada ($\bar{x} = 3,09$), geciktirici seslerin tespitinde ($\bar{x} = 3,59$), D9 akoru ve çevrimlerini kullanmada ($\bar{x} = 3,49$), D9 akoru ve çevrimlerinin tespitinde ($\bar{x} = 3,47$), yan derecelerin paralellik durumlarına hakimiyette ($\bar{x} = 3,51$), yan derecelerin karşıtlık durumlarına hakimiyette ($\bar{x} = 3,36$), alterasyonu kullanmada ($\bar{x} = 3,36$), majörde altılı pestleşmesini kullanmada ($\bar{x} = 3,51$), ikili pestleşmesini kullanmada ($\bar{x} = 3,49$), napoliten akoruna hakimiyette ($\bar{x} = 3,16$), çift dominant akoruna hakimiyette ($\bar{x} = 3,08$), çift dominant akorunun tespitinde ($\bar{x} = 3,00$), modülasyon kurallarına hakimiyette ($\bar{x} = 3,44$) ve modülasyon çeşitlerine hakimiyette ($\bar{x} = 3,31$) ise çekimsiz seviyededirler. Öğrencilerin armoni dersine ilişkin genel öz değerlendirmeleri ise çekimsiz düzeydedir. (1 – 2,333: zayıf, 2,334 – 3,667: çekimsiz, 3,668 – 5: iyi)

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumları nasıldır?

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının nasıl olduğuna dair istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtların ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Armoni Dersine Olan Tutumları

Sorular	Ortalama	Standart Sapma
“Armoni”de öğrendiğim konuları uygulamaya geçirmek beni bunaltır.	3,00	1,29
Armoni dersinde işlenen konulardan zevk almam.	2,98	1,36
Eserler üzerinde “Armonik Çözümleme” yapmak beni sıkır.	2,90	1,28

“Armoni” derslerinde öğrendiğim konuları diğer müzik dersleri ile (Koro, Çalgı, İşitme, Besteleme vb.) ilişkilendiremem.	3,00	1,27
“Armoni” dersleri benim için sıkıcıdır.	2,63	1,31
“Armoni” dersinde eski öğrendiklerimle yeni bilgilerim arasında bağlantılar kuramıyorum.	2,69	1,44
“Armoni” dersinde kendimi yetersiz hissediyorum.	2,85	1,35
“Armoni” dersinin işlevini tam olarak anlamamaktayım.	2,55	1,31
“Armoni” dersine aktif katılamıyorum.	2,67	1,33
“Armoni” dersinde ders geçme kaygısı yaşıyorum.	2,91	1,39
“Armoni” dersinde yazılan örneklerin piyano ile uygulamayla pekiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	3,9	1,07
“Armoni” dersinde yapılan çalışmaları zor buluyorum.	2,87	1,16
“Armoni” derslerinden zevk alırım.	3,82	1,07
“Armoni” derslerinde yaratıcılığımı kullanabildiğimi hissederim.	3,65	1,10
“Armoni” dersinin yararlı bir ders olduğunu düşünürüm.	4,16	0,88
“Armoni” dersinde yazılan eserleri dinlemek, yapılan yanlışları görmemizi sağlıyor.	3,94	0,98
“Armoni” dersindeki konuların azaltılması gerektiğini düşünüyorum.	3,09	1,31
“Armoni” dersinde yazdıklarımı çalmak gözümü korkutur.	3,00	1,31
“Armoni” derslerini verimli bulmuyorum.	2,52	1,42
“Armoni” sınavlarından korkarım.	2,88	1,39
“Armoni” sınavlarında soru içeriklerinden dolayı sıkıntı yaşıyorum.	2,91	1,30
“Armoni” sınavları derste öğrendiklerimizi tam olarak sınamadığını düşünmek beni korkutur.	2,87	1,26
“Armoni” sınavlarında sadece yazılı sınavın olması beni kaygılandırır.	2,83	1,29

“Armoni” sınavında farklı soru modelleri (boşluk doldurma, şıklı sorular vb.) olması beni cesaretlendirir.	3,22	1,22
“Armoni” sınavında ünlü eserleri daha kolay çözümlerim ve bu beni mutlu eder.	3,37	1,10
“Armoni” sınavlarında farklı soru tiplerinin olmaması beni kaygılandırır.	3,05	1,16
“Armoni” sınavlarının sonrasında derste sınavın analizinin yapılması beni mutlu eder.	3,88	1,08
Toplam Ort.		3,11

Öğrencilerin armoni dersine ilişkin tutumları incelendiğinde bir kısım öğrenci, armoni dersinde yazılan örneklerin piyanoyla uygulanarak pekiştirilmesinin gerekli olduğunu ($\bar{x} = 3,90$) düşünmekte. Yine aynı şekilde armoni derslerini sevip ($\bar{x} = 3,82$), armoni dersinin yararlı bir ders olduğunu ($\bar{x} = 4,16$), armoni dersinde yazılan eserleri dinlemek yapılan yanlışları görmelerinde katkı sağladığını ($\bar{x} = 3,94$) inanmaktalar. Ancak bir kısım öğrenci de, armonide öğrendiği konuları uygulamaya geçirmede ($\bar{x} = 3,00$), ezgilerde dereceleri tespit etmede ($\bar{x} = 2,98$), eserler üzerinde armonik çözümleme yapmada ($\bar{x} = 2,90$), armoni derslerinde öğrendiği konuları diğer müzik derslerine aktarmada ($\bar{x} = 3,00$) orta düzeyde olduğunu düşünmekte, armoni dersini sıkıcı olduğu konusunda ($\bar{x} = 2,63$) ve armoni dersine yeterlilik konusunda ($\bar{x} = 2,85$) çekimser durumdadır. Yine armoni dersinde eski ve yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurmada ($\bar{x} = 2,69$), dersin işlevini anlamada ($\bar{x} = 2,55$), derse aktif katılımında ($\bar{x} = 2,67$), derse geçme konusunda ($\bar{x} = 2,91$), derste yapılan çalışmaların zorluğu konusunda ($\bar{x} = 2,87$), derste yaratıcılığını kullanabilmede ($\bar{x} = 3,65$), dersin konu yeterliliğinde ($\bar{x} = 3,09$), derste yazılanları çalma konusunda ($\bar{x} = 3,00$), dersin verimliliği konusunda ($\bar{x} = 2,52$), dersin sınavları konusunda ($\bar{x} = 2,88$), sınavın içeriğindeki soru tipleri nedeniyle ($\bar{x} = 2,91$) ve yine yapılan sınavların derse yönelik sınaması konusunda ($\bar{x} = 2,87$) çekimser durumdadırlar. Armoni sınavlarında sadece yazılı sınavın olması ($\bar{x} = 2,83$), sınavın içeriğinde farklı tipte sorular olması ($\bar{x} = 3,22$) ve olmaması ($\bar{x} = 3,05$), sınavda bilindik eserlerden soruların olması konusunda ($\bar{x} = 3,37$) yine yukarıda da belirtildiği gibi çekimserdirler. Öğrencilerin armoni dersine yönelik genel tutumları ise ($\bar{x} = 3,11$) çekimser düzeydedir. (1 – 2,333: zayıf, 2,334 – 3,667: çekimser, 3,668 – 5: iyi)

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 12, 13, 14, 15, 16’da verilmiştir.

Tablo 12. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.49	0.79	231	1.41	0.160
Erkek Öğrenci	103	3.64	0.84			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.49, erkek öğrencilerin ortalaması 3.64 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.15’lik bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.160 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 13. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.95	0.60	231	1.04	0.297
Erkek Öğrenci	103	4.04	0.66			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin

ortalaması 3.95, erkek öğrencilerin ortalaması 4.04 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.09'lük bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçüğün “ p ” değeri 0.297 bulunmuş olup, “ p ” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 14. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.63	0.70	231	1.00	0.316
Erkek Öğrenci	103	3.73	0.75			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.63, erkek öğrencilerin ortalaması 3.73 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.10'lük bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçüğün “ p ” değeri 0.316 bulunmuş olup, “ p ” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 15. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.23	0.80	231	1.45	0.148
Erkek Öğrenci	103	3.40	1.02			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.23, erkek öğrencilerin ortalaması 3.40 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.17'lik bir fark bulunmasına ve erkek

öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “ p ” değeri 0.148 bulunmuş olup, “ p ” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 16. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinde Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.57	0.58	231	1.48	0.140
Erkek Öğrenci	103	3.69	0.66			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.57, erkek öğrencilerin ortalaması 3.69 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.12’lik bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “ p ” değeri 0.140 bulunmuş olup, “ p ” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 17, 18, 19, 20’de verilmiştir.

Tablo 17. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	2.86	0.98	231	0.13	0.890
Erkek Öğrenci	103	2.88	0.87			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 2.86, erkek öğrencilerin ortalaması 2.88 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.02'lik bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.890 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 18. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.93	0.79	231	0.74	0.460
Erkek Öğrenci	103	3.85	0.80			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.93, erkek öğrencilerin ortalaması 3.85 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.08'lik bir fark bulunmasına ve kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.460 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 19. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	2.80	1.05	231	0.39	0.695
Erkek Öğrenci	103	2.85	0.99			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 2.80, erkek öğrencilerin ortalaması 2.85 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.05’lik bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.695 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 20. Öğrenci Tutumlarının Genelinde Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız Öğrenci	130	3.11	0.63	231	0.11	0.906
Erkek Öğrenci	103	3.12	0.61			

Analizler sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, kız öğrencilerin ortalaması 3.11, erkek öğrencilerin ortalaması 3.12 bulunmuştur. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında 0.01’lik bir fark bulunmasına ve erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.906 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 21, 22, 23, 24, 25’te verilmiştir.

Tablo 21. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.63	0.79	229	1.99	0.047
Diğer Liseler	84	3.41	0.85			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.63, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.41 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.22’lik bir fark vardır ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer lise mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.047 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden küçük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 22. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	4.02	0.60	229	0.81	0.415
Diğer Liseler	84	3.94	0.68			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 4.02, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.94 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.08’lik bir fark bulunmasına ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer liselerden mezun öğrencilere göre daha olumlu gözükmesine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.415 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 23. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.76	0.63	229	2.51	0.012
Diğer Liseler	84	3.51	0.85			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.76, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.51 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.25’lik bir fark vardır ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer lise mezunu öğrencilere göre daha olumlu

gözükmektedir. “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.012 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden küçük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 24. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.45	0.83	229	3.23	0.001
Diğer Liseler	84	3.05	0.99			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Dördüncü faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.45, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.05 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.40’lık bir fark vardır ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer lise mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.001 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden küçük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Tablo 25. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.70	0.56	229	2.65	0.009
Diğer Liseler	84	3.48	0.70			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğrencilerin öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.70, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.48 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.22'lik bir fark vardır ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer lise mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.009 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden küçük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 26, 27, 28, 29’da verilmiştir.

Tablo 26. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	2.82	0.92	229	0.92	0.357
Diğer Liseler	84	2.94	0.95			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 2.82, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 2.94 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.12'lik bir fark bulunmasına ve diğer lise mezunu öğrenciler güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmesine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.357

bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 27. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.90	0.78	229	0.23	0.817
Diğer Liseler	84	3.88	0.84			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.90, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.88 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.02’lik bir fark bulunmasına ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler diğer liselerden mezun öğrencilere göre daha olumlu gözükmesine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.817 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 28. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	2.80	1.00	229	0.18	0.852
Diğer Liseler	84	2.82	1.05			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 2.80, diğer liselerden

mezun öğrencilerin ortalaması 2.82 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerle diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.02'lik bir fark bulunmasına ve diğer lise mezunu öğrenciler güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.852 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 29. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Mezun Oldukları Lise Türleri	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar Lisesi	147	3.09	0.58	229	0.74	0.456
Diğer Liseler	84	3.15	0.61			

Analizler sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin ortalaması 3.09, diğer liselerden mezun öğrencilerin ortalaması 3.15 bulunmuştur. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler ile diğer liselerden mezun öğrenciler arasında 0.06'lık bir fark bulunmasına ve diğer liselerden mezun öğrenciler güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilere göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.456 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin sınıflarına göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 30, 31, 32, 33, 34'te verilmiştir.

Tablo 30. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.46	0.84	231	1.67	0.096
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.64	0.79			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.46, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.64 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.18'lik bir fark bulunmasına ve 4. sınıf öğrencileri 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.096 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 31. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.94	0.66	231	1.14	0.255
4. Sınıf Öğrencileri	121	4.03	0.60			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.94, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 4.03 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.09'luk bir fark bulunmasına ve 4. sınıf öğrencileri 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.255 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 32. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.68	0.65	231	0.13	0.893
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.67	0.79			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.68, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.67 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.01’lik bir fark bulunmasına ve 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.893 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 33. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.21	0.88	231	1.46	0.144
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.39	0.93			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.21, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.39 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.18’lik bir fark bulunmasına ve 4. sınıf öğrencileri 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.144 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 34. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelinin Sınıflarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.57	0.59	231	1.16	0.245
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.67	0.64			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.57, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.67 bulunmuştur. 3. Sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.10'luk bir fark bulunmasına ve 4. sınıf öğrencileri 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmesine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.245 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında sınıflarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır? Öğrencilerin sınıflarına göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe T – Testi uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 35, 36, 37, 38’de verilmiştir.

Tablo 35. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	2.99	0.84	231	1.85	0.064
4. Sınıf Öğrencileri	121	2.76	1.00			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 2.99, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 2.76 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.23'lük bir fark bulunmasına ve 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.064 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 36. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.91	0.75	231	0.33	0.740
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.87	0.84			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.91, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.87 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.04'lük bir fark bulunmasına ve 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmelerine rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.740 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 37. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	2.81	1.03	231	0.11	0.906
4. Sınıf Öğrencileri	121	2.83	1.02			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 2.81, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 2.83 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.02’lik bir fark bulunmasına ve 4. sınıf öğrencileri 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.906 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 38. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Sınıflarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf	n	\bar{X}	S	sd	t	p
3. Sınıf Öğrencileri	112	3.16	0.59	231	0.93	0.350
4. Sınıf Öğrencileri	121	3.08	0.64			

Analizler sonucunda öğrencilerin sınıflarına göre tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.16, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması 3.08 bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında 0.08’lik bir fark bulunmasına ve 3. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu gözükmeye rağmen, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.350 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde çalgılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe Tek yönlü

(faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 39, 40, 41, 42, 43'te verilmiştir.

Tablo 39. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.293	0.828		
Keman	73	3.575	0.737		
Viyolonsel	20	3.485	0.875		
Gitar	51	3.677	0.899	1.639	0.137
Viyola	18	3.920	0.516		
Bağlama	22	3.363	1.033		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.604	0.631		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.137 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 40. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.921	0.474		
Keman	73	3.878	0.645		
Viyolonsel	20	4.275	0.526		
Gitar	51	4.056	0.718	1.985	0.069
Viyola	18	4.236	0.521		
Bağlama	22	3.823	0.789		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	4.067	0.437		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.069 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05

değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 41. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.517	0.691		
Keman	73	3.704	0.658		
Viyolonsel	20	3.720	0.716		
Gitar	51	3.703	0.828	0.915	0.485
Viyola	18	3.955	0.420		
Bağlama	22	3.554	0.989		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.561	0.618		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.485 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 42. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.121	0.783		
Keman	73	3.332	0.767		
Viyolonsel	20	3.443	0.919		
Gitar	51	3.352	1.085	0.875	0.514
Viyola	18	3.486	0.862		
Bağlama	22	3.045	1.200		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.519	0.790		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.514 bulunmuş olup, “p” değeri

0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 43. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelini Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.468	0.520		
Keman	73	3.615	0.564		
Viyolonsel	20	3.704	0.578		
Gitar	51	3.684	0.749	1.262	0.276
Viyola	18	3.869	0.489		
Bağlama	22	3.446	0.842		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.653	0.407		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.276 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında çalgılarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 44, 45, 46, 47’de verilmiştir.

Tablo 44. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	2.892	0.773		
Keman	73	2.888	0.980		
Viyolonsel	20	2.670	0.771		
Gitar	51	2.905	0.948	0.296	0.939
Viyola	18	2.722	1.023		
Bağlama	22	2.912	1.128		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.006	0.886		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.939 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 45. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.862	0.832		
Keman	73	3.895	0.780		
Viyolonsel	20	4.050	0.658		
Gitar	51	3.917	0.856	0.585	0.743
Viyola	18	4.077	0.870		
Bağlama	22	3.709	0.887		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.723	0.650		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İkinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.743 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 46. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	2.840	0.868		
Keman	73	2.859	0.934		
Viyolonsel	20	2.407	0.835		
Gitar	51	2.966	1.168	1.144	0.338
Viyola	18	2.476	1.216		
Bağlama	22	2.954	1.022		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	2.813	1.204		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.338 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 47. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Çalgılarına Göre Karşılaştırılması

Çalgılar	n	\bar{X}	SS	F	p
Yan Flüt	35	3.109	0.447		
Keman	73	3.128	0.621		
Viyolonsel	20	2.951	0.454		
Gitar	51	3.188	0.704	0.424	0.862
Viyola	18	3.022	0.715		
Bağlama	22	3.126	0.706		
Diğer (Ud, Şan, vb.)	13	3.142	0.621		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına göre derse ilişkin tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.862 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 48, 49, 51, 53, 55'te verilmiştir.

Tablo 48. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.063	0.942		
Az	15	3.466	0.673		
Orta	52	3.362	0.819	2.246	0.065
Fazla	61	3.655	0.742		
Çok Fazla	95	3.663	0.859		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.065 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 49. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.236	0.700		
Az	15	3.783	0.650		
Orta	52	3.843	0.603	7.671	0.000
Fazla	61	3.969	0.616		
Çok Fazla	95	4.201	0.575		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkinci faktöre ilişkin farklar Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.000
Çok Az – Fazla	0.007
Çok Az – Orta	0.044
Orta – Fazla	0.006

Çalgılarına olan ilgi derecelerine göre ikinci faktöre yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile orta diyen öğrenciler ve orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 4.201, fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.969, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.843, çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.236 bulunmuştur. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.965’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Çalgılarına olan ilgi derecesine fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.733’lük bir fark vardır ve ilgi derecesine fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Çalgılarına olan ilgi derecesine orta diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.607’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine orta diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle orta diyen öğrenciler arasında 0.358’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler orta diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 51. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Çalgı İlgili Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.000	0.940		
Az	15	3.480	0.806		
Orta	52	3.496	0.689	5.432	0.000
Fazla	61	3.673	0.644		
Çok Fazla	95	3.887	0.695		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Üçüncü faktöre ilişkin farklar Tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgili Derecelerine Göre Üçüncü Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.003
Orta – Çok Fazla	0.012

Çalgılarına olan ilgi derecelerine göre üçüncü faktöre yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında ve orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.887, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.496, çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.000 bulunmuştur. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.887’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle orta diyen öğrenciler arasında 0.391’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler orta diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 53. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Çalgı İlgil Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	2.875	1.121		
Az	15	3.325	0.802		
Orta	52	3.004	0.907	3.204	0.014
Fazla	61	3.352	0.788		
Çok Fazla	95	3.503	0.937		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Dördüncü faktöre ilişkin farklar Tablo 54’te gösterilmiştir.

Tablo 54. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Dördüncü Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Orta – Çok Fazla	0.012

Çalgılarına olan ilgi derecelerine göre dördüncü faktöre yönelik olarak, öz değerlendirmelerine orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.503, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.004 bulunmuştur. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle orta diyen öğrenciler arasında 0.499’luk bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler orta diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 55. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Genelini Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.062	0.830		
Az	15	3.502	0.625		
Orta	52	3.420	0.586	5.772	0.000
Fazla	61	3.642	0.540		
Çok Fazla	95	3.804	0.616		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirmelerinin geneline ilişkin farklar Tablo 56’da gösterilmiştir.

Tablo 56. Öğrencilerin Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinin Genelindeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.004
Orta – Çok Fazla	0.002

Çalgılarına olan ilgi derecelerine göre öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında ve orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.804, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.420, çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.062 bulunmuştur. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.742’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle orta diyen öğrenciler arasında 0.384’lük bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler orta diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 57, 58, 60, 61’de verilmiştir.

Tablo 57. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	2.990	1.045		
Az	15	2.983	0.977		
Orta	52	3.179	0.865	2.134	0.077
Fazla	61	2.762	0.809		
Çok Fazla	95	2.750	1.010		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Birinci faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.077 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 58. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.311	1.039		
Az	15	3.800	0.834		
Orta	52	3.650	0.775	3.724	0.006
Fazla	61	3.957	0.792		
Çok Fazla	95	4.061	0.751		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkinci faktöre ilişkin farklar Tablo 59’da gösterilmiştir.

Tablo 59. Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarında Çalgılarına Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Orta – Çok Fazla	0.022

Çalgılarına olan ilgi derecelerine göre ikinci faktöre yönelik olarak, tutumlarına orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 4.061, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.650 bulunmuştur. Çalgılarına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle orta diyen öğrenciler arasında 0.411’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler orta diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 60. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Çalgı İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.381	0.842		
Az	15	2.809	0.957		
Orta	52	2.851	0.949	0.713	0.583
Fazla	61	2.789	0.997		
Çok Fazla	95	2.788	1.114		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.583 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 61. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Çalgılarına Olan İlgı Derecelerine Göre Karşılaştırılması

Çalgı İlgı Dereceleeri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	9	3.267	0.463		
Az	15	3.165	0.707		
Orta	52	3.206	0.541	0.599	0.663
Fazla	61	3.055	0.554		
Çok Fazla	95	3.094	0.702		

Analizler sonucunda öğrencilerin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.663 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin öz değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de öz değerlendirme sorularının bütününe Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 62, 64, 66, 67, 68’de verilmiştir.

Tablo 62. Faktör 1: Akorda İşleyici Hareketler

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.083	0.810		
Az	31	3.290	0.923		
Orta	81	3.604	0.720	4.353	0.002
Fazla	45	3.736	0.822		
Çok Fazla	50	3.745	0.791		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Birinci faktöre ilişkin farklar Tablo 63’te gösterilmiştir.

Tablo 63. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Birinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.008
Çok Az – Fazla	0.011
Çok Az – Orta	0.041

Piyanoya olan ilgi derecelerine göre birinci faktöre yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında ve çok az diyen öğrenciler ile orta diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.745, fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.736, orta diyen öğrencilerin ortalaması 3.604, çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.083 bulunmuştur. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.662’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Piyanoya olan ilgi derecesine fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.653’lük bir fark vardır ve ilgi derecesine fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Piyanoya olan ilgi derecesine orta diyen

öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.521'lik bir fark vardır ve ilgi derecesine orta diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 64. Faktör 2: Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.744	0.705		
Az	31	3.810	0.613		
Orta	81	3.939	0.570	4.187	0.003
Fazla	45	4.186	0.613		
Çok Fazla	50	4.185	0.619		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkinci faktöre ilişkin farklar Tablo 65'te gösterilmiştir.

Tablo 65. Öğrencilerin Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinde Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.033
Çok Az – Fazla	0.037

Piyanoya olan ilgi derecelerine göre ikinci faktöre yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında ve çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 4.185, fazla diyen öğrencilerin ortalaması 4.186, çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.744 bulunmuştur. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.441'lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Piyanoya olan ilgi derecesine fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.442'lik bir fark vardır ve ilgi derecesine fazla diyen öğrenciler çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 66. Faktör 3: Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar

Piyano İlgil Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.595	0.914		
Az	31	3.525	0.672		
Orta	81	3.604	0.688	1.899	0.112
Fazla	45	3.808	0.717		
Çok Fazla	50	3.868	0.659		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.112 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 67. Faktör 4: Armonide Tonal Değişim Elementleri

Piyano İlgil Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.109	1.130		
Az	31	3.088	0.780		
Orta	81	3.273	0.906	2.268	0.063
Fazla	45	3.358	0.831		
Çok Fazla	50	3.615	0.885		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin dördüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.063 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 68. Öğrenci Öz Değerlendirmelerinin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.399	0.727		
Az	31	3.427	0.543		
Orta	81	3.594	0.604	3.656	0.007
Fazla	45	3.754	0.572		
Çok Fazla	50	3.830	0.606		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre öz değerlendirmelerinin genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirmelerine ilişkin farklar Tablo 69’da gösterilmiştir.

Tablo 69. Öğrencilerin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Derse İlişkin Öz Değerlendirmelerinin Genelindeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Çok Az – Çok Fazla	0.036
Az – Çok Fazla	0,032

Piyanoya olan ilgi derecelerine göre öz değerlendirmelerinin geneline yönelik olarak, öz değerlendirmelerine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler ve az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 3.830, az diyen öğrencilerin ortalaması 3.427 çok az diyen öğrencilerin ortalaması 3.399 bulunmuştur. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle çok az diyen öğrenciler arasında 0.431’lik bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler, çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle az diyen öğrenciler arasında 0.403’lük bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler, çok az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, faktör analizinde gruplanan sorulara ayrı ayrı ve akabinde de tutum sorularının bütününe Tek yönlü (faktörlü) varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ölçeğin analiz sonuçları Tablo 70, 71, 73, 74’te verilmiştir.

Tablo 70. Faktör 1: Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.003	0.884		
Az	31	3.182	0.755		
Orta	81	2.981	0.835	2.918	0.022
Fazla	45	2.642	0.912		
Çok Fazla	50	2.623	1.132		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre birinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.022 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden küçük olmasından dolayı anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ancak yapılan Tukey Testi sonucunda dereceler arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması sebebiyle anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 71. Faktör 2: Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.666	0.970		
Az	31	3.587	0.781		
Orta	81	3.896	0.762	2.793	0.027
Fazla	45	4.026	0.735		
Çok Fazla	50	4.096	0.795		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre ikinci faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkinci faktöre ilişkin farklar Tablo 72’de gösterilmiştir.

Tablo 72. Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarında Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre İkinci Faktördeki Farkı Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Farklar	P
Az – Çok Fazla	0.042

Piyanoya olan ilgi derecelerine göre ikinci faktöre yönelik olarak, tutumlarına az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin ortalaması 4.026, az diyen öğrencilerin ortalaması 3.587 bulunmuştur. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerle az diyen öğrenciler arasında 0.439’luk bir fark vardır ve ilgi derecesine çok fazla diyen öğrenciler az diyen öğrencilere göre daha olumlu gözükmektedir.

Tablo 73. Faktör 3: Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	2.744	1.024		
Az	31	3.221	0.716		
Orta	81	2.839	0.910	1.729	0.144
Fazla	45	2.625	1.011		
Çok Fazla	50	2.745	1.297		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin üçüncü faktörde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Üçüncü faktöre yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.144 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 74. Öğrenci Tutumlarının Genelinin Piyanoya Olan İlgi Derecelerine Göre Karşılaştırılması

Piyano İlgi Dereceleri	n	\bar{X}	SS	F	p
Çok Az	24	3.084	0.656		
Az	31	3.296	0.523		
Orta	81	3.186	0.555	1.792	0.131
Fazla	45	2.969	0.574		
Çok Fazla	50	3.036	0.757		

Analizler sonucunda öğrencilerin piyanoya olan ilgi derecelerine göre derse ilişkin tutumlarının genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin tutumlarının geneline yönelik olarak, “ $p < 0.05$ ” formülüne göre ölçeğin “p” değeri 0.131 bulunmuş olup, “p” değeri 0.05 değerinden büyük olması sebebiyle, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmada kullanılan demografik verilere ve araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Öğrencilere Ait Demografik Verilere İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan 233 lisans öğrencisinin; %55,8'inin Kadın, %44,2'sinin Erkek olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğrencilerin; %48,1'inin lisans üçüncü sınıfta, %51,9'unun lisans dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü saptanmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerin; %15'i yan flüt üzerine, %31,3'ü keman üzerine, %8,6'sı viyolonsel üzerine, %21,9'u gitar üzerine, %7,7'si viyola üzerine, %9,4'ü bağlama üzerine, %5,6'sı ise ud, klarnet, şan, v.b. gibi diğer çalgılar üzerine öğrenim görmekte oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin; %63,5'inin güzel sanatlar lisesinden, %36,5'inin diğer liselerden mezun olduğu saptanmıştır.

Araştırmada yer alan öğrencilerin piyanoya olan ilgi düzeyleri incelendiğinde; %10,3'ünün çok az düzeyde, %13,3'ünün az düzeyde, %34,8'inin orta düzeyde, %19,3'ünün fazla düzeyde, %21,5'inin çok fazla düzeyde ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin enstrümanlarına olan ilgi düzeyleri incelendiğinde; %3,9'unun çok az düzeyde, %6,4'ünün az düzeyde, %22,3'ünün orta düzeyde, %26,2'sinin fazla düzeyde, %40,8'inin çok fazla düzeyde ilgili olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmelerinin, ölçeğin maddeleri özelinde iyi ve çekimsiz düzeylerin dengeli bir şekilde dağıldığı tespit edilmiş olup, ölçeğin genelinde çekimsiz düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin armoni dersine ilişkin tutumlarının, ölçeğin soruları özelinde çekimsiz düzeyin iyiye oranla daha baskın olduğu gözlemlenmiş olup, ölçeğin genelinde çekimsiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinde ve tutumlarında hem faktör gruplarına göre, hem de bütün halinde değerlendirildiğinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan karşılaştırmalar sonucunda;

- Birinci soru grubu olan “Akorda İşleyici Hareketler” üzerinde yapılan karşılaştırmada, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin öz değerlendirmeleri, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin öz değerlendirmelerinden daha olumludur.
- İkinci soru grubu olan “Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, her iki grup adına da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Üçüncü soru grubu olan “Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar” üzerinde yapılan karşılaştırmada, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin öz değerlendirmeleri, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin öz değerlendirmelerinden daha olumludur.
- Dördüncü soru grubu olan “Armonide Tonal Değişim Elementleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin öz değerlendirmeleri, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin öz değerlendirmelerinden daha olumludur.
- Soruların bütünü üzerinde yapılan karşılaştırmada, her iki grup adına da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Cengiz ve Lehimler'in (2018) yaptığı araştırma göz önüne alındığında, mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Buradan yola çıkarak değerlendirildiğinde, güzel sanatlar mezunu öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmelerinde güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin öz değerlendirmelerinin, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumlu olduğu gözlemlenmektedir. Bunun, öğrencilerin okullarında aldıkları eğitim sonucu oluşturdukları bilgi birikiminin bir sonucu olarak düşünebiliriz. Öğrencilerin armoni dersine ilişkin tutumları, mezun oldukları liseler üzerinden incelendiğinde, Cengiz ve Lehimler'in (2018) yaptığı araştırmada ulaşılan sonuçla tutarlılık göstermekte ve öğrencilerin tutumları hem faktör gruplarına göre, hem de bütün halinde değerlendirildiğinde anlamlı bir fark yaratmadığı gözlemlenmektedir.

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmeleri ve tutumları sınıflarına göre incelenerek anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Çalgı çalma süresi ve çalgıda elde edilen deneyim, çalgıda gelişimi sağlayan önemli etken olduğu ve öğrencinin çalgısına olan ilgi derecesiyle paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Aynı şekilde öğrenci çalgısında iyi bir seviyeye ulaşmışsa ve çalgısına ilgi derecesi yüksek ise, bu durumun armoni dersine ilişkin öz değerlendirmesine ve tutumuna da olumlu şekilde yansıtacağı düşünülmektedir. Bu sebeple öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmeleri çalgılarına göre incelenmiş olup, Özmenteş ve Özmenteş'in (2009) araştırmasına göre, öğrencilerin çalgıya ilişkin tutumları çalgılarına ve çalgılarındaki deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin armoni dersine yönelik çalgılarına göre öz değerlendirmeleri ve tutumları hem faktör gruplarına göre, hem de bütün halinde incelendiğinde, Özmenteş ve Özmenteş'in (2009) araştırması ile bağlantılı olduğunu göstermekte ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı gözlemlenmektedir.

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinin çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan karşılaştırmalar sonucunda;

- Birinci soru grubu olan “Akorda İşleyici Hareketler” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- İkinci soru grubu olan “Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, çalgısına olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile orta diyen öğrenciler arasında ve orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, orta ve çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre, orta ve fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri de çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.
- Üçüncü soru grubu olan “Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar” üzerinde yapılan karşılaştırmada, çalgısına olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, orta ve çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.
- Dördüncü soru grubu olan “Armonide Tonal Değişim Elementleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, çalgısına olan ilgi derecesine orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, orta diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.
- Soruların bütünü üzerinde yapılan karşılaştırmada, çalgısına olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, orta ve çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının çalgılarına olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan karşılaştırmalar sonucunda;

- Birinci soru grubu olan “Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- İkinci soru grubu olan “Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları” üzerinde yapılan karşılaştırmada, çalgısına olan ilgi derecesine orta diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin tutumları, orta diyen öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.
- Üçüncü soru grubu olan “Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Soruların bütünü üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Çalgı çalma süresi ve çalgıda elde edilen deneyim, bir önceki problem cümlesinde de bahsettiğimiz gibi, öğrencinin çalgıda gelişimi için önemli bir etmen olduğu ve öğrencinin çalgısına ilgisi olduğu takdirde çalgı çalma süresi ve çalgıda elde edeceği deneyim gelişmeye devam edeceği düşünülmektedir. Ve aynı şekilde, öğrenci çalgısında iyi bir seviyeye ulaşmışsa ve çalgısına ilgi derecesi yüksek ise, bu durumun armoni dersine ilişkin öz değerlendirmesine ve tutumuna da olumlu şekilde yansıtacağı düşünülmektedir. Bu sebeple Özmenteş ve Özmenteş’in (2009) araştırması incelendiğinde, öğrencilerin çalgılarına tutumları çalgı çalma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, çalgı deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Benzer şekilde, öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri, çalgılarına olan ilgilerine göre incelendiğinde, çalgısına ilgisi az olan öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri zayıf, çok fazla diyen öğrencilerin ise iyi olduğu gözlemlenmekte ve iki araştırma arasında bağlantı gösterdiği gözlemlenmektedir. Öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumları çalgılarına olan ilgi derecelerine göre incelendiğinde ise, faktör gruplarına göre incelendiğinde anlamlı bir fark gösterebilir, tutumların geneline bakıldığında anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmektedir.

Öğrencilerin derse ilişkin öz değerlendirmelerinin piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan karşılaştırmalar sonucunda;

- Birinci soru grubu olan “Akorda İşleyici Hareketler” üzerinde yapılan karşılaştırmada, piyanoya olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında, çok az diyen öğrenciler ile orta diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla, fazla ve orta diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.
- İkinci soru grubu olan “Basit Akor Kurulumları ve Hareketleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, piyanoya olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında ve çok az diyen öğrenciler ile fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla ve fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, çok az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.
- Üçüncü soru grubu olan “Armonide Yan Basamaklar ve Dominantlar” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Dördüncü soru grubu olan “Armonide Tonal Değişim Elementleri” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Soruların bütünü üzerinde yapılan karşılaştırmada, piyanoya olan ilgi derecesine çok az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında ve az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çalgısına olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin öz değerlendirmeleri, çok az ve az diyen öğrencilerin öz değerlendirmelerine göre daha olumludur.

Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının piyanoya olan ilgi derecelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan karşılaştırmalar sonucunda;

- Birinci soru grubu olan “Armoni Dersine ve Sınavına Yönelik Kaygı” üzerinde yapılan karşılaştırmada, Varyans Analizi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiş, ancak akabinde yapılan Tukey Testi sonucunda dereceler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

- İkinci soru grubu olan “Armoni Dersine Yönelik Olumluluk ve Dersin Yararları” üzerinde yapılan karşılaştırmada, piyanoya olan ilgi derecesine az diyen öğrenciler ile çok fazla diyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Piyanoya olan ilgi derecesine çok fazla diyen öğrencilerin tutumları, az diyen öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur.
- Üçüncü soru grubu olan “Armoni Dersine Yönelik Olumsuzluk ve Yetersizlik” üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Soruların bütünü üzerinde yapılan karşılaştırmada, beş ilgi derecesinde de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Armoni dersinin içerisinde piyanonun aktif olarak kullanılması dolayısıyla, piyano ve armoni dersleri iç içe olan ve birbirini tamamlayan iki ders olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin armoni dersine ilişkin öz değerlendirmeleri piyanoya olan ilgi derecelerine göre incelendiğinde, Çevik ve Güven’in (2011) çalışmasına göre, müzik öğretmeni aday öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları belirli değişkenlere değişiklik göstermekle birlikte genel tutumları değerlendirildiğinde olumsuz yönde anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlemlenmektedir. Piyano dersine ilgisi çok az ve az olan öğrencilerin armoni dersine yönelik öz değerlendirmelerinin de zayıf olduğu, çok fazla diyenlerin de armoni dersine yönelik öz değerlendirmelerinin iyi olduğu gözlemlenmiştir. Bu sebeple iki araştırma arasında bağlantı gösterdiği gözlemlenmektedir. Öğrencilerin armoni dersine yönelik tutumları piyanoya ilgi derecelerine göre incelendiğinde ise faktör gruplarına göre çeşitli farklılıklar gösterebilir bütünü halinde değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, elde edilen bulgulara göre aşağıda çeşitli öneriler getirilmiştir:

1. Güzel sanatlar lisesi öğrencileri ile diğer liselerden mezun öğrencilerinin armoni dersine yönelik öz değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan ders yeterliliğindeki farkın kapanması için çalışmalar yapılabilir.
2. Öğrencilerin yetkin oldukları çalgıların armoni dersi içinde aktif kullanılmasının sağlanması, çaldıkları eserler üzerinde armonik

çözümlemeler yapılması, çaldıkları enstrümanlar için çoksesli düzenleme çalışmaları yapmalarının sağlanması üzerine çalışmalar yapılabilir.

3. Öğrencilerin piyano dersinde çaldıkları eserler üzerinde armonik çözümlemeler yapmaları sağlanması, armoni dersinde yapılan çözümlemelerde piyanonun hem öğrenci, hem de öğretmen tarafından aktif kullanılmasının sağlanması, öğrencilerin piyanoyu aktif kullanacakları armonik besteleme çalışmaları yapması üzerine çalışmalar yapılabilir.
4. Öğrencilerin armoni dersine yönelik öz değerlendirmeleri sonucunda, ilgili dersin hocaları tarafından ortaya çıkan eksikliklerin tespiti ve bu eksikliklere yönelik tamamlayıcı çalışmalar yapılabilir.
5. Armoni dersinin içeriğindeki konuların bireysel çalgı ve piyano dersleri ile ortak paydada buluşabileceği ve bireysel çalgı ile piyanonun aktif kullanılabileceği, güzel sanatlar mezunu öğrenciler ile birlikte diğer liselerden mezun öğrencilerin de zorluk yaşamadan katılım sağlayabileceği farklı çalışma yöntemleri geliştirilmesi üzerine çalışmalar yapılabilir.
6. Armoni dersinin içeriğinin gelişmesi, zenginleşmesi diğer dersler ile bağlantılarının sağlanması için öğrencilerin fikirlerine danışılabilir, gelecek dönütlere göre yeni çalışmalar yapılabilir.
7. Armoni dersine yönelik yeterliliklerinin ölçülmesi için geleneksel yöntemlerin dışında, duyuşsal ve teorik bilgilerinin dahi iyi tespiti için yeni yöntemler geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Albuz, A. (2011). Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımları. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(1), 51-66. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/iujad/issue/8720/108880>
- Atalay, B. (2011). *Türkiye'deki mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören lisans öğrencilerinin, umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırmalı analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Behar, C. (2006). *Aşk olmayınca meşk olmaz geleneksel osmanlı/türk müziğinde öğretim ve intikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/uefad/issue/16676/173251>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32), 470-483. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/kuey/issue/10365/126871>
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çağlar, E. (2011). *Özengen keman eğitimi alan öğrencilerin temel hedeflere erişme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (bir müzik kursu örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çevik, D. B. (2011). Armoni dersine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Dergisi*, (190), 7-24. Erişim Adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/190.pdf
- Çevik, D. B., Canbey, E. G. ve Taviloğlu, İ. (2012). Armoni eğitimi neden zordur?. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(27), 69-83. Erişim Adresi: <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c15s27/makaleler/c15s27m5.pdf>
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Elhankızı, A. (2012). *Armoni klasik batı sistemine rus ekolü yaklaşımları*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Hacıev, P. (2012). *Temel müzik teorisi*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- İlyasoğlu, E. (2013). *Zaman içinde müzik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Karan, M. (2011). *Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda çalgı eğitimi alan öğrencilerin mesleki yönelimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, K. O. (2015). *Türkiye'de mesleki müzik eğitimi veren kurumlardaki piyano ders içeriklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Karolyi, O. (2011). *Müziğe giriş*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Kıncal, R. Y. (2002). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Erzurum: Babil Yayınları.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Loewengard, M. (1905). *Harmony*. Berlin: Albert Stahl. Erişim Adresi: <https://tr.scribd.com/document/246686601/Harmony>
- Mimaroğlu, İ. (2014). *Müzik tarihi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Morris, R. O. (1932). *Figured harmony at the keyboard part 1*. London: Oxford University Press.
- Özgiray, A. (1995). Atatürk ve musiki. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 4(15), 279-289. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/ankuayd/issue/1866/22687>
- Özgül, İ. (2014). *Müzik eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (2004). *Müziksel işitme okuma eğitimi ve kuram*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Piston, W. (1959). *Harmony*. London: Victor Gollancz Ltd.
- Reitan, I. E. (2009). Students' attitudes to aural training in an academy of music. *Nordic Research in Music Education*, 11, 207-220. Erişim Adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/52073327.pdf>
- Sakallı Uğurlu, N. (2018). *Sosyal psikolojide tutumlar ve tutum değişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Say, A. (2001). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sevgi, A. (2003, Ekim). *Nasıl bir müzik öğretmeni?*, *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu Bildirisi*, İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim Adresi: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/A-Sevgi.html>
- Sevgi, A. (2005). Müzik öğretmenliği mesleği gerekleri doğrultusunda bir armoni eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 199-211. Erişim Adresi: <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078749>
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, Ü. S. (2016). *Müzik estetiği üzerine*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Turan, Ş. (2014). *Türk kültür tarihi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uçan, A. (1994). *İnsan ve müzik / insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uçan, A. (2015). *Türk müzik kültürü*. Ankara: Evrensel Müzik ve Yayınevi.
- Uluç, M. Ö. (2002). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi.
- Uysal, K. (2008). *Öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine katılması: akran değerlendirme ve öz değerlendirme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu ölçek, *Müzik Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Armoni Dersine ve Dersin İçeriğine İlişkin Özdeğerlendirmeleri ve Tutumlarını* kapsamlı bir biçimde ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte, 2 bölüme ayrılmış şekilde **61 Madde** bulunmaktadır. Ölçek yalnızca Armoni dersini alan **3. Sınıf Öğrencileri** ile daha önceden Armoni dersini almış olan **4. Sınıf Öğrencilerine** uygulanacaktır. Ölçekte istenen bilgiler ve ölçek sonuçları yalnızca bu konudaki özdeğerlendirmeleri ve tutumları ölçmek amacıyla kullanılacak, başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. **Bu sebeple ölçek üstüne isim yazmanız gerekmemektedir.**

Her maddeyi okuduktan sonra ilgili maddeye ne derece katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ilgili maddenin yanında bulunan alana işaretlemeniz gerekmektedir. Verdiğiniz cevapların doğruluğu ve içtenliği, maddeleri boş bırakmamanız ile birlikte araştırma için büyük önem taşımaktadır. Yardımlarınız ve katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Nihat KALKANDELEN

- 1) Yaşınız:
- 2) Cinsiyetiniz: Kadın () – Erkek ()
- 3) Sınıfınız: 3. Sınıf () – 4. Sınıf ()
- 4) Enstrumanınız:
- 5) Mezun Olduğunuz Lise: Güzel Sanatlar Lisesi () - Diğer Liseler ()
- 6) Piyanoya Olan İlginizi Aşağıdaki Derecelendirme Ölçeği İle

Derecelendiriniz:

(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
-----	-----	-----	-----	-----

- 7) Enstrumanınıza Olan İlginizi Aşağıdaki Derecelendirme Ölçeği İle

Derecelendiriniz:

(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
-----	-----	-----	-----	-----

Ek-2: Öz Değerlendirme Ölçeği

DERS İÇERİĞİ BİLGİSİ		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Akorlar arasında “Ortak Ses” bulmakta sorun yaşamam.					
2.	Akorlar arası “Bağlantı” kurallarını bilirim.					
3.	Akorlarda “Durumların dar veya geniş olduğunu” tespit edebilirim.					
4.	“Akorların Çevrim Durumları”nı bilirim.					
5.	“Kadans Çeşitleri”ni kurmakta sorun yaşamam.					
6.	“Yasak Paralel Hareketler”i görmekte zorlanıyorum.					
7.	Akora “Yabancı Sesler”i tespit ederim.					
8.	“Geçici Sesler”i tespit ederim.					
9.	“Geçici 6/4 Akoru”nu doğru şekilde kullanırım.					
10.	“İşleyici Sesler”i tespit ederim.					
11.	“İşleyici 6/4 Akoru”nu doğru şekilde kullanırım.					
12.	“Geciktirici Sesler”de uyulması gereken kuralları bilirim.					
13.	“Apojyatür 6/4 (Abantı 6/4) Akoru”nu doğru şekilde kullanırım.					
14.	“Geciktirici Sesler”i eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
15.	“Öncü Sesler”i eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
16.	“Dominant 7’li (D7) Akoru” ve “Çevrimleri”nde dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.					
17.	“Dominant 7’li (D7) Akoru” ve “Çevrimleri”ni eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
18.	“Dominant 9’lu (D9) Akoru” ve “Çevrimleri”nin kullanım yerlerini bilirim.					
19.	“Dominant 9’lu (D9) Akoru” ve “Çevrimleri”ni eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
20.	Majörlerde ve Minör’de “Yan Basamak (II, III, VI, VII. Derece) Akorları”nı bilirim.					

DERS İÇERİĞİ BİLGİSİ		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
21.	“ <i>Yan Basamak</i> (II, III, VI, VII. Derece) <i>Akorları</i> ”nı eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
22.	“ <i>Yan Dereceler</i> (II, III, VI, VII. Derece)”in “ <i>Paralellik</i> ” durumlarını bilirim.					
23.	“ <i>Yan Dereceler</i> (II, III, VI, VII. Derece)”in “ <i>Karşılık</i> ” durumlarını bilirim.					
24.	“ <i>Alterasyon</i> ”da kullanılan yöntemleri doğru şekilde uygulayım.					
25.	“ <i>Majörlerde Altılı’nın Pestleşmesi</i> ”ni doğru şekilde kullanırım.					
26.	“ <i>İkili’nin Pestleşmesi</i> ”ni doğru şekilde kullanırım.					
27.	“ <i>Napoliten Akoru</i> ”nu bilirim.					
28.	“ <i>Çift Dominant (DD) Akoru</i> ”nda dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.					
29.	“ <i>Çift Dominant (DD) Akoru</i> ”nu eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
30.	“ <i>Modülasyon</i> ”da dikkat edilmesi gereken hususları bilirim.					
31.	“ <i>Modülasyon</i> ” çeşitlerini bilirim.					
32.	“ <i>Modülasyon</i> ”u eserler içerisinde ayırt edebilirim.					
33.	“ <i>Armoni Çözümlemeleri</i> ”nde “ <i>Bass Partisi</i> ”nde çözümleme yapabilirim.					
34.	“ <i>Armoni Çözümlemeleri</i> ”nde “ <i>Soprano Partisi</i> ”nde çözümleme yapabilirim.					

Ek-3: Tutum Ölçeği

DERSE OLAN TUTUM		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	“Armoni”de öğrendiğim konuları uygulamaya geçirmek beni bunaltır.					
2.	“Armoni” dersinde işlenen konulardan zevk almam.					
3.	Eserler üzerinde “Armonik Çözümleme” yapmak beni sıkır.					
4.	“Armoni” derslerinde öğrendiğim konuları diğer müzik dersleri ile (Koro, Çalgı, İşitme, Besteleme vb.) ilişkilendiremem.					
5.	“Armoni” dersleri benim için sıkıcıdır.					
6.	“Armoni” dersinde eski öğrendiklerimle yeni bilgilerim arasında bağlantılar kuramıyorum.					
7.	“Armoni” dersinde kendimi yetersiz hissediyorum.					
8.	“Armoni” dersinin işlevini tam olarak anlamamaktayım.					
9.	“Armoni” dersine aktif katılamıyorum.					
10.	“Armoni” dersinde ders geçme kaygısı yaşıyorum.					
11.	“Armoni” dersinde yazılan örneklerin piyano ile uygulamayla pekiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
12.	“Armoni” dersinde yapılan çalışmaları zor buluyorum.					
13.	“Armoni” derslerinden zevk alırım.					
14.	“Armoni” derslerinde yaratıcılığımı kullanabildiğimi hissedirim.					
15.	“Armoni” dersinin yararlı bir ders olduğunu düşünürüm.					
16.	“Armoni” dersinde yazılan eserleri dinlemek, yapılan yanlışları görmemizi sağlıyor.					
17.	“Armoni” dersindeki konuların azaltılması gerektiğini düşünüyorum.					
18.	“Armoni” dersinde yazdıklarımı çalmak gözümü korkutur.					

DERSE OLAN TUTUM		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
19.	"Armoni" derslerini verimli bulmuyorum.					
20.	"Armoni" sınavlarından korkarım.					
21.	"Armoni" sınavlarında soru içeriklerinden dolayı sıkıntı yaşarım.					
22.	"Armoni" sınavları derste öğrendiklerimizi tam olarak sınamadığını düşünmek beni korkutur.					
23.	"Armoni" sınavlarında sadece yazılı sınavın olması beni kaygılandırır.					
24.	"Armoni" sınavında farklı soru modelleri (boşluk doldurma, şıklı sorular vb.) olması beni cesaretlendirir.					
25.	"Armoni" sınavında ünlü eserleri daha kolay çözümlerim ve bu beni mutlu eder.					
26.	"Armoni" sınavlarında farklı soru tiplerinin olmaması beni kaygılandırır.					
27.	"Armoni" sınavlarının sonrasında derste sınavın analizinin yapılması beni mutlu eder.					



Ek-4: Ölçek Uygulama İzin Belgeleri



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
12.10.2016	8	2016/ 135

KARAR NO:
2016 – 135

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Özdeğerlendirme ve Tutumları" başlıklı anket çalışması okunarak görüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Özdeğerlendirme ve Tutumları" başlıklı anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 42301062-302.08-E.690
Konu : Yüksek Lisans Öğrencisi Nihat
KALKANDELEN Hk.

03/01/2017

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALINA

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in tez çalışması ile ilgili ölçeği 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama isteğinin uygun görüldüğü ve söz konusu ilgili öğrenciye tebliğ edilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır

Doç. Dr. Ali ERASLAN
Enstitü Müdürü

Adres: Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Kurupelit/SAMSUN
Telefon: 0362 457 57 54 Faks: 0362 457 57 54
Elektronik Ağ: <http://www.omu.edu.tr/>
5070 Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.

Seyhan TOPALAK



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 98725097-302.08.02-E.114932
Konu : Nihat KALKANDELEN Hk.

07/12/2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu tez araştırmasını Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulaması hakkındaki 42301062-302.08-324 sayılı yazınızdaki isteğiniz, Bölümümüzün olumlu görüşüyle birlikte Fakültemizde de uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica derim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Dursun Ali AKBULUT
Dekan V.

Adres: Eğitim Fakültesi Dekanlığı Kurupelitü/Samsun
Telefon: 0362 312 19 19 Faks: 0362 457 60 78
Elektronik Ağ: <http://www.omu.edu.tr/>

Hakan FIDANBOY

5070 Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.





T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 52793143-302.08.01-E.55372
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

09/12/2016

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 26/11/2016 tarihli, 52973 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu tez çalışması ile ilgili hazırladığı ölçeği Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulamak isteği öğretim programlarını aksatmadan kendisi tarafından uygulama yapılması koşulu ile Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi gereğini arz ederim Saygılarımla.

Prof. Dr. Sibel KARAKELLE
Dekan V.

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/8A3KMZY>

İstiklal Yerleşkesi 15030 / BURDUR

Telefon:+90 248 213 40 00 Faks+90 248 213 41 60

e-Posta egitim@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:<http://egitim.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: İlknur Patır
Evrak Pin Kodu: 75042





T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 83427534-302.08.01-E.17939
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

12/12/2016

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 17/11/2016 tarihli, 25904 sayılı ve "Ölçek Uygulama İzni" konulu yazı
b) 09/12/2016 tarihli, 55372 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksekisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu tez çalışması ile ilgili hazırladığı ölçeği Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği ilgi (a) yazı ile bildirilmiştir. Konu ile ilgili Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nin görüşü yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet KARACA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi (b) yazı örneği (1 sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/enVision/Dogula/843KVBF>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Telefon:+90 248 213 11 90 Faks:+90 248 213 11 91

e-Posta oidb@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:<http://oidb.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Selda KARATAŞ

Evrak Pin Kodu: 91212



Evrak Tarih ve Sayısı: 15/12/2016-10787



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 78521740-300
Konu : Ölçek Uygulama İzni



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

İlgi : 17/11/2016 tarihli ve E.25904 sayılı yazı,

İlgi yazınız gereği, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in, "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu tez araştırması için kullanacağı ölçeği, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmasına ilişkin Üniversitemiz Eğitim Fakültesinin cevabi yazısı yazımız ekinde sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Ali SARIŞIK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi Yazı (1 sayfa)

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
15.12.2016

Mehmet BİLEN

Evrak Doğrulama İçin : http://ebys.harran.edu.tr/envision/Validate_Doc.aspx?V=BENDRDU2

Adres:Mardin Yolu 22. km Osmanbey Kampüsü Haliliye/ŞANLIURFA
Telefon:0414 318 3020 Faks:0414 318 3197
e-Posta:ogrenci@harran.edu.tr Elektronik Ağ:http://ogrenci.harran.edu.tr/
KEP Adresi: harranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Mehmet BİLEN
Unvanı: Memur
Tel No: 1568



n ve Sayısı: 15/12/2016-10787



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 21180072-300
Konu : Ölçek Uygulama İzni

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 06/12/2016 tarihli ve 40781 sayılı yazı,

İlgi yazı ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in, "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu tez araştırması için kullanacağı ölçeği, Fakültemiz Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanması istenmektedir. İlgili öğrencinin söz konusu ölçeğinin Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof.Dr. Bürhan AKPUNAR
Dekan

Adres:Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı Osmanbey Kampüsü 63000
Şanlıurfa
Telefon:0414 318 3466 Faks0414 318 3646
e-Posta:egitimfakultesi@harran.edu.tr Elektronik Ağ:http://egitim.harran.edu.tr/

Bilgi için: İsmail DEDEOĞLU
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Dahili No: 0414 318 3634



T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 59426830-302.08.01 -E.48205
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin.

09/12/2016

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 17/11/2016 tarihli ve 25904 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in, "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu teziyle ilgili hazırladığı ölçeği Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4.sınıf öğrencilerine uygulama isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Osman Nuri HATİPOĞLU
Rektör V.

Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebys.trakya.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BENCJDEJ

Adres: Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Balkan Yerleşkesi
Edime 22030
Telefon: 2842350591 Faks: 2842230023
E-Posta: oadb@trakya.edu.tr Elektronik Ağ: <http://oidb.trakya.edu.tr/>

Bilgi için: Ercan KÜÇÜKKIZANLIKLI
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 29202147-302.08.01-E.1600286185
Konu : Uygulama İzni

28.11.2016

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 22.11.2016 tarihli ve 88179374-302.08.01-E.1600280741 sayılı belge.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nihat KALKANDELEN'in "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armonî Dersine İlişkin Öz Değerlendirmeleri ve Tutumları" konulu anketini Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Kemal DOYMUŞ
Dekan V.

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Lütfi Yaşar TUTUK
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
www.atauni.edu.tr adresinden doğrulama yapabilirsiniz. Doğrulama Kodu=001F7C8