

## Çalgı Tutum Ölçeği'nin (Ç.T.Ö) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

### A Validity and Reliability Study Regarding The Attitude Towards The Musical Instrument Scale

Duygu TURAN ENGİN<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar, İstanbul Aydın Doğan Güzel Sanatlar Lisesi, Türkiye, [duyguturan@hotmail.com](mailto:duyguturan@hotmail.com), (<https://orcid.org/0000-0001-6921-4400>)

**Geliş Tarihi:** 12.03.2019

**Kabul Tarihi:** 31.10.2019

#### ÖZ

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin önemli bir alanını oluşturmaktadır. Müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutumları, onların çalgıları ile aralarında kurdukları ilişkinin temel değerlerini de belirlemektedir. Bu araştırma, müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutum düzeylerini belirlemek üzere psikometrik özelliklere sahip bir ölçeğe aracılı geliştirme, müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutumlarını belirleme amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 166 madde ile başlanmış ve uygulamalar 307 müzisyen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde geliştirilen Çalgıya Yönelik Tutum Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarının sonucunda yapılan faktör analizi hesaplamalarında KMO= ,864 ve  $p < ,01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda 38 madde ve 6 alt boyuttan oluşan ölçek için Test-Tekrar-Test uygulaması yapılmıştır. Uygulamadan sonra yapılan Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonrasında tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanı için puanlar arası korelasyon pozitif yönde ve yüksek derecede anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları, emek-performans ve emek-yaratıcılık boyutları arasında anlamlı ilişki bulunamamış, diğer tüm boyutlar arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. İstatistik analizleri sonrasında elde edilen sonuçlara göre, ölçek alt boyut ve toplam puanlarda ayırt edici bulunmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Müzik eğitimi, tutum, çalgı eğitimi.

#### ABSTRACT

Musical instrument education is an important part of music education. The musicians' attitudes towards their instruments determine the basic values of the relationship they establish with their instruments. This study was conducted with the purpose of developing an evaluation tool that has psychometric features with regard to determining the attitude levels of musicians towards musical instruments and accordingly, to determine their attitude levels towards their instruments. The study started with 166 items and the applications were performed on 307 musicians. In factor analysis calculations performed at the end of the validity and reliability studies of the Attitude towards Musical Instrument Scale, developed in the course of the study, KMO= .864 and  $p < .01$  significance levels were found. At the end of the factor analysis, Test-Retest was performed for the scale consisting of 38 items and six sub-dimensions. Following the Pearson-product moment correlation analysis, it was found that the correlation between the scores was positive and significantly high with respect to all sub-dimensions and total scale score. While no significant correlation was found between the scale's effort-performance and effort-creativity sub-dimensions, a significant correlation was found between all the other sub-dimensions. In view of the results obtained at the end of the statistical analysis, the scale was found distinctive with respect to the sub-dimensions and total scores.

**Keywords:** Music education, attitude, musical instrument education.

## GİRİŞ

Sanat kişinin kendini ifade ederek çevresi ile ilişki kurduğu en önemli alanlardan biridir. Yirminci yüzyılın başından itibaren sanat kavramının farklılaşmaya başlaması farklı ifade yöntemlerinin kullanılmasına sebep olmuştur. Yalnızca bilmek değil farklı ifade yollarını denemek, kullanmak, gerekiyorsa tekrar biçim vermek sanatın, icrasının ve öğretisinin bir parçası haline gelmiştir.

Genel sanat anlayışını bu yönde evrilmesine paralel olarak müzik kavramı da farklılaşmasını sürdürmektedir. Artık bir eseri çok iyi çalmak ya da söylemek yetersiz hale gelmiş, çok iyi çalgı çalan ya da şarkı söyleyen pek çok müzisyen artık farklı ifade ve yorum tarzları geliştirmektedirler. Bu noktada müzik eğitiminin daha farklı bir boyutta ele alınması gerekliliği önem kazanmaktadır. Müzik psikolojisi alanının da desteğiyle müzik çalgı eğitimi bu farklılaşmaların ortaya konulabilmesini sağlayacak şekilde pedagojik olarak bir dönüşüm geçirmektedir. İfade kavramların farklılaşması, onların eğitim süreçlerinin de farklılaşmasına yol açmaktadır. Artık sadece bilginin tekrar edilmesi değil, kullanılabilirliği ve süreç boyutları da eğitimin bir parçası haline almıştır.

Aileden getirilen genetik yatkınlık, çevresel etkenlerle birleştiğinde, bireyin kim olduğu, ne yapip ne yapamayacağı, ilgileri, tutumları büyük ölçüde belirlenmektedir. Tüm bireyler, doğduğumuz andan itibaren bir eğitim sürecinin içine girmektedir. Anne karnında başlayan eğitim süreci yaşadığımız çevrenin etkisiyle uyum sağlama, kendini ifade ve çevre ile ilişki kurma gibi yeterlilikleri kazanmamızla devam etmektedir. Çevresel etkenlerin en başında ise küçük yaşlardan itibaren içinde bulunduğumuz okul çevresi gelmektedir. Bireyin aldığı eğitim nasıl bir insan olacağını önemli ölçüde etkilemektedir.

Günümüzde eğitim ile ilgili pek çok farklı görüş ve anlayış gelişmiştir. En genel anlamıyla eğitim, “insanı kültürel hayata hazırlayan tüm sosyal süreçler” (Guttek, 2001: 5) olarak değerlendirilebilir. Ertürk’e (1998: 12) göre eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış meydana getirme sürecidir.” Sonuç olarak eğitim, insanın planlı yöntemler yolu ile olumlu davranışlar kazandığı bir süreç olarak düşünülmektedir.

İnsanın eğitim sürecinde kazanması gereken en önemli yeterlilikler ise sosyalleşme ve kendini ifade edebilme becerileridir. Sanat, insanın kendini ifade etmek için kullandığı en önemli araçlardan biridir. Erken çocukluğumuzdan itibaren öğrendiğimiz gibi, pek çok ifade biçimi sanatın dalları arasına girer. Kendini ifade etmek için kullanılan en önemli sanat dallarından biri ise müziktir.

Sistemli bir şekilde müzikal davranış değişikliği gerçekleştirebilmek için ise sistemli bir müzik eğitimine ihtiyaç vardır. Buradan hareketle müzik eğitimi için “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı belirli değişiklikler oluşturma, bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme ve geliştirme sürecidir” (Uçan, 1997: 36) denilebilir. Uçan’a göre, müzik eğitimi üç farklı şekilde gerçekleşmektedir: Genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi (Uçan, 1997). “Genel müzik eğitiminde, bireye gerekli olabilecek asgari düzeyde bir müzik kültürünün verilmesi amaçlanır. Özengen müzik eğitiminde, müzikle amatör olarak ilgilenen kişilere verilecek, müzikal davranış sürdürmek, geliştirmek ve kişisel doyum sağlamak amacı ile verilen müzik eğitimi tanımlanmış olur. Mesleki müzik eğitimi ise, müziği meslek olarak seçecek kişilere verilecek olan müzik eğitimini” tanımlar (Uçan, 1997: 37). Müzik eğitimi, tutarlı ve bütüncül olabilmesi bakımından bu üç farklı eğitim türü birbirinden ayrılmadan incelenmeli ve sonuçlar bu doğrultuda değerlendirilmelidir.

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, güzel sanatlar liseleri, eğitim fakültelerinin müzik bölümleri, güzel sanatlar fakülteleri ve konservatuarlar olarak sıralanabilir. Güzel sanatlar liseleri öğrencileri mesleki olarak bir üst kuruma hazırlanmaktadır. Buradan mezun olan öğrencilerin mesleki müzik eğitimine devam etmeleri gibi bir zorunlulukları

bulunmamaktadır. Eğitim fakülteleri, pedagoji eğitimi almış müzik eğitimcileri yetiştirirken, konservatuarlar ise, belli bir çalgıda ustalaşmış “sanatçılar” yetiştirmektedirler.

Mesleki müzik eğitiminde en önemli alanlardan biri çalgı eğitimi olarak düşünülmektedir. Eğitim fakültelerinin müzik bölümlerinde çalgı eğitimi 8 dönem boyunca (4 yıl) devam etmekte, eğer öğrenci güzel sanatlar lisesinden mezun olup bu bölüme devam ettiyse 8 yıl boyunca süren bir çalgı eğitimi almaktadır. Konservatuar eğitimi de incelendiğinde yaklaşık bu kadar süre devam eden bir çalgı eğitimi süreci gerçekleştirildiği görülmektedir.

Müzikte kendini ifade etmenin en önemli yollarından biri olan çalgının, bir ifade aracı olarak kullanılmadığı düşünülmektedir. Oysa kendini ifade, insanın varoluşunu ispatlayan en önemli çıkış noktalarından biridir. Eğitimi aldığı çalgının da bunun en önemli biçimi olduğunun kavranması, çalgı ile ilişki kurabilmenin en önemli basamağını oluşturur. Belirli teknik beceriler kazanıldığında, belirli anlatım yolları kısmen gerçekleştirilebildiğinde, öğrenci geçebilecek kadar bir not almakta, belki teknik olarak başarılı bir seviye yakalamakta fakat diğer zamanlarda çalgısı ile geçirdiği vakit neredeyse işkenceye dönüşmektedir. Bacanlı'nın da (2005: 14) başka bir alanda belirttiği gibi, “bir kişinin bilgisayarı ve bilgisayar kullanmayı sevmesi bilgisayar kullanmayı bilmesinden daha önemlidir.”

Bütün bu kısır döngü içerisinde, hem öğrenen hem de öğreten açısından, müzikal yaratıcılık, kendisi ile barışık olma, müzik yardımıyla her türlü duyguyu ifade etme boyutları, müzik eğitimi alanının çok uzaklarında kalmaktadır. Yazılı bir metin olmadan çalgı çalamayan, çaldığı eserdeki duyguyu değil metronom sayısını ifade edebilen, çaldığı eserdeki hikâyenin farkına varamayan, çalgı çalarken yaşadığı özgürlük duygusuna kendisini kapatan, donuk ve her türlü heyecandan yoksun bir görüntü bu eğitim sisteminin sonucu olarak karşımızda belirmektedir. Eğitim sisteminin getirdiği bir başka sorun ise insanın kendini ifade etmekten korkar hale gelmesi olarak düşünülebilir. Bir insan kendini ifade etmiyorsa/ifade etmekten korkuyorsa, çalgısını reddedebilir.

Bu noktadan hareketle müzik eğitimi alan ve almayan müzisyenlerin çalgıya bağlanma ve çalgı kabul düzeyleri, çalgı eğitimi sürecinde, kişinin “başarısını” ve “mutluluğunu” belirleyen kritik olgulardır. Dolayısıyla müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutumlarının bilinmesi, onların davranışlarını anlamamızda bizim için kilit bir nokta oluşturmaktadır.

İnceoğlu, tutumu kavramsal düzeyde ilk ele alan ve tanımlayan kişiler arasında Alport'un bulunduğunu belirtmektedir. Alport'a göre tutum, “bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan ve deneysel bilgilerde organize olan, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma halidir” (Akt. İnceoğlu, 2011: 17). İnceoğlu'na göre “tutumu, genel olarak insanın herhangi bir olay ya da durum karşısında olası bir tavır ya da davranış biçimini oluşturma eğilimi olarak alırsak, insanın her tür davranışının kaynağında tutumun yer aldığını kabul etmemiz gerekir” (İnceoğlu, 2011: 13). “Tutum, zihnimizde gerçekleşen ve eşyaya ve hadiselere bakış açımızı belirleyen bir durum olarak tanımlanabilir” (Chapman, 1999: 3). Tutumlarımız, yaşamlarımızın ilk yıllarında anne ve babalarımız tarafından şekillendirilmektedir. Oniki ve otuz yaşlar arası tutumlarımızın oluşmasındaki kritik dönemdir. Bu yıllarda tutumlar son şekillerini alırlar. Tutumlarımızın şekillenmesinde akranlar, çeşitli kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitim önemli yer tutmaktadır. Otuzlu yaşlardan sonra genel tutumlarda hemen hemen hiç değişme olmamaktadır (Morgan, 2017).

Tutumla ilgili olarak yapılan çalışmaların ağırlık kazandığı 1960'lı yıllarda, tutumların, bilişsel, duyuşsal ve edimsel bileşenlerini ayrı ayrı ele alan kuramlar ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Tutumla ilgili tanımlamalar, tutumların oluşumu, değişimi ve ölçülmesi bu kuramlar ve yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmıştır (Nartgün, 2002). Tutum kavramı, sosyal psikolojinin temel kavramlarından biri olup, son kırk yılda hem psikoloji hem de sosyoloji alanında pek çok konudan daha fazla araştırma yapılmış ve yazılmıştır (Şerif ve Şerif, 1996).

Chapman'a göre "tutum statik bir durum olmaktan çok, süreklilik arzeden, dinamik, hassas ve algısal bir süreçtir" (Chapman, 2011: 4). Tutum, bir kişiye atfedilen bir eğilimdir, yani tutumlar doğrudan gözlenememektedirler. Kişinin gözlenebilen davranışlarından dolayı olarak kestirilebilen varsayımlardır. "Tutum davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir" (Arkonaç, 2005: 443-444). "Bireyin kendine ya da çevresinde bulunan herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki öneğilimidir" (Konkacı, 2010: 44).

Bir tutumun ortaya çıkması, kişinin artık bu konuya karşı nötr olmadığını göstergesidir. Tercihleri ve kaçınılan durumları belirlemektedir. Tutumlar, kişinin davranışlarında yol açtığı sonuçlar açısından amaca yöneliktir (Şerif ve Şerif, 1996). Eğitim, tutumları değiştirmede en önemli araçlardan biridir. Öğretmenlerin gerek kendi derslerinde, gerekse sosyal alandaki diğer kavramlara yönelik öğrenci tutumlarını bilmeleri, eğitimin niteliğini arttırmada önemli bir etken olabilir. Bu nedenle, "öğrencilerin belli konulara yönelik tutumlarını ölçmek üzere yapılan araştırmalar gün geçtikçe önem kazanmaktadır" (Akt. Kocaarslan, 2009: 17).

Nartgün'ün (2002: 4), Turgut'tan (1977) aktardığına göre, "bireylerin bilişsel giriş davranışlarıyla birlikte duyuşsal giriş özellikleri de başarıyı yordayıcı güce sahiptir. Özellikle eğitim alanında hedef alınan davranışların bazılarının doğrudan tutumlarla ilgili olması; öğrencilerin okula, derslere, arkadaşlarına ve öğretmenlerine, okul içi ve dışı etkinliklere yönelik tutumların başarılarını etkilemesi; eğitim uygulamalarında, belirtilen durumlara yönelik tutumların ölçülmesini gerekli ve zorunlu kılmaktadır".

Nakaş'ın (2007: 47), Erden'den (1995) aktardığına göre, "birey kendi ihtiyaçlarına uygun objelere olumlu tutum geliştirmektedir. Bireyin tutumunu değiştirebilmek için onun ihtiyaçlarının ne olduğunu bilmek gerekmektedir. Bu görüşe göre, bireyin bir objeye yönelik tutumları olumlu ise o obje onun ihtiyaçlarını karşılıyor demektir".

Tutumları doğrudan gözlemleyemediğimiz için onların sayısal olarak ifade etmemize olanak sağlayan bir ölçme aracı kullanmamız gerekmektedir. Yeşilyaprak (2003) bu tip bir ölçme aracının bir özelliğinin çeşitli derecelerinin sayısal olarak belirlenmesini sağladığını söylemektedir. Bireyin tutumlarının belirlenmesi amacı ile kullanılacak bu tip bir ölçme aracı, müzisyenleri anlamamıza, belirli özellikleri ortaya koyabilmemize, zayıf ve güçlü yanlarını belirleyebilmemize ve dolayısıyla, bunları eğitim süreçlerine ve hayatımıza transfer edebilmemize olanak sağlayacaktır. Bu çalışma, bu çağrıyı ele almış ve çeşitli eğitim kurumlarından mezun veya alaylı profesyonel müzisyenlerin çalgılarına karşı tutumlarının belirlenmesini sağlayacak bir ölçek oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın yöntemi, analiz sonuçları aşağıdaki bölümlerde aktarılmaktadır.

## YÖNTEM

Bu araştırmada, Türkiye koşullarına uygun bir Çalgı Tutum Ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle Çalgı Tutum Ölçeği geliştirme süreci tasarlanmış ve ardından ana çalışma uygulamasına geçilerek sırasıyla açılımlayıcı faktör analizi, geçerlik ve güvenilirlik işlemleri ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bu adımların temel prensipleri aşağıdaki alt bölümlerde açıklanmıştır. Sonuçları ise bulgular bölümünde yer almaktadır.

### 2.1. Çalgı Tutum Ölçeği Geliştirme Süreci

Çalgıya yönelik tutum ölçeğinin hazırlanması sırasında izlenen yaklaşım şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Ölçülecek çalgıya yönelik tutum özelliklerinin tanımlanması, çalgıya yönelik tutumların kapsamlarının belirlenmesi, ölçek maddelerinin hazırlanması, uzman görüşleri formunun hazırlanması, uzman görüşleri formunun uygulanması.

Uzman görüşleri formunun hazırlanması: Formun başlangıcına araştırmanın amacını ve araştırmacının kimliğini belirten bir yönerge konulmuştur. Formun yapısı, okumayı ve

değerlendirmeyi kolaylaştıracak şekilde düzenlenmiştir. Sorular farklı renklerle gruplandırılmış ve görüş bildirilecek ifadeler için kullanılan *çüksün, kalsın, değışsin* seçenekleri değerlendirmeyi sadeleştirmek ve hızlandırmak için her sorunun sonuna eklenmiştir.

Uzman görüşleri formunun uygulanması: Toplam 166 ifade için 7 uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri sonucunda ölçekten 83 madde çıkartılmış, kalan 83 maddenin olumlu-olumsuz soru dengesine bakılarak toplam 42 olumlu, 41 olumsuz ifadeden oluşacak şekilde ölçek düzenlenmiştir. Maddeler kura yolu ile tekrar sıralanarak ölçüme hazır hale getirilmiştir.

Uygulamalar 2009-2010 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubu oluşturulurken eleman örnekleme yönteminin, oransız eleman örnekleme fonksiyonu kullanılmıştır. Karasar (2005: 113), oransız eleman örnekleme için “evrendeki tüm elemanların eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türü” olarak tanımlamaktadır.

Türkiye’de bulunan konservatuar, eğitim fakültesi ve güzel sanatlar liselerinde eğitim almış ve bu kurumlarda ve senfoni ve opera orkestralarında çalışan kişiler ile profesyonel bir müzik eğitimi almamış olup müzikle profesyonel olarak ilgilenen 341 kişiye ulaşılmış, geri dönen anketlerden 34 tanesi, boş bırakılan soru oranı %20’den yüksek olduğu için, araştırmanın güvenilirliği açısından istatistik işlemlere sokulmamıştır. Sonuç olarak, 307 kullanılabilir anket ile analizlere devam edilmiştir. Katılımcıların 143’ü erkek, 160’ı kadın ve ortalama yaşları 35’tir. Katılımcılar ortalama 19,9 senedir çalgı çalmaktadır. %27,7’si yaylı, %24,1’i nefesli, %3’ü vurmali, %28,4’ü tuşlu ve %16,8’i telli çalgılar çalmaktadır.

## 2.2. Güvenilirlik Analizleri

Tezbaşaran güvenilirliği (2008: 47), “bir ölçme aracının duyarlı, birbiriyle tutarlı ve kararlı ölçme sonuçları verebilmesi gücü” olarak belirtmektedir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach’s Alpha katsayısı kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmaları içerisinde Test-Tekrar-Test uygulaması gerçekleştirilmiş ve son olarak madde-toplam, madde-kalan ve madde ayırt edicilik hesaplamaları yapılarak sonuçlar tablo haline getirilmiştir.

## 2.3. Geçerlik Analizleri

Otrar (2007), madde analizlerinin, herhangi bir ölçme aracının bütününde ya da alt ölçeklerinde bulunan maddelerin bütünde ya da alt ölçeklerde anlamlı olarak yer alıp almadıkları amacıyla yapıldığını belirtmektedir.

Ölçeğin iç tutarlığının ölçüsü, bileşik de olsa, belirli bir yapıya ait ölçme yapma derecesini gösterir ve yapı geçerliğine ilişkin bir ipucu sağlar. Fakat bu ölçü, ölçeğin alt boyutlarının sayısı hakkında bilgi vermez ve ölçekle ölçülmek istenen yapının kaç boyutlu olduğunun ayrıca araştırılması gerekir. Kuramsal yaklaşıma bağlı olarak, tutumun temel bileşenlerini (boyutları) belirlemede en sık başvurulan geleneksel yol faktör analizidir. Kendi aralarında yüksek ilişki gösteren maddeler faktörleri oluşturur. Maddelerin taşıdığı faktör yükleri doğrultusunda, birbirleriyle olan ilişki düzeylerine dayalı olarak faktörler belirlenir. Ortaya çıkan faktörlerin adlandırılması ve yorumu kuramsal beklentilere ve birikime dayalıdır (Tezbaşaran, 2008).

Otrar (2007), faktör analizlerinin, yorumlaması oldukça güç olan birçok ilişkiyi yapısal olarak anlamlı, nispeten bağımsız faktörler altında toplayan çok değişkenli bir analiz tekniği olarak açıklamaktadır. Otrar’ın (2007: 1387), Köymen’den (1994) aktardığı üzere, “faktör analizi, aynı zamanda bir yapı geçerliği (construct validity) analizi” olarak da tanımlanmaktadır.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemeye yönelik çalışmalarda, dönüştürülmüş temel bileşenler analizi uygulanmış, faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna da KMO sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir.

## BULGULAR

### 3.1. Çalgı Tutum Ölçeği Ölçek Geliştirme Analizi Sonuçları

Verilerin analiz için uygunluğu konusunda temel göstergelerden Kaiser Meyer Olkin (KMO) değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizlerde KMO değeri 0,864 ve  $p < 0,01$  olarak bulunarak örneklem hacminin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Ayrıca Bartlett küresellik testi değeri de 0,000 olarak gözlemlenmiş ve ölçek ifadeleri arasındaki korelasyonların anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuçlar testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliklerin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığı ortaya koymaktadır. Eigen değeri 1 olarak kabul edildiğinde, maddelerin 6 alt boyut içerisinde gruplandırıldığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan ilki toplam varyansın %20,725'ini; ikincisi %13,719'unu, üçüncüsü %5,135'ini, dördüncüsü %4,271'ini, beşincisi %3,951'ini ve altıncısı da %3,691'ini açıkladığı görülmektedir.

Birinci alt boyut topluluk önünde performans ortaya koyma tutumuna yönelik maddelerden oluşmuştur ve "Performans" boyutu olarak adlandırılmıştır. İkinci alt boyut çaldığı enstrümanı sahiplenme tutumunu gösteren maddelerden oluşmaktadır ve "Çalgı" boyutu olarak adlandırılmıştır. Üçüncü alt boyut çaldığı enstrümandan zevk almaya yönelik maddelerden oluşmaktadır ve "Duygusal" boyut olarak adlandırılmıştır. Dördüncü alt boyut çalınan enstrümana ayrılan vakit ile ilgili tutumları ortaya koymaya yönelik maddelerden oluşmaktadır ve "Emek" boyutu olarak adlandırılmıştır. Beşinci alt boyut yeni ürünler ortaya koymaya yönelik tutumları ortaya koymaya yönelik maddelerden oluşmaktadır ve "Yaratıcılık" boyutu olarak adlandırılmıştır. Altıncı alt boyut kişinin kendisine yönelik yapabilirlik tutumunu belirlemeye yönelik maddelerden oluşmaktadır ve "Yeterlik" boyutu olarak adlandırılmıştır.

Açıklanan toplam varyans miktarı ise %51,482 olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu alt boyutlar içinde hangi maddelerin yer aldığını belirlemek üzere yapılan öğrencilerin, ölçeğin maddelerine verdikleri ortalama puanların faktör analizine sokulması sonucu maddelerin hangi faktörlerin içinde yer aldığını belirlerken minimum puan olarak 0,30 değeri kabul edilmiştir. Analiz sonrası bulunan altı faktöre ait maddeler ve yük değerleri Tablo 1'de özetlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi yapılırken varimax rotasyonu kullanılmıştır. Aşağıdaki tabloda tutum ifadelerinin bazıları birden çok faktöre yüklenmiştir. Ancak bu faktör yüklerinin 0,30 ve 0,41 arasında değişmesi binişik yüklenmelerin gözardı edilebileceğini göstermektedir. Diğer bir deyişle ilgili maddelerin diğer faktörlere yüklenmesi, ilgili faktörlerin teorik yapılarına yeni bir anlam kazandırmamıştır. Binişik yüklenen bu maddeler faktör yükleri yüksek olan faktörler içerisinde içsel teorik geçerliliklerinin bozulmaması için tutulmuş atılmamıştır.

**Tablo 1.** Açıklayıcı Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

İfade no	İfade	Faktörler ve Yükleri					
		1	2	3	4	5	6
38	Topluluk önünde çalgımı kaygı duymadan çalışıyorum.	0,76					
22	Topluluk önünde çalacağım zamanlar yaşadığım kaygılar çalgıma olan güvenimi azaltıyor.	-0,74					
45	Topluluk önünde çalarken çalgımı kontrol edemeyeceğim korkusu, çalgımla ilgili güvensizlik yaratır.	-0,72					
36	Çalgımı çalıştığım zamanlarda çevremdekilerin beni dinliyor oluşu çalışmalarımı olumsuz yönde etkiler.	-0,69					
30	Çalgımı topluluk önünde çalarken nasıl görüldüğümle ilgili kaygılarım artar.	-0,67					
40	En kaygılı anlarım çalgımı solo olarak çalmak zorunda kaldığım anlardır.	-0,67					
39	Çalgımı sokakta bile hiç rahatsız olmadan çalabilirim.	0,59					

43	Çaldığım eserdeki teknik pasajları çalarken tedirginlik yaşıyorum.	-0,59		
60	Çalgımı çalarken hata yapma korkusu yüzünden rahat olamam.	-0,58		
25	Topluluk önünde çalacağım zaman sakinleştirici özellikli ilaçlara başvururum.	-0,48		
77	Topluluk önünde çaldıktan sonra kendimi mutlu hissedirim.	0,38		0,36
21	Bir müzik aleti çalıyor olmak beni mutlu ediyor.	0,75		
12	Çalgıma çalışmaktan zevk alırım.	0,71		
1	Çevremdeki başarılı müzisyenler çalgıma olan ilgimi arttırır.	0,63		
49	Çalgımı bırakmayı asla düşünmem.	0,53	0,33	
7	Çalgımı çalışmak için yeterli isteğe sahibim.	0,51		0,31
47	Çalgımda başarılı olmak benim için gurur kaynağıdır.	0,49		
65	Çalgı çalışmasıyla ilgili olumlu tepkiler almak beni çalgı çalışmaya her zaman motive eder.	0,45		
31	Çalgımı çalarken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.		0,67	
28	Yaşadığım sorunları çalgı çalarak daha kolay atlatabildiğimi düşünüyorum.		0,55	
55	Çalgımla müzik yaparken yaşadığım özgürlük hissini başka hiçbir şeye değişmem.		0,51	0,41
64	Çalgı çalışırken fiziksel olarak kolay kolay yorulmam.		0,46	
63	Çalgımı elime aldığımda onu vücudumun doğal bir uzantısı gibi hissedebilirim.		0,43	
42	Çalgı çalışmam bittiğinde kendimi huzurlu hissedirim.	0,32	0,41	
72	Serbest zamanlarımı çalgımla müzik yapmak yerine, farklı uğraşlarla geçirmeyi tercih ederim.		-0,37	
56	Çalgıma uzun süre ara vermek zorunda kaldığım zamanlar kendimi çok huzursuz hissedirim.			0,77
53	Çalgıma çalışmadığım günlerden sonra performansımın düşmesi beni ruhsal olarak çok yıpratıyor.			-0,72
69	Çalgımı çalışmadığım günlerde kendimi huzursuz hissediyorum.			0,68
58	Çalgıma daha çok vakit ayırabilmeyi isterim.			-0,57
34	Çalgımla ilgili teknik alıştırmaları yaparken kendimi rahatlamış hissedirim.			0,44
51	Çaldığım çalgı için besteleme çalışmalarını yapmaktan hoşlanıyorum.			0,75
68	Çalgımla emprovize müzik yapmaktan büyük keyif alırım.			0,63
19	Çalgımla müzikal anlamda yeni bir şeyler yaratmaktan çekinirim.	0,34		-0,55
14	Notaya bağlı kalmadan müzik yapmaktan çekinirim.	0,35		-0,50
11	Çalgımda müzikal anlamda yeterli olduğumu düşünüyorum.			0,6
54	Çalgımla yaşadığım problemlerle ilgili teknik egzersizler oluşturabilirim.		0,30	1
41	Çaldığım eserlerdeki teknik pasajları hiç zorlanmadan çalabilirim.	0,35		0,4
2	Çalgı çalma konusunda yetenekli olduğumu düşünürüm.	0,33		8

Tablo 1’de görüldüğü gibi yapılan faktör analizi çalışmasının ardından maddelerin faktörlerin dağılımına bakıldığında, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine (en düşük madde yük değerinin 0,37; en yüksek madde yük değerinin 0,77) olduğu görülmüştür. Ayrıca maddeler kuramsal yapıya uygun biçimde yer almışlardır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapıları doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Analiz sonucunda Tablo 1’deki faktör yapıları ve ilgili maddeleri aynı şekilde korunmuştur.

**Tablo 2.** Doğrulayıcı Faktör Analizi Bileşenleri ve Faktör Yükleri

<b>Faktörler ve İfadeleri</b>	<b>Faktör Yükleri</b>
<b>Topluluk Önünde Performans Ortaya Koyma</b>	
Topluluk önünde çalgımı kaygı duymadan çalışıyorum.	0,809
Topluluk önünde çalacağım zamanlar yaşadığım kaygılar çalgıma olan güvenimi azaltıyor.	-0,710
Topluluk önünde çalarken çalgımı kontrol edemeyeceğim korkusu, çalgımla ilgili güvensizlik yaratır.	-0,732
Çalgımı çalıştığım zamanlarda çevremdekilerin beni dinliyor oluşu çalışmalarımı olumsuz yönde etkiler.	-0,658
Çalgımı topluluk önünde çalarken nasıl görüldüğümle ilgili kaygılarım artar.	-0,578
En kaygılı anlarım çalgımı solo olarak çalmak zorunda kaldığım anlardır.	-0,640
Çalgımı sokakta bile hiç rahatsız olmadan çalabilirim.	0,567
Çaldığım eserdeki teknik pasajları çalarken tedirginlik yaşıyorum.	-0,612
Çalgımı çalarken hata yapma korkusu yüzünden rahat olamam.	-0,592
Topluluk önünde çalacağım zaman sakinleştirici özellikli ilaçlara başvururum.	-0,439
Topluluk önünde çaldıktan sonra kendimi mutlu hissederim.	0,448
<b>Çalgıyı Sahiplenme</b>	
Bir müzik aleti çalıyor olmak beni mutlu ediyor.	0,658
Çalgıma çalışmaktan zevk alırım.	0,768
Çevremdeki başarılı müzisyenler çalgıma olan ilgimi arttırır.	0,501
Çalgımı bırakmayı asla düşünmem.	0,680
Çalgımı çalışmak için yeterli isteğe sahibim.	0,655
Çalgımda başarılı olmak benim için gurur kaynağıdır.	0,566
Çalgı çalışımıyla ilgili olumlu tepkiler almak beni çalgı çalışmaya her zaman motive eder.	0,583
<b>Çalgıdan Zevk Alma</b>	
Çalgımı çalarken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	-0,543
Yaşadığım sorunları çalgı çalarak daha kolay atlatabildiğimi düşünüyorum.	-0,519
Çalgımla müzik yaparken yaşadığım özgürlük hissini başka hiçbir şeye değişmem.	-0,615
Çalgı çalışırken fiziksel olarak kolay kolay yorulmam.	-0,516
Çalgımı elime aldığımda onu vücudumun doğal bir uzantısı gibi hissedebilirim.	-0,617
Çalgı çalışmam bittiğinde kendimi huzurlu hissederim.	-0,56
Serbest zamanlarımı çalgımla müzik yapmak yerine, farklı uğraşlarla geçirmeyi tercih ederim.	0,374
<b>Çalgıyla Zaman Geçirme</b>	
Çalgıma uzun süre ara vermek zorunda kaldığım zamanlar kendimi çok huzursuz hissederim.	0,757
Çalgıma çalışmadığım günlerden sonra performansımın düşmesi beni ruhsal olarak çok yıpratıyor.	0,556
Çalgımı çalışmadığım günlerde kendimi huzursuz hissediyorum.	0,662
Çalgıma daha çok vakit ayırabilmeyi isterim.	0,619



Çalgımla ilgili teknik alıştırmaları yaparken kendimi rahatlamış hissederim.	0,534
<b>Yeni Ürünler Ortaya Koyma Yeteneği</b>	
Çaldığım çalgı için besteleme çalışmaları yapmaktan hoşlanıyorum.	0,447
Çalgımla emprovize müzik yapmaktan büyük keyif alırım.	0,532
Çalgımla müzikal anlamda yeni bir şeyler yaratmaktan çekinirim.	-0,692
Notaya bağlı kalmadan müzik yapmaktan çekinirim.	-0,699
<b>Kişisel Yeterlik</b>	
Çalgımda müzikal anlamda yeterli olduğumu düşünüyorum.	0,632
Çalgımla yaşadığım problemlerle ilgili teknik egzersizler oluşturabilirim.	0,451
Çaldığım eserlerdeki teknik pasajları hiç zorlanmadan çalabilirim.	0,5
Çalgı çalma konusunda yetenekli olduğumu düşünürüm.	0,616

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçme modeli kabul edilebilir uyum sınırları içindedir (RMSEA= 0,064<0,08; CMIN/df=2,223<3:1; CFI=0,796; GFI=0,792; AGFI=0,793). Ölçek geliştirme çalışmalarında az denenmiş veya ilk defa geliştirilen ölçekler sözkonusu olduğunda uyum indeksleri için kullanılan 0,90 kritik değeri yerine 0,80 kritik değerine yakın kritik değerler uyum için kabul edilmektedir. Boyutların birbirlerinden ayrışma analizi de her bir faktör arasındaki korelasyonların "1"e eşitlenmesi yoluyla test edilmiş, Ki-kare değişimleri kritik değer olan 3,84'ten büyük bulunmuştur. Bu da ayrışma geçerliliğinin sağlandığını yani çalgı tutum ölçeğinin her alt boyutunun birbirinden ayrışan kavramlar olduğunu göstermiştir.

**Tablo 3.** Belirlenen Faktörlere Ait Güvenirlik Değerleri

Kısa Adı	Açıklaması	Madde Sayısı	Madde Numaraları	Cronbach Alpha Güvenirlik
1. Performans	Topluluk Önünde Performans Ortaya Koyma	11	38, <u>22</u> , <u>45</u> , <u>36</u> , <u>30</u> , <u>40</u> , 39, <u>43</u> , <u>60</u> , <u>25</u> , 77	0,87
2. Çalgı	Çalgıyı Sahiplenme	7	21, 12, 1, 49, 7, 47, 65	0,81
3. Duygusal	Çalgıdan Zevk Alma	7	31, 28, 55, 64, 63, 42, <u>72</u>	0,72
4. Emek	Çalgıyla Zaman Geçirme	5	56, <u>53</u> , 69, <u>58</u> , 34	0,70
5. Yaratıcılık	Yeni Ürünler Ortaya Koyma	4	51, 68, <u>19</u> , <u>14</u>	0,68
6. Yeterlik	Kişisel Yeterlik	4	11, 54, 41, 2	0,62
Toplam	Çalgı Tutum Ölçeği	38		0,87

Tablo 3'de görüldüğü gibi yapılan faktör analizi sonucunda 83 madde 38 maddeye düşmüş ve 38 madde kendi içerisinde 6 alt boyut oluşturmuştur. 38 maddeden 13 tanesi ters puanlanmaktadır. Yukarıdaki tabloda da ters puanlanan maddeler altı çizili olarak verilmiştir. Ayrıca alt boyutların güvenirlilik analizi sonuçları da tabloda yer almaktadır.

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için test-tekrar test uygulaması 34 katılımcı ile uygulamadan altı ay sonra gerçekleştirilmiştir. Bu tekrara test uygulamasına katılanların 12'si kadın, 22'i erkek ve yaş ortalamaları 37'dir. Katılımcıların çalgı çalma yılı ortalaması da 21,7 senedir ve 11'i yaylı, 6'sı nefesli, 13'ü tuşlu ve 4'ü telli çalgılar çalmaktadır. Tablo 4'te görüldüğü gibi test-tekrar test güvenirliliğini belirlemek için yapılan Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanı için puanlar arasındaki ilişki istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. En düşük ilişki katsayısı yeterlik alt boyutunda ( $r= 0,383$ ;  $p< 0,005$ ); en yüksek katsayı ise çalgı alt boyutunda ( $r= 0,584$ ;  $p< 0,001$ ) gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin farklı uygulamalarında tutarlı sonuçlar elde edildiğini, ölçeğin devamlılık katsayısı bağlamında güvenilir bulunduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.** Tutum Ölçeği Test Tekrar Test Korelasyon Tablosu

Performans	r	0,464(**)
	p	0,007
	n	33
Çalgı	r	0,584(**)
	p	0,000
	n	33
Duygusal	r	0,350(*)
	p	0,046
	n	33
Emek	r	0,475(**)
	p	0,005
	n	33
Yaratıcılık	r	0,554(**)
	p	0,001
	n	33
Yeterlik	r	0,383(*)
	p	0,028
	n	33
TOPLAM	r	0,439(*)
	p	0,011
	n	33

Not: \*\* 0,01 güvenilirlik seviyesinde istatistiki olarak anlamlı / \* 0,05 güvenilirlik seviyesinde istatistiki olarak anlamlı.

Madde toplam ve madde kalan analizlerinde 53. maddelerin dışındaki tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Anlamlı olan ilişkilerde tüm maddelerde anlamlılık  $p < 0,01$  düzeyinde gerçekleşmiştir. Öte yandan 13 maddede söz konusu ilişkiler negatif yönlüdür ki bu maddeler ters maddelerdir. Tüm bu sonuçlar tüm maddelerin aynı yapı içinde olduğunu ortaya koymaktadır. 53. maddenin ölçek içindeki durumlarına karar vermek için faktörler arasındaki korelasyon sonuçlarına göre hareket edilmiştir.

**Tablo 5.** Ölçek Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Ayırt Ediciliklerini Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çalgı seçimi	N	$\bar{X}$	Ss	Sh	t-test		
						T	sd	P
Performans	üst grup	83	47,55	5,55	0,61	17,807	164	0,000
	alt grup	83	30,10	6,98	0,76			
Çalgı	üst grup	83	33,26	1,82	0,20	10,472	164	0,000
	alt grup	83	27,81	4,37	0,47			
Duygusal	üst grup	83	30,91	2,91	0,31	14,605	164	0,000
	alt grup	83	23,48	3,60	0,39			
Emek	üst grup	83	20,37	1,98	0,21	6,785	164	0,000
	alt grup	83	17,75	2,89	0,31			
Yaratıcılık	üst grup	83	16,39	2,89	0,31	10,103	164	0,000
	alt grup	83	11,61	3,19	0,35			
Yeterlik	üst grup	83	17,20	1,98	0,21	12,331	164	0,000
	alt grup	83	13,19	2,20	0,24			
Toplam	üst grup	83	165,71	6,79	0,74	33,312	164	0,000
	alt grup	83	123,97	9,16	1,00			

Tablo 5'te görüldüğü üzere, Ölçek alt boyut ve toplam puanlarının ayırt ediciliklerini belirlemek üzere faktörler ve ölçek toplam puanlarına göre ayrı ayrı belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için

bağımsız grup t-testi (independent samples t test) tüm gruplar için farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p < 0,001$ ). Söz konusu farklılıklar üst %27'lik gruplar lehine gerçekleşmiştir. Elde edilen sonuçlar ölçek alt boyut ve toplam puanlarının ayırt edici olduğunu ortaya koymaktadır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Geliştirilen Çalgı Tutum Ölçeği'nin dayandığı kuramsal yapı dikkate alındığında, ölçek maddelerinin 6 alt boyutta toplandığı görülmektedir. Performans, çalgı, duygusal, emek, yaratıcılık, yeterlik olarak adlandırılan bu alt boyutların, çalgı eğitiminin temel bileşenlerini oluşturan yapılar olarak değerlendirilmektedirler.

Çalgı Tutum Ölçeği'ni demografik değişkenlere göre değerlendirdiğimizde, cinsiyet, mesleki eğitim alma, mezun olunan okul, mezuniyet yılı değişkenlerinde anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Araştırmanın çalgı değişkenine ait analizlerin sonuçlarına göre çalgı, çalgı seçiminde isteklilik, günlük çalışma süresi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Müzisyenlerin mesleklerine yönelik değişkenlere baktığımızda, müzikten geçim sağlama, çalışılan kurum, başka bir işte çalışma değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar gözlenmektedir.

Çalgı Tutum Ölçeği alt boyutlarından performans, kişilerin, belirli bir yaşantıya, konser anında performans sergilemelerine yönelik tutumlarını belirlediği bulunmuştur. Topluluk önünde, sınırlı zamanda gerçekleştirilen performans anının daha uzun süreli bir ilişkiye işaret ettiği bu ölçek sayesinde gösterilmiştir.

Çalgıya ayrılan zamanın azalması ya da çoğalması, çalgı ile kurulan bağın zayıf veya güçlü olmasına neden olmaktadır. Çalgılara karşı tutumlarını zorunluluk boyutundan çıkarabilen müzisyenler, çalgı çalışma sürecini de zevk alınabilir bir süreç olarak yaşamaya başlamaktadırlar. Çalışma süresi arttıkça, bu zorlu süreç zevkli ve keyif alınabilir bir durum olarak algılanmaya başlanabilir. Çalgıya ayrılan zamanın artması sonucunda, kişinin kendine yönelik yapabilirlik hissinin de arttığı söylenebilir. Çalgısına daha fazla vakit ayıran kişiler, çalgıları ile yapabilecekleri ve yapamayacaklarını daha iyi değerlendiriyor olabilirler. Bunun sonucunda, bu kişilerin yapamadıkları üzerine gitme konusunda daha cesaretli olan kişiler oldukları ve çalgı çalma süresinin artmasının yapabilirlik inancının da kuvvetlenmesine neden olduğu söylenebilir. Düzenli çalışma ve sebatkâr olma, müzisyenlerin çalgılarına yönelik yeterlik hissini geliştirmektedir.

Yeterlik alt boyutunun da, performans gibi yaratıcı düşünce içermesi gerektiği bu ölçekle ortaya konmuştur. Çalgısında kendini yeterli hissetme ve performans alanlarının birbirlerini tamamlayan alt boyutlar olduğu söylenebilir. Bu bakış açısı çerçevesinde, bir müzisyenin çalgısında kendini yeterli hissetmesinin koşullarından biri de çalgısı ile yeni ürünler ortaya koyma becerisidir denilebilir. Kendi performansına güven duyan bir müzisyenin diğerlerini etkileyecek şekilde davranması doğal bir sonuç olduğu düşünüldüğünde, yaratıcılık alt boyutunun bir gereği olarak, yeni fikirler ortaya koyma konusunda istekli ve bunları diğerlerinin ilgisini çekecek şekilde sergileme yeteneğine sahip olduğu ve bunu da çalgısına karşı tutumunu belirlediğini söyleyebiliriz. Bu tip bir güven ve kişilik yapısına sahip olan müzisyenin yeni ürünler ortaya koyma motivasyonun da yüksek olacağı beklenen bir sonuçtur.

## ÖNERİLER

Sonuç olarak, bu çalışma sayesinde müzisyenlerin altı tane farklı boyutta müzisyenlerin çalgılarına yönelik tutumlarının ölçülmesi sağlanmıştır. Bu ölçek göstermektedir ki ölçek alt boyutlarından performans, çalgı, duygusal, emek, yaratıcılık ve yeterlik alt boyutları birlikte ölçüldüğünde anlamlı sonuçlara ulaşabilmekteyiz. Müzisyenlerin alt boyut puanları incelendiğinde her bir boyut için, yüksek puan alan müzisyenlerin, çalgıya yönelik olumlu

tutumları da yükselmekte, daha düşük puanlar alan müzisyenlerin ise çalgılarına yönelik daha olumsuz tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Bu noktadan hareketle, çalgı eğitimi sırasında müzisyenin gelecekte performans gösterme kaygısı düşük, çalgısını sahiplenerek onunla zaman geçirmekten zevk alan, yeni eserler ortaya çıkarmaya hevesli ve profesyonel hayatında kişisel anlam bulan bireyler olarak yetişmesini sağlamak üzere yeniden tasarlanmasının önemine bu çalışma ile dikkat çekilmektedir. Bu nitelikleri kazanarak yetişecek olan müzisyenlerin toplumsal hayata, özelinde sanat çevresine ve yeni öğrenciler yetiştirmek üzere eğitim hayatına katılımı anlam kazanacaktır.

Müzisyenlerin sorulara verdiği cevaplar göstermektedir ki gelecekte müzisyenin mutlu olabilmesi için öğrenciliği sırasında bireysel çalgıların seçilmesi aşamasında, öğrencilerin fiziksel uygunluğunun yanı sıra, öğrencinin o çalgıya yönelik istekliliği de göz önünde tutulmalıdır. Bireysel çalgı eğitimi programları düzenlenirken “yaratıcılık eğitimi” konusunun göz önünde bulundurulması ve program içeriklerinde ağırlığı artırılmalıdır. Bireysel çalgı öğretmenlerinin yaratıcılık eğitimi konusunda bilgilendirilmeli ve bu yönde seminer, hizmet içi eğitim gibi çalışmalar düzenlenmelidir. Güzel sanatlar liseleri ve eğitim fakültelerinde çalışan bireysel çalgı öğretmenleri performans alanında özendirilmeli ve bu anlamda fırsatlar yaratılmalıdır. Çalgı eğitimi müfredatları hazırlanırken, çalgıya çok küçük yaşta başlayan öğrencilerin, fiziksel gelişimlerinin yanı sıra, sosyal ve psikolojik gelişimsel özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Arkonacı, S. A. (2005). *Psikoloji*. İstanbul: Alfa.
- Bacanlı, H. (2005). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Chapman, E. N. (1999). *Tutum*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Creech, A. ve Hallam, S. (2003). Parent-teacher-pupil interactions in instrumental music tuition: a literature review. *B.J. Music Education*, 20(1), 29-44.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Gutek, G. L. (2001). *Eğitimde felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Konkacı, N. (2010). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Morgan, C. T. (2017). *Psikolojiye giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Nakaş, H. (2007). *Öğretmen ve yöneticilerin internet kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nartgün, Z. (2002). *Aynı tutumu ölçmeye yönelik likert tipi ölçek ile metrik ölçeğin madde ve ölçek özelliklerinin klasik test kuramı ve örtük özellikler kuramına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Otrar, M. (2007). *Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeğinin (ÖSÖ-M) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.

Şerif, M.; Şerif, C.W. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Sosyal.

Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Elektronik kitap: Üçüncü sürüm.

Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi*. Ankara: Say.

Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Basımevi.

## **EXTENDED ABSTRACT**

### **Introduction**

The objectives of this dissertation is to develop a psychometric measurement tool for quantifying musicians' attitude towards their instruments, to characterize the musicians' attitude towards their instruments and motivation levels of involvement and lay out the relation between their attitudes and levels of motivation; and to determine musicians' personality traits and lay out the relation between their attitudes and personality traits.

Research proposed in this dissertation is essential since it presents an objective and scientific perspective on the regulations, which will take place in the field of musical education regulations, by introducing a valid and reliable measurement tools for the assessment of musicians' attitudes towards their instruments.

### **Methods**

In this dissertation, screening model among other descriptive research methods is adopted. In line with the objectives of this dissertation, the research carried out includes stages of development for a "Scale of Attitude towards Instruments". The research population comprises 307 people from conservatories offering music education, education and fine arts schools of universities, teaching staff in fine arts high schools, orchestra musicians, and musicians, who have not received musical training but are interested in music as a profession. The conservatories, fine arts and education schools, and fine arts high schools mentioned above all offer music education in Turkey.

### **Results**

The factor analysis following the validity and reliability studies of the Attitude Scale has revealed that the scale is significant with KMO= 864 and  $p < .01$ . After the factor analysis, a test-re-test approach was applied to the scale consisting of 38 articles and 6 sub-dimensions. Pearson product moment correlation analysis has revealed that, for all sub-dimensions and the scale total score, a positive and highly significant correlation exists between scores. No significant association has been found between two sub-dimensions of the scale, labor-performance and labor-creativity; significant relation exists between all other sub-dimensions. According to the results obtained after statistical analysis, the scale has been found to be distinctive in scores of sub-dimensions and the overall scale.

### **Discussion and Conclusion**

According to findings from the research presented in this dissertation, it has been found that the musicians' attitudes towards their instruments differ in demographic characteristics, instrument, and profession sub-dimensions.