



**COVID-19 UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÇALGI EĞİTİMİ ZİHİN
ALİŞKANLIKLARI VE BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA
ALİŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ**

Ecren Alparslan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir (1) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ecren

Soyadı : Alparslan

Bölümü : Müzik Öğretmenliği

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Covid-19 Uzaktan Eğitim Sürecinde Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of Habits of Mind and Practicing Habits in Instrumental Education During Covid-19 Distance Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı : Ecren Alparslan

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ecren ALPARSLAN tarafından hazırlanan “COVID-19 UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÇALGI EĞİTİMİ ZİHİN ALIŞKANLIKLARI VE BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Birsen JELEN

Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Dr.Öğr.Üyesi Hepşen OKAN

Ankara Üniversitesi Devlet Konservatuvarı

.....

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez süreci boyunca benden yardımlarını esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren değerli hocalarım danışmanım Doç. Dr. Birsen JELEN'e ve Prof. Dr. Salih AKKAŞ'a, hayatım boyunca her zaman beni destekleyen, yorgun düştüğüm zamanlarda bana güç veren, ellerini her zaman omuzlarımda hissettiğim canım aileme sonsuz teşekkürler.

**COVID-19 UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÇALGI EĞİTİMİ ZİHİN
ALİŞKANLIKLARI VE BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA
ALİŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Ecrcn Alparslan

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Mart, 2023

ÖZ

Dünyayı etkisi altına alan Covid-19 sürecinde eğitimin uzaktan eğitime geçmesiyle birlikte uygulamalı bir ders olan çalgı eğitimi dersini alan öğrencilerin dersleri de uzaktan eğitim ile yapılmak mecburiyetinde kalmıştır. Bu durum ise öğrencinin başarısında çalgı eğitimi için iki önemli etken olan zihin ve çalışma alışkanlıklarını sorgulatmıştır. Bu çalışmanın amacı Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarını çeşitli değişkenler ile incelemektir. Araştırmada verilerin elde edilmesi için Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Trabzon Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında lisans eğitimi gören öğrencilere uygulanmıştır. Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarında öğrencilerin cinsiyetine, öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sınıf düzeylerine, haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarıyla ilgili olarak ise öğrencilerin cinsiyetine, sınıf düzeylerine, öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Ancak çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Anahtar Kelimeler : Çalgı Eğitimi, Uzaktan Eğitim, Zihin Alışkanlıkları, Çalışma Alışkanlıkları

Sayfa Adedi : xv+80

Danışman : Doç. Dr. Birsen JELEN

**INVESTIGATION OF HABITS OF MIND AND PRACTICING
HABITS IN INSTRUMENTAL EDUCATION DURING COVID-19
DISTANCE EDUCATION
(M.S. Thesis)**

Ecren Alparslan

**GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

March, 2023

ABSTRACT

With the transition of education to distance education during the Covid-19 process, which affected the world, the lessons of the students who took the instrument training course, which is an applied course, had to be done with distance education. This situation made students question the mind and study habits, which are two important factors for instrument education in the success of the student. The aim of this study is to investigate of habits of mind for instrument education and individual instrument practice habits with various variables in the Covid-19 distance education process. Habits of mind for instrument education scale and individual instrument practice habits scale were used to obtain data in the study. The scales were applied to undergraduate students at Gazi University, Çanakkale Onsekiz Mart University, Dokuz Eylül University, Trabzon University, Muğla Sıtkı Koçman University, Niğde Ömer Halisdemir University, Ondokuz Mayıs University, Pamukkale University and Burdur Mehmet Akif Ersoy University Music Education Departments. The data were analyzed using the SPSS progra. From the findings of the study, it was concluded that there was no significant difference in individual instrument practice habits according to the gender of the students and the universities they attended. However, it was observed that there was a significant difference according to grade levels and average weekly working hours. Regarding habits of mind for instrument education, it was concluded that there was no significant difference according to the gender of the students, their grade level, and the

universities they attended. However, it was concluded that there is a significant difference between the mental habits of instrument training and the average weekly working time.



KeyWords : Instrument Education, Distance Education, Habits of Mind, Practice Habits

PageNumber : xv+80

Supervisor : Doç. Dr. Birsen JELEN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. İlgili Araştırmalar	4
BÖLÜM II.....	9

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Uzaktan Eğitim.....	9
2.1.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Süreci.....	10
2.1.2. Türkiye’de Covid-19 Sürecinde Zorunlu Uzaktan Eğitim.....	11
2.2. Çalgı eğitimi.....	12
2.3. Zihin Alışkanlıkları.....	13
2.3.1. Costa Kallick Zihin Alışkanlıkları.....	14
2.3.2. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları	18
2.4. Çalışma Alışkanlıkları	21
2.4.1. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları	21
BÖLÜM III	24
YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	24
3.3. Çalışma Grubu	26
3.4. Veri Toplama Araçları	26
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
3.4.2. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği	26
3.4.3. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği	27
3.5. Güvenirlik Analizi Sonuçları	28
3.6. Verilerin Analizi	29
BÖLÜM IV	30
BULGULAR VE YORUM.....	30
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	30
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	33

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	35
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	37
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	52
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular	55
BÖLÜM V	60
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
5.1. Sonuç	60
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	62
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	63
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	64
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	65
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	66
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	68
5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	69
5.2. Öneriler	60
KAYNAKLAR.....	72
EKLER.....	77
EK 1. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği İzni.....	78
EK 2. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği İzni	78
EK 3. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği	79

EK 4. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği.....	80
--	-----------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler	25
Tablo 2 Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutlara Ait Güvenirlilik Değerleri	28
Tablo 3 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutlara Ait Güvenirlilik Değerleri	29
Tablo 4 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları ve Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Arasında İlişki	31
Tablo 5 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları ve Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Alt Boyutları Arasında İlişki	32
Tablo 6 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	34
Tablo 7 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	34
Tablo 8 Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları	35
Tablo 9 Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	36
Tablo 10 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	38
Tablo 11 Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	39

Tablo 12 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri</i>	40
Tablo 13 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları</i>	41
Tablo 14 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	42
Tablo 15 <i>Çalışma Sürecini Planlayabilme Boyutunun (1. Alt Boyut) Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları</i>	43
Tablo 16 <i>Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	44
Tablo 17 <i>Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	45
Tablo 18 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	48
Tablo 19 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	49
Tablo 20 <i>Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	53
Tablo 21 <i>Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	54
Tablo 22 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	56
Tablo 23 <i>Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	57

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TDK	Türk Dil Kurumu
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
ÇEZA	Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları
BÇÇA	Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları

BÖLÜM I

GİRİŞ

2019 yılında yaşanan pandemi sosyal hayat, ekonomi ve eğitim alanlarını derinden etkilemiştir. Salgın ile mücadele etmek için insanların alışkanlıklarını ve günlük hayatlarını derinden etkileyen sosyal mesafe gibi ciddi önlemler alınmıştır. Covid-19 salgınının etkisinin azaltılması için sosyal mesafenin sağlanması amacıyla eğitim sektöründe yüz yüze eğitime ara verilip bu sürecin teknolojik araçlarla uzaktan eğitim ile desteklenmesine karar verilmiştir (Çelik, 2021). Covid-19 pandemisinin aniden yaşanması sebebiyle uzaktan eğitim acilen ve zorunlu olarak eğitmen alt yapısı ve teknolojik alt yapı sağlanamadan dünya çapında uygulanmıştır. Farklı çalgıların eğitiminin verildiği çalgı eğitimi dersleri de bu duruma uygun olarak gerçekleşmiştir.

Çalgı eğitimi dersi üniversitelerin Güzel Sanatlar Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında verilen uygulamaya dayalı bir eğitimidir. Çalgı eğitimi yoluyla öğrencilerin, yeteneğini geliştirmek, müzikle ilgili bilgilerini zenginleştirmek ve müzik beğenisini yüksek bir düzeye çıkarmak amaçlanmaktadır (Tanrıverdi, 1997, s.8). Çalgı eğitiminin gerçekleşmesi için öğrencilerin belirli disiplin çerçevesine çeşitli alışkanlıklar geliştirmeleri gerekmektedir. TDK'ye göre alışkanlık “bir şeye alışmış olma durumu” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). “Alışkanlıklar insanların hayatında sürekli var olan, yaşantısında etkili ve belirleyici rolü bulunan, fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal tutumlarına yön veren kişiliklerini ve karakterlerini oluşturan davranışlardır” (Orhan, 2017, s.302). Alışkanlıkları fiziksel ve zihinsel olarak ikiye ayırabiliriz. Fiziksel alışkanlıklar daha çok bedensel olan aktivitelere bağlıdır (Dönmez, 2019). Zihinsel alışkanlıkları ise kişinin bir işe başladığında ve devamında, bir sorunun çözümünde, planlamada, zihinsel işleme ihtiyaç

duyulan işlerde ve bu süreçte gösterdiği bilişsel davranış ve seçimleri olarak tanımlayabiliriz (Dönmez, 2019). Çalgı eğitiminde bedensel alışkanlıklara örnek olarak günlük teknik egzersizler, zihinsel alışkanlıklara ise bir eserin çalışma sürecini planlama veya problemli bir pasajın çözümü için harcanacak çaba olarak düşünülebilir.

1.1. Problem Durumu

Başarıyı sistemli bir çalışmanın ürünü olarak düşündüğümüzde, onu elde edebilmek için çalışma alışkanlığına sahip olmak önemlidir. Bu nedenle müzik öğretmeni adaylarının başarılı olabilmeleri için çalışma alışkanlıkları kazanmaları da gerekmektedir. Özellikle müzik öğretmenlerinin mesleki öz- yeterliklerini sağlayan faktörlerin başında kendi çalgılarındaki başarıları gelmektedir. Bu da ancak düzenli bir çalışma ile sağlanabilir (Şentürk, Kapçak & Işıksungur, 2018).

Böylesine ani bir salgının ve peşinden gelen zorunlu uzaktan eğitim şüphesiz ki yüz yüze uygulanagelen ve uygulamalı bir ders olan bireysel çalgı eğitimi dersini alan öğrencilere çeşitli etkileri olmuştur. Bu nedenle, zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin çalgılarında gelişimlerini ve başarılarını doğrudan etkileyen ve önemli görülen çalgı çalışma alışkanlıkları ve zihinsel alışkanlıklarının durumunu tespit etmek gerekli görülmüştür.

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında bu araştırmanın problem cümlesi: “Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları nasıldır?” biçiminde belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1.1.1. Alt Problemler

Müzik öğretmen adaylarının:

1. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

4. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılık göstermekte midir?
7. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılık göstermekte midir?
8. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılık göstermekte midir?
9. Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteye göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Covid-19 uzaktan eğitim döneminde müzik eğitiminde konuyla ilgili sınırlı çalışmaların olması, çalışmanın kapsadığı çalışma alışkanlıklarını ve zihin alışkanlıklarını bir arada ele alan bir çalışmanın bulunmaması ve bundan sonraki eğitim sürecine farkındalık oluşturması nedeniyle önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada;

1. Araştırma için belirlenen veri toplama yöntem ve tekniklerinin araştırmanın amacına uygun olduğu,
2. Seçilen yöntemlerin, araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu,
3. Araştırmadan elde edilen bilgilerin güvenilir ve geçerli olduğu,

4. Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan lisans öğrencilerinin uygulanan ölçeklere içtenlikle ve doğrulukla yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim dönemi ile,

- 1- Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Trabzon Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında lisans eğitimi gören 346 öğrenci ile,
- 2- Araştırmada kullanılan istatistiki yöntemler ile,
- 3- Katılımcıların belirttikleri görüşlerin içtenlik ve doğruluk derecesi ile,
- 4- Yüksek Lisans programı için ayrılan süre ile sınırlıdır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Dönmez (2019) müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıklarını değerlendirmiştir. Tarama yöntemi ile yapılan bu araştırmaya altı farklı üniversiteden toplam 444 öğrenci katılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıklarının tespiti ve değerlendirilmesi amacıyla “Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği” geliştirilip uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenliği adaylarının zihin alışkanlıkları puanlarında cinsiyet değişkeni açısından fark bulunmamış, sınıf düzeyi, anadal çalgıları, mezun olunan lise türü, haftalık ortalama çalışma süresi ve çalgı çalma yılı değişkenleri açısından farklar bulunmuştur.

Babacan, Yüksel, Küçükosmanoğlu ve Babacan (2017) müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çalgı çalmaya ilgi istek, çalışmaya hazırlık ve çalışmaya değer verme boyutlarında iyi düzeyde çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin diğer alt boyutlarından zamanı doğru kullanma ve düzeyde çalışma boyutunda ise öğrencilerin orta düzeyde çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaş, mezun oldukları lise türü, günlük çalışma saati ve bireysel

çalgılarına göre çalgı çalışma alışkanlıklarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Diğer değişkenlerde ölçeğin alt boyutlarında farklılıklar tespit edilmiştir.

Şentürk vd. (2018) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” ile ilgili araştırma yapmışlardır. Bu araştırma, Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Betimsel araştırma ile yapılan bu çalışmaya dokuz farklı üniversiteden toplam 433 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğe ek olarak, müzik öğretmeni adaylarının demografik özelliklerini, bireysel çalgı dersine devamlılık durumlarını, bireysel çalgı not ortalamalarını ve solo performans durumlarını tespit etmek amaçlı sorulara da yer verilmiştir. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlığı Ölçek Puanı ortalaması 64,28 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, çalışmaya katılan öğrencilerin 3.78 aritmetik ortalama ile “Büyük Ölçüde Katılıyorum” ifadesine yaklaştığını göstermiş ve bu sonuca göre de öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının iyi derecede olduğu saptanmıştır.

Tıraşoğlu (2013) “Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiksel Muhakeme Bağlamında Matematik Zihin Alışkanlıklarının Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışması yapmıştır. İlköğretim matematik öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının matematiksel muhakeme bağlamında matematik zihin alışkanlıklarının, Polya’nın problem çözme basamaklarından faydalanarak işlenen ders kapsamında değerlendirilmesinin yapılması araştırmanın genel amacı olmuştur. Araştırma, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü 2. Sınıf öğrencilerinin “Problem Çözme” seçmeli dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak akademik başarı sınavı ve nitel veri toplama aracı olarak 15 sorudan oluşan görüş formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Uygulama sonucunda ise öğretmen adaylarının akademik başarılarının arttığı görülmüştür.

Çini (2020) “Müzik Anabilim Dalı Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeyleri ile Çalışma Alışkanlıkları Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan olan bu araştırmanın amacı, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı performans sınav kaygısı ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin karşılaştırılması ve bu düzeylerin sınıf, yaş, cinsiyet ve bireysel çalgılarına göre değişkenliği saptamak olmuştur. Araştırmanın örneklemini 2019-

2020 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi A.K.E.F Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenimine devam eden 122 öğrenci oluşturmuş ve araştırmada veri toplama araçları olarak Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği ve Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları genel ve alt boyutları ile bireysel çalgı performans sınav düzeyleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Piji Küçük, D. ve Kar, H. (2021) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları” ile ilgili araştırma yapmışlardır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunda Trakya Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalının 1. ve 4. sınıfında öğrenim gören 104 öğrenci vardır. Araştırmanın veri toplama araçları kişisel bilgi formu ve Küçükosmanoğlu ve diğerleri tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan lise türü ve öğrenim görülen sınıf değişkenine göre fark yaratmamıştır. Fakat günlük çalgı çalışma süresi değişkenine göre çalgı çalışma süresi daha fazla olan adayların lehine, bireysel çalgı deneyimi değişkenine göre 4-5 yıldır çalgı eğitimi alan öğrencilerin lehine, başarı notu değişkenine göre ise bireysel çalgı dersinden AA-BA başarı notu alan grubun lehine anlamlı fark yaratmıştır.

Doğan (2021) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Çalışma Alışkanlıkları İle Çalgı Dersine Yönelik Motivasyonlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 136 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama araçları Küçükosmanoğlu ve diğerleri tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği”, Girgin tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuç olarak müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin çalgı çalışma alışkanlıklarının iyi düzeyde olduğu, yaş, cinsiyet, çalışma ortamı, lise türü ve bireysel çalgı değişkenlerine göre değişiklik göstermediği, sınıf değişkenine göre ise 1. sınıf öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin 3. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi dersine olan motivasyon

düzeylerinin çok iyi olduğu, sınıf değişkenine göre ise 1. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin ise çok düşük olduğu, sınıf değişkenine göre ise 1. sınıf öğrencilerinin çalışma motivasyonu düzeylerinin 3.sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik eğitimi öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile bireysel çalgı dersine yönelik motivasyon düzeyleri arasında, bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile başarı motivasyonu boyutu düzeyleri arasında, bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalışma motivasyonu boyutu düzeyleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ek olarak öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeyleri ile motivasyonsuzluk boyutu düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Ekici ve Akdeniz (2017) “Öğretmen Adaylarının Zihin Alışkanlıklarının Analizi: Fen Alanı Branşlarından Bir Örnek” başlıklı çalışmalarında 187 öğretmen adayı ile zihin alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğretmen adayları Fizik, Kimya ve Biyoloji alanlarında öğrenim görmektedirler. Araştırmada veri toplama aracı olarak 80 soruluk likert tipi zihin alışkanlıkları ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda fen alanındaki öğretmen adaylarının en çok kullandıkları zihinsel alışkanlıklar “soru sorma ve problemler ortaya atma” ve “yaratma, hayal etme ve yenilik getirme” olarak ortaya çıkmıştır ve adayların zihin alışkanlıkları kullanımının cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Akdeniz (2020) “BİLSEM Öğrencilerinin Biyoloji Dersini Öğrenirken Kullandıkları Zihin Alışkanlıklarının Gelişimi Üzerine Eylem Araştırması” başlıklı doktora tez çalışması yapmıştır. Çalışmada Costa ve Kallick (2008)’in tanımladığı 16 zihin alışkanlığı kullanılmıştır. Araştırmadaki çalışma grubunu 2018-2019 yılında Ankara’da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezinde biyoloji alanında eğitim gören özel yetenekli öğrenciler oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Zihin Alışkanlıkları Envanteri, Zihin Alışkanlıkları Dereceli Puanlama Anahtarı, Zihin Alışkanlıkları Akran Değerlendirme Formu, Etkinlik Değerlendirme Formu, video kayıtları, araştırmacı notları ve Öz Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucu olarak biyoloji dersi öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin zihinsel alışkanlıklarının gelişiminde büyük bir etkisi olduğu, cinsiyet değişkeninin etkisiz olduğu, öğrencilerde en çok karşılaşılan sorunların yazma,

kullanılan görsel materyal eksikliği, zaman ve zihinsel alışkanlıkların kullanımı, metabilis faaliyetleri, öz değerlendirme ve etkinlik içeriklerindeki yoğunluk olarak tespit edilmiştir.

Körükçü (2015), “Zenginleştirilmiş Öğrenme Ortamında Ortaokul Öğrencilerinin Matematiksel Zihin Alışkanlıklarının Gelişiminin İncelenmesi” başlıklı çalışmada zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı tasarlayarak 7. Sınıf öğrencilerinin matematiksel zihin alışkanlıklarının gelişimini incelemiştir. Araştırmadaki çalışma grubunu İstanbul’da Güngören’deki bir devlet okulunda 7. Sınıfta öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak "Bilişsel Zihin Alışkanlıkları Rubriği" ve "Duyuşsal Zihin Alışkanlıkları Kontrol Listesi" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda zenginleştirilmiş öğrenme ortamıyla öğrencilerin bilişsel, duyuşsal becerileri başarılı bir biçimde kullanma oranlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kolbaşı (2019) “Müzik Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Bireysel Çalgılarına Çalışma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının, yaş, cinsiyet, ikamet ettikleri yer, bireysel çalgılarına çalıştıkları gün, saat ve mekan değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Veri toplama aracı olarak Küçükosmanoğlu ve diğerleri tarafından (2016) geliştirilen “Çalgı Çalışma Yöntemleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında 2017-2018 yılında lisans 1. sınıfta eğitim gören 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; çalışma grubunun cinsiyet değişkenine bağlı olarak çalgı çalışma alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık olduğu, ikamet ettikleri yer, çalışılan mekân, haftada çalışılan gün sayısı ve günde çalışılan saat değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Uzaktan Eğitim

Kısa bir süre için eğitimin durmasına neden olabilecek doğal afetler veya kötü hava koşulları gibi durumlarda sürecin aksamaması amacıyla önemli tedbirler alınarak hızla çözüm üretilir. Öğrencilerin sağlığını etkileyebilecek hastalıklar ve salgınlar gibi durumlarda ise okullar içinde önlemler alınarak eğitime ara verilmeden, devamı sağlanmaktadır.

Dünya tarihine bakıldığında eğitimi aksatan olaylar şöyle listelenebilir:

- “Savaşlar ve terör olayları
- Doğal afetler
- Hastalık ve salgınlar” (Kahraman, 2020).

Geçmiş uzun zamanlara uzanan uzaktan eğitim, eş zamanlı ya da eş zamansız olarak öğrenci ve öğretmenin farklı ortamlarda bulunduğu bir eğitim biçimidir. Yazılı kaynakların uzaktaki kişilere ulaştırılması ile başlamış, ilerleyen teknoloji ve gelişen eğitim ile günümüzde oldukça yaygınlaşmıştır (Kaçan ve Gelen, 2020).

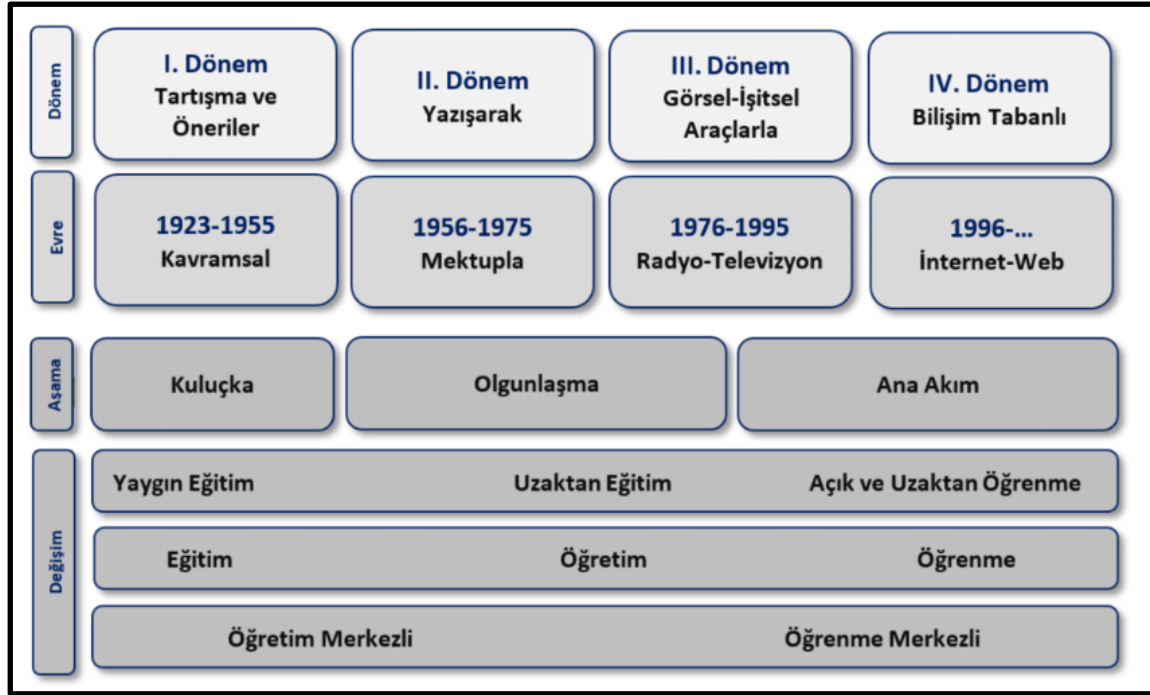
Yenilikçi bir eğitim sistemi olan uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin bir arada olma şartının bulunmadığı bütünüyle sanal ortamlarda gerçekleşen, zaman ve mekandan bağımsız bir sistemdir. Uzaktan eğitimde ortaöğretim ve yükseköğretim gibi her basamaktan eğitim almak mümkündür ve birçok öğrenci de bu sistemi tercih etmektedir (Enfiyeci, Büyükalın Filiz, 2019).

2.1.1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Süreci

Türkiye’de ilk uzaktan eğitim uygulaması Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsünde 1956 senesinde yürütülmüştür. Bu uygulamada banka çalışanlarının hizmet içinde yetiştirilmesi amaçlanarak mektup vasıtasıyla öğrenim görmeleri sağlanmıştır. Türk Eğitim Sisteminde bu uygulamaya dair ilk önemli adım 1958 yılında atılarak, dışardan okul bitirmek isteyenler için Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Mektupla Öğrenim Merkezi ile hazırlık kursları mektupla verilmeye başlamıştır. Bu merkez 1974 senesinde Mektupla Öğretim Okuluna dönüştürülmüş ve aynı yıl içerisinde Mektupla Yükseköğretim merkezi kurularak Uzaktan öğretim yüksek öğretim kademesine girmiştir. 1983 yılında ise Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu adını almıştır. 15 ay sonra bu girişimlerin yerini Yaygın Yükseköğretim kurumu alıp çeşitli nedenlerle başarısız olunca Anadolu Üniversitesine bağlı olan bir Açık Öğretim Fakültesi kurulmuştur (“Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi”, 2020).

“Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişim dönem ve evreleri belirlenirken uzaktan eğitim süreçlerinde kullanılan yaygın teknolojiler ve alanı etkileyen önemli olaylar dikkate alınmıştır. Buna göre ülkemizde dört dönemin yaşandığını söylenebilir (Şekil 1):

- I. Dönem - Tartışma ve öneriler: Kavramsal (1923-1955).
- II. Dönem - Yazışarak: Mektupla (1956-1975).
- III. Dönem - Görsel-işitsel araçlarla: Radyo-Televizyon (1976-1995).
- IV. Dönem - Bilişim tabanlı: İnternet-Web (1996-...))”



Şekil 1. Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreleri
 “Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını.” Bozkurt, A., 2017,
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403827> sayfasından erişilmiştir.

2.1.2. Türkiye’de Covid-19 Sürecinde Zorunlu Uzaktan Eğitim

Yeni Coronavirus Hastalığı (COVID-19), ilk olarak Çin’in Wuhan Eyaleti’nde Aralık ayının sonlarında solunum yolu belirtileri (ateş, öksürük, nefes darlığı) gelişen bir grup hastada yapılan araştırmalar sonucunda 13 Ocak 2020’de tanımlanan bir virüstür (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020).

Bütün dünyaya yayılmasıyla Covid-19, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 11 Mart 2020’de pandemi olarak kabul edilmiştir. Covid-19 salgını, tüm dünyada milyonlarca kişinin enfekte olmasına ve fazla sayıda kayba sebebiyet vermiştir (Altın, 2020).

Hayatımızı büyük ölçüde etkileyen Covid-19 (Corona virüs) salgını, dünyada pek çok ülkeyi sarsarak Türkiye’de de birçok alanda değişime ve dönüşüme sebep olmuştur. Uzak Doğu’da meydana çıkan Covid-19, kısa sürede bütün dünyayı etkilemiş ve başka alanlarda olduğu gibi eğitimde de aksaklıklara, farklılıklara sebep olmuştur (Kırmızıgül, 2020).

“13 Mart 2020 tarihinde ilk, orta ve yükseköğretime 16 Mart 2020 tarihinden itibaren ara verilmiştir” (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020).

Türkiye’de salgın sebebi ile ara verilen eğitim-öğretim için 18 Mart 2020 tarihli basın açıklamasında Yükseköğretim Kurulu, uzaktan eğitim yöntemini ön plana çıkarmıştır. Uzaktan eğitim için 5 temel alan dikkate alınmıştır. Bu alanlar;

1. Mevzuat
2. Altyapı
3. İnsan Kaynakları
4. İçerik
5. Uygulamadır (Saraç, 2020).

Bütün dünyada ve Türkiye’de genel olarak Covid-19 acil sağlık salgını nedeniyle uygulanan uzaktan eğitim zorunlu olarak gerçekleştirilmiştir ve yukarıda bahsedilen 5 alt başlığın hiçbirinin hazırlığı, planlaması yapılmadan bu işe girilmiştir. Aniden oluşan uzaktan eğitim zorunluluğu ve ortam belirsizliği eğitim sisteminin temel unsurları olan eğitim ortamı, eğitim programı, öğrenci ve öğretmenleri etkilenmiştir.

2.2. Çalgı eğitimi

Çalgı eğitimi; bir çalgının icra edilebilmesinde uygulanan yöntemler bütünüdür. Bireysel çalgı eğitiminin başlıca amaçları, öğrencilerin çalgısını doğru bir teknikle icra etmesini sağlamak, verimi yükseltecek bir çalışma zamanlaması yapılması, çalgısı yoluyla müzik kültürlerini en iyi şekilde kavratmak ve müzikal yeteneklerini artırma doğrultusundaki çalışmalardır (Parasız, 2010). Müzik eğitimi “sanat eğitiminin”, çalgı eğitimi ise “müzik eğitiminin” temel boyutlarından birini oluşturmaktadır. Çalgı eğitiminin eksik ve yetersiz olduğu durumlarda müzik eğitiminde de eksiklikler olacağı öngörülmektedir. Çalgı eğitimi, öğrencilerde müzikal duygu ve düşüncelerinin geliştirebilmesine yardımcı olan bir boyut olarak düşünülebilir (Kalkanoğlu, 2007, s.7).

Müzik öğretmeni adayı için çok önemli bir temel boyut olan çalgı eğitimine verilen önemi artırmak ve çalgıda mümkün olduğunda ilerlemeyi amaçlandığında, her tür olanağın kullanılması, uzun vakitler boyunca her gün düzenli olarak çalışılması mecburidir. Böylelikle kişi, alacağı çalgı eğitimi vasıtasıyla; eğitim müziği dağarcığı oluşturmak dışında, ulusal ve dünya çapındaki müzik eserlerinden derlenmiş seçkin bir dağarcı da elde edecek ve mesleki hayatına en iyi şekilde hazırlanacaktır (Albuz, 2001). Çilden (2003), her öğrenci

için enstrüman eğitimi sürecinin çok iyi programlanması ve değerlendirilmesi, öğrencilere enstrüman çalma disiplininin sabırla kazandırılmasının önemini belirtmiştir. Aksi takdirde bu durumların birer disiplin olmaktan ziyade öğrencinin karşısına gittikçe yığılaşacak olan teknik sorunlar olarak çıkacağını belirtmiştir. Öğrencilerin çalgı eğitimi süreci içerisinde kendilerini geliştirebilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri için zihin alışkanlıkları ve çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları gerekmektedir.

2.3. Zihin Alışkanlıkları

Alışkanlıklara genel olarak kişinin kendi yaşantısında sürekli olarak devam ettirdiği davranışlar diyebiliriz. Kişi ilk kez bir durum ile karşılaşınca düşünür taşınır, planlamalar yapar. Daha sonrasında beyin bu durum ve davranışlar arasında bağ kurmaya başlar ve aynı davranışları gösterdikçe düşünme eylemi gittikçe azalır. Belirli bir olay karşısında kişinin düşünme eylemini gerçekleştirmeksizin refleks olarak bir davranışta bulunması, davranışta görülen bu otomatiklik, alışkanlık oluşumundan kaynaklıdır.

Alışkanlıklarımız genellikle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarımızın sonucunda meydana gelir. Hayattaki her davranışımızın özünde doğumumuzdan beri edindiğimiz deneyimler vardır. Çoğunlukla davranışlarımız %95 kadar bir oran ile otomatik ve bilinçsizdir (Ekici, 2016 s:884) Zihnimizde bulunan bilinç dışı tepkiler, başımıza gelen problemler ya da olaylar karşısında başarılı ya da başarısız olmamızı sağlamaktadır (Dönmez, 2019). Alışkanlıklarımız hayalimizdeki kişi olmamızda önümüze çıkan en büyük engellerdendir. Duygu, düşüncelerimizi etkileyecek bir müdahale ya da farklı bir davranışta bulunmak için kararlı olmadığımız sürece aynı davranışları tekrarlarız (Ekici, 2016 s:884).

Başarılı insanlar onları başarıya götüren davranışları idrak edip bu davranışları sürdürebilen insanlardır. Böylelikle etkili düşünme şeklini günlük olarak hayatımızda kullanabilmemiz yani bunu alışkanlığa dönüştürebilmek önem arz etmekte olup bu süreç birçok farklı zihin alışkanlığı ile gelişmektedir (Ekici, 2016). Kişinin herhangi bir problem hali ile karşı karşıya geldiğinde mantıksal akıl yürütme, kararlılık, yaratıcılık gibi kognitif özelliklerini öne çıkararak hareket etme yeteneğine sahip olması durumu zihinsel alışkanlıklar olarak tanımlanabilir. Bir başka deyişle insanlara has üst düzey zihinsel yetenekler içinden uygun olanlarını seçip uygulama becerisi manasına da gelmektedir (Leikin, 2007).

Zihin alışkanlığı birey tarafından hemen yanıtlanamayacağı bir problemle karşılaşıldığında akılcıca davranış gösterme eğilimidir. Fakat bu alışkanlıkları kullanabilmek için birçok tutum, beceri, tecrübe ve ipuçlarına ihtiyaç vardır (Baş, 2021).

2.3.1. Costa Kallick Zihin Alışkanlıkları

Zihnin Alışkanlıkları, Costa, Kallick tarafından tanımlanan 16 maddeden oluşan üst düzey düşünme eğilimidir diyebiliriz.

Zihin alışkanlıkları Arthur L. Costa tarafından 1991 yılında ele alınmıştır. Bu alışkanlıkları Costa 12 başlıkta toplamış ancak sonrasında Bena Kallick ile çalışmaları sonucunda bu başlıklara eklenti yaparak sayıyı 16'ya çıkarmışlardır (Costa & Kallick, 2008).

1. *Israr Etme:* Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler kolay kolay vazgeçmezler. Görevlerini tamamlayıncaya dek devam ederler. Vazgeçmezler, bir problemi analiz etmede, sistem ve strateji üretmede iyilerdir. Problemi çözmek için birçok alternatif stratejiye başvururlar. Buldukları yöntemin sağlamlığını kanıtlamak için deliller toplar ve üzerlerine düşünürler. Eğer bu buldukları strateji işe yaramazsa başka bir yol denirler. Bir metoda nasıl başlanacağını, hangi adımların izleneceğini, hangi fikirlerin reddedilip hangilerinin kullanılacağını bilirler.
2. *Dürtüsellik Yönetme:* Dürtüsellik yönetme zihin alışkanlığına sahip bireyler harekete geçmeden önce düşünürler. Bir işe başlamadan önce mutlaka bir eylem planları, hedefleri ya da başlangıç noktaları vardır. Bir soruna yaklaşmak için strateji geliştirirler ve ani yargılardan uzak dururlar. Sorunu çözmede olası durumlar ve bu durumların olası sonuçlarını da düşünerek deneme yanılma ihtiyaçlarını azaltırlar.
3. *Başkalarını Anlayış ve Empatiyle Dinleme:* Bazı psikologlara göre bir insanı anlayışla, empati göstererek, perspektifini anlayarak dinlemek yüksek akıllı davranış biçimlerindendir. Bu zihin alışkanlığına sahip olan bireyler, başka insanların konuşmalarını kendi fikirlerine de katkı sağlayabileceği düşüncesiyle sonuna kadar ilgi ile dinlerler. Farklı bakış açılarını yakalayabilirler. Bir fikri ya da duyguyu doğru bir şekilde yorumlayarak üzerine eklemeler yapıp anlayışlarını ve empatilerini göstermiş olurlar. Hayatımızın %55'ini birilerini dinleyerek geçiriyoruz ama ne yazık ki bu okullarda en az öğretilen becerilerden biri. Sürekli dinlediğimizi ifade ederiz ancak aslında yaptığımız şey konuştuğumuz kişi bitirdiğinde vereceğimiz

cevapları düşünmektir. Bazı öğrenciler diğer arkadaşlarının düşüncesiyle alay ederler, onlara gülerler ve küçümseyici davranışlarda bulunurlar. Böylelikle bu davranışı yerine getirememiş olurlar. İyi bir dinleyici diğerinin ne dediğini anlamaya çalışır. Belki sonunda aynı fikirde olmayacaktır. Ancak sonuna kadar dinlediği için de en azından neye katılmadığını net olarak öğrenmiş olur.

4. *Esnek Düşünmek*: Esnek düşünen kişiler sorunlara yeni açılardan yaklaşabilirler. Alternatif bakış açılarını da dikkate alarak aynı anda birçok bilgi kaynağı ile ilgilenebilirler. Fikirleri değişime açıktır. Kendi inançlarıyla çelişen fikirlere dahi şans tanır gerektiğinde fikirlerini değiştirebilirler.
5. *Düşüncelerimiz Hakkında Düşünmek (Üstbiliş)*: Üstbiliş neyi bilip neyi bilmediğimizi bilme becerimizdir. Bu zihinsel alışkanlığa sahip bireyler düşünceleri üzerinde kontrol sahibidir. Bu insanlar kendi düşünme beceri ve stratejilerinin kalitesini sorgularlar. Yaptıkları işi neden yaptıklarını ve işin sonunda bu deneyimin onlara ne kazandırıp ne kazandırmadığını düşünürler. Yani bu insanlar edindikleri deneyimlerin öğrenme yolculuğundaki önemini kavramışlardır.
6. *Doğruluk ve Kesinlik İçin Çalışmak*: Bu insanlar yaptıkları işte ustalaşmaya odaklı olup işlerini doğru, düzgün, etkili ve titizlikle yapmaya gayret ederler. Kendi işlerine sıkıca tutunurlar ve daha da gelişmek için yüksek çaba gösterirler. Bu yolda izleyecekleri kuralları gözden geçirirler.
7. *Sorgulama ve Soru Sorma*: Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler meraklıdırlar. Bir işte varılan sonucu sorgularlar. “Ne nasıl olmuş?” “Bu sonuca nasıl varılmış?” “Bu sonuç ne kadar güvenilir?” “Kanıt var mı?” Alternatif bakış açıları hakkında sorular sorarlar. “Kimin bakış açısıyla bakıyoruz?” “Bu duruma hangi açıdan, kimin perspektifi ile bakıyoruz?” Öğrenciler nedensel bağlantılar kurup ilişkisel açıdan da sorgulama yaparlar. “Bu durumlar ya da insanların birbiriyle ilişkisi nedir?” Varsayımsal problemler oluştururlar. “Eğer böyle olsaydı ne olurdu?” Sorgulayan birey çevresindeki tutarsızların farkındadır ve nedenlerini araştırır.
8. *Geçmiş Bilgileri Yeni Durumlara Uygulamak*: Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler bilgi ve deneyimlerinden öğrenirler. Yeni ve karmaşık bir problem ile karşı karşıya geldiklerinde genellikle geçmiş deneyimleri ile bağlantı kurarak, benzer yanlar arayarak problemi çözmeye çalışırlar.

9. *Açıklık ve Kesinlik ile Düşünmek ve İletişim Kurmak:* Dil ve düşünce bir madalyonun iki yüzüne benzerler, ayrılamazlar. Belirsiz, bulanık bir dil aynı zamanda belirsiz ve bulanık bir düşüncenin yansımasıdır. Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler kullandıkları dilin hem yazılı hem de sözlü olarak doğru ve net olmasına dikkat ederler. Fazla genellemelerden, çarpıtmalardan olabildiğince kaçınmaya çalışırlar, çalışmalarını kanıtlarla, karşılaştırmalarla desteklerler.
10. *Tüm Duyular ile Veri Toplamak:* Bu zihinsel alışkanlığa sahip olan bireyler tüm bilgilerin beyne duyusal yollardan girdiğini bilirler. Duyuları açık olan bireyler diğerlerine göre çevreden daha fazla bilgi toplarlar. Esnek düşünen insanlar, doğru bilgiye ulaşmak için birçok yöntem kullanırlar. Bu kişiler fikirlerini geliştirmek, düşünme yöntemlerini genişletmek için; görme, duyma, tatma, dokunma ve koklamayı kullanırlar (Costa ve Kallickten aktaran Ekici 2008).
11. *Yaratma, Hayal Etme ve Yenilik Oluşturmak:* Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler bir problemi çözebilmek için yeni fikirler, kavramlar yollar arasındadırlar. Bir şeyleri farklı şekillerde denemek, yeni fikirler üretmek, benzersiz ve özgün olmak için riskler alırlar. Yaratıcı insanlar etraftan gelecek eleştirilere **açıkırlar**. Ortaya koydukları ürünü sergilemekten çekinmezler. Çünkü etraftan alacakları geri dönüt ve eleştirilerin kendi gelişimleri açısından önemli olduğunu bilirler.
12. *Merak ve Korku İle Cevap Vermek:* Etkili insanlar bir işi sadece yapmakla değil, yaptıkları işten keyif almakla da ilgilenirler. Problemler aramaktan ve onları kendi başlarına çözmekten keyif alırlar. Bu kişiler günlük hayatlarında dahi merak edilecek, sorgulanacak şeyler bulurlar. Yaşamları boyunca tutkulu bir öğrenme merakı içerisindeyler. Öğrencilerin meraklı olmalarını, çevrelerindeki dünyayla iletişim kurmalarını, bir bulutun değişen oluşumları üzerinde düşünmelerini, bir tomurcuğun açılmasıyla büyülenmelerini, matematiksel düzenin mantıksal basitliğini hissetmelerini istiyoruz. Akıllı insanlar günbatımında güzelliği, örümcek ağının geometrik şekillerinde entrikayı ve bir sinek kuşunun kanatlarının yanar dönerliğinde neşeyi bulur. Matematiksel bir formülün türetilmesi de uyum ve inceliklere hayret ederler, kimyasal bir değişimin düzenliliğini ve ustalığını tanırlar ve uzaktaki bir takımyıldızın dinginliği ile iletişim kurarlar. Öğrencilerin öğrenme, sorgulama ve ustalaşma konusunda kendilerini zorunlu, hevesli ve tutkulu hissetmelerini istiyoruz.

13. *Sorumlu Riskler Almak:* Genellikle öğrenciler yanlış yapmaktan, yanılmaktan ve küçük düşme korkularından dolayı risk almak istemezler. Başarısızlık korkuları girişim ve macera arzularından çok daha büyüktür. Böylelikle önlerine çıkacak fırsatları da kaçırmış olurlar. Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler sorular sormaktan ve hata yapmaktan korkmazlar. Başarısızlık risklerini önceden kabul ederler. Aksilikleri normal sürecin bir parçası olarak görüp, “bu da gelişimime bir katkı sağlıyor” diye düşünürler. Risk alma konusunda kendilerini eğitmişlerdir. Düşünülmemiş, dürtüsel riskler almazlar. Geçmiş bilgilerinden de yararlanarak neyin uygun olduğuna dair ve sonuçları hakkında kafa yorarak bilinçli riskler alırlar. Bir soruna karşı güvenli ve akıllıca olan yoldan gitmeyi tercih ederler.

14. *Mizah Bulma:* Mizahın, yaratıcılığı özgürleştirdiği, öngörme, yeni ilişkiler bulma, görsel imgeleme ve benzetmeler yapma gibi üst düzey düşünme becerilerini teşvik ettiği bulunmuştur. Mizah bulma zihin alışkanlığı, başarılı, çalışkan insanların, sorunları çözmek, zorluklarla yüzleşmek ve engelleri aşmak için kullandıkları bir özelliktir. Bu zihin alışkanlığını kullanan insanlar, durumları orijinal ve genellikle ilginç bir bakış açısından algılama yeteneğine sahiptir. Bulundukları durum veya ortamdaki mizahı keşfederler. Kendilerine dahi gülebirlirler ve çalışmalarındaki eğlenceyi ortaya çıkarırlar.

15. *Birbirine Bağlı Düşünmek:* Bu zihin alışkanlığına sahip bireyler grup halinde çalışmanın bireysel çalışmaya göre daha güçlü bir çalışma olacağının farkındadırlar. Çünkü iş birliği içinde çalışmak daha fazla alternatif fikri ortaya çıkacaktır. Gruplar halinde çalışmak, fikirleri doğrulama ve çözüm stratejilerinin uygulanabilirliğini başkaları üzerinde test etme becerisini gerektirir. Bu etkileşim sayesinde grup ve birey büyümeye devam eder. Dinleme, fikir birliği arama, empati, merhamet, grup liderliği, grup çabalarını nasıl destekleyeceğini bilme, fedakârlık hepsi işbirlikçi insan davranışlarıdır.

16. *Sürekli Öğrenmek:* Bu zihin alışkanlığına sahip bireylerin yaşam boyu öğrenme tutkuları vardır. Merakları ile birleşen özgüvenleri sürekli yeni ve daha iyi yollar aramalarına olanak sağlar. Bu insanlar gelişim için devamlı çaba gösterirler. Böylece kendilerini geliştirir ve değiştirirler. Problemleri, durumları, gerilimleri ve koşulları öğrenmek için önemli fırsatlar olarak değerlendirirler (Costa & Kallick, 2008; Costa, t.y).

2.3.2. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları

Dönmez (2019) doktora çalışmasında, Costa ve Kallick (2008) tarafından belirlenen 16 zihin alışkanlığı tanımlamalarından yola çıkarak çalgı eğitimi ile alakalı gördüğü 6 tanesini incelemiş, çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıkları modeli ortaya koymak ve bu zihin alışkanlıklarının bireysel çalgı eğitimlerine yönelik değerlendirme olanağının sağlanabilmesi amacıyla çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıklarını 7 başlıkta toplamıştır. Bunlar;

- “Başarıya Yönelik Israr
- Çalışma Sürecini Planlayabilme
- Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme
- Uсталık İçin Çabalayabilme
- Sorgulayıcı Düşünme Gücü
- Bütüncül Duyu Kullanımı
- Deneyimlerini Aktarabilmedir” (Dönmez, 2019, s. 23-27).

1. *Başarıya Yönelik Israr*: Genellikle çalgı eğitimi derslerinde öğrenciler “bu eser, etüt çok zor, çalışsam da çalamadım” gibi cümleler söyleyebiliyorlar. Fakat başarıya yönelik ısrar zihin alışkanlığına sahip öğrenciler bunun nedenini sorgularlar. Bu zihin alışkanlığına sahip öğrenciler hedefleri doğrultusunda yılmadan, bıkmadan çaba göstermekte olup önlerine çıkan zorluklar karşısında pes etmeyi düşünmezler. Yaptıkları hatalar karşısında farkındalıkları vardır ve düzeltmek için yol yöntem arayışına girerler. Çalıştıkları eser ya da etüdün çalımında herhangi bir sorunla karşılaştıklarında bunu öğretmenine sormaktan çekinmezler. Yeni eserler, etütler öğrenmeye meraklı olup kendilerini geliştirmek için düzenli ve disiplinli çalışma motivasyonuna sahiptirler (Dönmez, 2019). Dönmez Costa ve Kallick’in dürtüselliği yönetmek adlı başlığını 2 ye ayırmıştır.

2. *Çalışma Sürecini Planlayabilme*: Bu zihin alışkanlığına sahip öğrencilerin çalışma öncesinde kendilerine koydukları hedef ve bu hedefe yönelik çalışma planları vardır. Bir eseri, etüdü çalışmadan öncesinde onun tonu, formu, bestecisi, dönemine dair bilgiler edinirler. Kendilerine çalışacakları eser ya da etüdün içeriğine, zorluk

derecesine göre belli bir çalışma süresi koyup bu süreye uyarlar. Çalışacakları ortamın uygun olup olmadığına dikkat ederler (Dönmez, 2019).

3. *Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme:* Bu zihin alışkanlığına sahip öğrencilerin çalışacakları eser ya da etütte karşılaşılabilecekleri sorunları öngörme yetileri vardır. Sorunların kaynağını fark ederler ve çözüm üretmeye başlarlar. Mesela çalıştıkları eseri daha rahat çalabilmek için gerekli gördükleri yerlere parmak numarası, nefes yeri yazabilirler. Ölçü ölçü çalışmaya yönelebilirler. Deşifre ve solfeje önem verirler. Her koşulda hazırlıklı olabilmek için dizi, arpej ve parmak alıştırmaları yapabilirler. Çalma tempolarını çalıştıkları parçanın zorluk derecesine göre ayarlayabilirler. Sorunlarına yönelik kendi teknik egzersizlerini oluşturabilirler (Dönmez, 2019). Öğrenciler genellikle akıllarına ilk ne geliyorsa onu söylerler. Bazen yönergeleri tam olarak anlamadan, bilmeden çalışmaya koyulurlar. Alternatifleri veya işin sonuçlarını düşünmeksizin akla gelen ilk fikri harekete geçirebilirler. Fakat problem çözücüler bir sorun üzerinde strateji geliştirip ve bir fikri tam olarak anlamadan önce fevri değer yargılarından uzak dururlar. Harekete geçmeden önce olası alternatif ve sonuçları değerlendirirler (Costa ve Kallick, 2008). Durumun daha iyi anlaşılması amacıyla bir örnek verilecek olunursa bu zihinsel alışkanlığa sahip olmayan öğrenci bir eser veya etüdü çalışacağı zaman eseri nota sehpasına koyabilir ve direkt çalma davranışında bulunabilir. Öğrencinin bu davranışı yapma sebebinin çalacağı eseri, etüdü hafife alma, olumlu olumsuz önyargıları olabileceği gibi sadece bilinçsizce harekete koyulma da olabilir. Hiçbir planlama yapmadan çalma davranışında bulunan öğrencinin performansında sorunlar oluşacağı ve bunun sonucunda hüsrana uğrayabileceği öngörülemez değildir. Başarılı olmak isteyen öğrenci ise sorgulayıcı tarafını dürtüsel tarafının önüne geçirir “ben bu eseri, etüdü nasıl çalışmalıyım, nasıl bir yol izlemeliyim? Eğer bu şekilde çalışmaya devam edersem nasıl sonuçlar elde ederim?” gibi soruları kendine sormalıdır.

4. *Ustalık İçin Çabalama:* Bu zihin alışkanlığına sahip öğrenciler kendi bireysel çalgılarını oldukça önemserler, hatta onları hayatlarının merkezine dahi koyabilirler ve geliştirmek için durmaksızın çalışırlar. Çalgılarını ustalıkla çalabilmek için gerekli kriterleri bilirler. Çalgı eğitiminin başlangıcından beri tekniklerinin doğru olmasına dikkat ederler. Çalışma sürecinde eser, etütlerini en doğru ve hatasız şekilde çalmaya gayret gösterirler. Arkadaşları ya da öğretmenlerine performans

sergilemekten çekinmez, aldıkları yorumları kendilerini geliştirmek için kullanırlar. Sahne korkularını aşabilirler. Eser ve etütleri ezberden çalma becerilerini geliştirirler. Eserlere kendi yorumlarını katabilecek düzeydedirler. Her eseri eserin gerektirdiği stil ve becerilerde çalabilirler (Dönmez, 2019).

5. *Sorgulayıcı Düşünme Gücü:* Bu zihin alışkanlığına sahip öğrenciler çalıştıkları eserin bitiminde öz değerlendirme yapıp kazanımlarının ya da eksiklerinin bilincine varırlar. Eğer bir performansta bulunacaklarsa öncesinde bunu zihinlerinde prova ederler. Çalışma süreçlerinde daima sorgulama içinde olup performansları üzerlerine düşünürler (Dönmez, 2019).
6. *Bütüncül Duyu Kullanımı:* Bu alışkanlığa sahip öğrenciler öğrenme süreçlerinde birçok duyu organını harekete geçirirler. Devinimsel, işitsel ve görsel yöntemlerle bilgiye ulaşabilirler. Teknik çalışmalarını ayna karşısında yaparak, gözlem edinirler. Teknik davranışı devamlı çalışma yoluyla kaslarına ezberletip, kas hafızası edinebilirler. Çalıştıkları eser, etütle alakalı çalışma yapmadan önce ilgili kayıtları dinleyip, izlerler. Bilinçli dinleyici olurlar, dinlediklerini eleştirebilirler. Konserleri takip eder, solist sanatçıların sahnedeki performansları, tekniklerine dikkat ederler. Çalıştıkları eser ve etütleri öğretmenlerinden de dinlemek isterler bununla birlikte işitsel ve görsel duyularını kullanarak öğrenme sağlarlar. Eksiklerinin farkına varabilmek ve performanslarını gözlemleyebilmek amacıyla kendilerini çalgı çalarken kayıt altına alırlar. Birden fazla duyu organı kullanarak farkındalık sahibi olurlar (Dönmez, 2019).
7. *Deneyimlerini Aktarabilme:* Bu zihin alışkanlığına sahip öğrenciler önceden öğrendikleri davranışları yeni durumlarda kullanılabılır. Geçmişte çalıştıkları eserlerden edindikleri bilgi ve becerileri yeni eserlerine aktarabilirler ve bu sayede öğretmen yardımı olmaksızın çalışma yapabilirler. Eski ve yeni çalışmalarının arasındaki benzerliklerin bilincine varabilirler. Çalgı eğitiminde öğrenmiş olduklarını koro, orkestra, oda müziği çalışmalarında kullanabilirler. Önceki hatalarından öğrendikleri bilgileri şimdiki sorunları çözmede kullanıp çalışma yöntemlerini ona göre düzenleyebilirler. Böylelikle başarılı oldukları yöntemleri devam ettirirler (Dönmez, 2019).

2.4. Çalışma Alışkanlıkları

Çalışma alışkanlıkları öğrenme ve öğretme sürecinde büyük önem taşımaktadır. Bu alışkanlıkların bireylerin akademik başarılarının belirlenmesi ve bireylerin motivasyon kazanmaları üzerinde birçok etkisi vardır. Çalışma alışkanlıklarını geliştirmiş olan bireyler öğrenim süreçlerinde ve de öğrenim süreçleri son bulduğunda yeterli çalışma alışkanlığına sahip olmayan bireylere göre daha fazla başarı gösterirler (Çetin'den aktaran Çelenay, 2019).

2.4.1. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları

En az zamanda en kalıcı bilgiyi edinmek eğitimin amacı olmaktan daha çok zamanımızın bir ihtiyacıdır. Başarıyı aşırı çalışmak değil, verimli çalışma getireceğinden öğrencilerin etkili çalışma alışkanlığını edinmeleri gerekmektedir (Küçükahmet, 1987).

Çalgı eğitiminde öğrencilerin çalışmasını planlaması hususunda, açık ve kesin hedeflerinin olması önemlidir. Son zamanlarda enstrüman çalışma açısından sıklıkla incelenen planlı çalışma kavramında, kişi için uygun zorluk derecesinde belirli bir hedefin tanımlanması önem arz etmektedir. Efor ve konsantrasyon gerektiren planlı bir çalışmayı gerçekleştirebilmek, hedefi saptamanın yanında geri bildirim, tekrar ve hataların düzeltilmesi gibi faaliyetler ile mümkün olabilir (Barry & Hallam, 2002).

“Özveri isteyen bir süreç olan çalgı eğitiminde öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları, çalma becerilerini doğrudan etkilediği için son derece önemlidir. Öğrencilerin bireysel çalışmalarını düzenli, planlı ve bilinçli yöntemlerle yapmaları, derslerine aktif ve disiplinli katılımları öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını oluşturur” (Önder, 2009, s.12).

Bu alışkanlık öğrencilerde akademik başarıyı arttırarak, düzenli ve planlı biri olma yolunda ilerlemeleri açısından eğitim ve öğretim sürecinin mühim bir boyutunu oluşturmaktadır (Albayrak ve Bulut 2021).

Çalışmanın çalgıdaki etkisi epeydir tartışılan bir mesele olmasıyla birlikte bugün birçok araştırmacı, kişinin başarı sağlaması için çalgı çalışma şeklinin yeteneğinden önce geldiğini savunmaktadır (Ericsson, Krampe ve Tesch-Römer'den aktaran Özmenteş, 2013).

Küçükosmanoğlu vd. (2017) bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile ilgili hazırladıkları ölçek çalışmasında öğrencilerin kazanmaları gereken çalışma alışkanlıklarını 4 boyut olarak ele almışlardır:

- *Çalışmaya Değer Verme:* “Çalışmaya değer verme, öğrencinin derse karşı motivasyon ve tutumu ile ders başarısı arasında köprü görevi görmektedir diyebiliriz. Derse olan tutumu olumlu yönde ve derse olan motivasyonları yüksek olan öğrenciler, dersle ilgili çalışmalarına daha çok değer verirler. Dersle ilgili bilgileri en doğru şekilde öğrenmeye, bilgileri en doğru şekilde pekiştirmeye ve uygulamaya özen gösterirler” (Albayrak, 2020). Öğrencinin çalışmaya verdiği değer, öğrenmenin sürdürülebilmesini sağlayarak öğrencinin çalışma anında ve sonrasında çalıştığını daha iyi hatırlamasına olanak sağlar. Çalışmalarına değer gösteren öğrencilerin diğerlerine göre daha verimli çalışmalar ortaya koydukları, güçlüklerle kolayca başa çıkabildikleri, eğitim hayatlarında kendilerini daha fazla kontrol edebildikleri görülmektedir (Özmenteş’den aktaran Doğan, 2021).
- *Çalışmaya Hazırlık:* Öğrenciler başarılı olmak istiyorlarsa dersteki performanslarının haricinde ders dışında da öğrendiklerini pekiştirmek ve sonrasındaki öğrenmelerine de ortam hazırlamak için çaba sarf etmelidir. Ancak öğrenme için iyi bir ortam yaratmadan ve planlamadan yapılan çalışma ne kadar çaba gösterebilir de öğrencilerin başarılarında ve performanslarında yükselişten ziyade düşüşü meydana getirebilir. Bu sebeple çalışmadan önce hazırlık yapılması, çalışmanın düzenlenmesi ve üzerinde planlama yapılması önemlidir (Albayrak, 2020).
- *İlgi ve İstek:* Öğrencinin öğrenme için olan ilgi, isteği ve bu konudaki yeteneği başarısını etkileyen en önemli faktörlerdendir. İlgili, istekli ve kararlı olmak, ders çalışmada verim elde etmenin ve etkin öğrenmeye sahip olmanın başlıca şartlarıdır (Memiş, 2005).
- Kişinin bireysel yaptığı bir aktivite olan ders çalışma, ilgi ve istek olmadan sağlanamaz. Bireyin bir işteki başarısının yarı payını da o işi gerçekleştirmeye dair olan ilgi ve isteği oluşturur. İlgi ve istek, ilgilenilen işe olan motivasyonu ve yeterlilik duygusunu ortaya çıkarır (Albayrak, 2020).
- *Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma:* Öğrencinin düzenli çalışmasının ve zamanı doğru kullanmasının çalışma alışkanlıkları üzerinde büyük bir etkisi vardır. Zamanı kullanmada etkin olmak, düzenli çalışma yapmak kaçınılmaz başarıyı sağlar. Bir öğrenci doğru çalışma alışkanlıklarını kullanıp, bunların faydalarını biliyor ise bu şekilde ilerlemesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Eğer öğrenci etkili ve verimli

Çalışma için gereken doğru davranışlara, tavra ve de alışkanlıklara ne denli erken sahip olur ise eğitim ve öğretim hayatının da o denli rahat ve keyifli olacağı düşünölmektedir (Tani'den aktaran Kement, 2018).



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın modeli, verilerin toplanmasında tarama modeli, veriler arasında ilişki arama boyutunda ilişkisel tarama modelidir. Tarama modeli, geçmişte veya hala mevcut olan bir durumu mevcut hali ile betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir ve araştırmaya dahil olan durum, kişi veya nesne mevcut koşulları dahilinde, olduğu hali ile tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2013).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'nin farklı bölgelerindeki 9 farklı üniversitenin müzik anabilim dallarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 346 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini seçilen üniversitelerin müzik ana bilim dallarında öğrenim gören 1, 2, 3 ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

NOT: Araştırmaya toplamda 359 kişi katılmış olup ancak kayıp veriler sebebiyle 13 kişi çıkarılıp analizler 346 öğrencinin verdiği yanıtlar üzerinden yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan 346 öğrenciye ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	224	64,7
	Erkek	122	35,3
Yaş	18-19	77	22,3
	20-21	136	39,3
	22-23	63	18,2
	24 ve üzeri	70	20,2
Sınıf	1. Sınıf	73	21,1
	2. Sınıf	75	21,7
	3. Sınıf	86	24,9
	4. Sınıf	112	32,4
Üniversite	Gazi	94	27,2
	Trabzon	90	26
	Niğde	58	16,8
	Çanakkale	35	10,1
	Burdur	23	6,6
	19 Mayıs	18	5,2
	Muğla	10	2,9
	Pamukkale	10	2,9
	Dokuz Eylül	8	2,3
Toplam		346	100

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %64,7'si kadın, %35,3'ü ise erkektir. Öğrencilerin %32,4'ü 4.sınıf, %24,9'u 3. sınıf, %21,7'si 2. sınıf ve %21,1'i de 1. sınıfta öğrenim görmektedirler. Üniversitelere göre öğrenci sayıları incelendiğinde ise araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla Gazi (%27,2), Trabzon (%26), Niğde (16,8) ve diğer üniversitelerde kayıtlı oldukları görülmektedir.

3.3. Çalışma Grubu

Çalışma grubu Gazi Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Trabzon Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında 2020-2021 öğretim yılında öğrenim gören lisans eğitimi gören (224 (%64,7) kadın ve 122 (%35,3 9 erkek) toplam 346 lisans öğrencisinden oluşmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Dönmez (2019) tarafından geliştirilen “Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği” ve Küçükosmanoğlu vd. (2017) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklere ek olarak müzik eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğrencilerin kişisel bilgilerini tespit etmek amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Formda müzik eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, eğitim gördükleri üniversite, sınıf seviyesi, haftalık ortalama çalgı çalışma süreleri tespit edilmeye çalışılarak elde edilen veriler ölçekle ilişkilendirilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamında müzik öğretmeni adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacı ile 4 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

3.4.2. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersinde sergiledikleri zihnin öğrenme alışkanlıklarının belirlenmesine ve değerlendirilmesine olanak sağlayan bir ölçek geliştirme amacıyla “Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği” Dönmez (2019) tarafından geliştirilmiştir.

Costa ve Kallick, 2008 tarafından belirlenen 16 zihin alışkanlığı araştırmacı tarafından incelenerek, zihin alışkanlıklarının tespiti ve değerlendirilebilmesi için soru havuzu

oluşturularak çalışmanın amacına uygun sorular seçilmiştir. Zihin alışkanlığı türlerinden ve seçilen sorulardan bir deneme formu oluşturulmuştur ve bunların bireysel çalgı eğitimi derslerine ve çalışmanın amacına uygunluğunun değerlendirilmesi için oluşturulan ölçek formu müzik eğitimi alanında doktora derecesine sahip 10 uzmana sunulmuştur. Alınan geri bildirimlerle müzik eğitiminin, çalgı eğitimi boyutu ile uyumlu olduğuna karar verilen 6 zihin alışkanlığı ve bunları tespit etmeye uygun sorular çalışmaya dahil edilmiştir. Değerlendirmelerin neticesinde zihin alışkanlıklarından “Düşünceleri Yönetebilme” zihin alışkanlığının, “Çalışma Sürecini Planlayabilme” ve “Çözüm Yöntemleri Oluşturma” başlıkları kullanılarak ikiye ayrılmasına karar verilmiştir. Uzman görüşlerinden sonra 41 maddelik Likert tipi deneme formu oluşturulmuştur. Bu form; Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Orta Derecede Katılıyorum, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek geliştirmenin ilk aşamasında 3 üniversitede müzik öğretmenliği eğitimi alan 241 müzik öğretmeni adayına 41 maddelik deneme formu, ikinci aşamada ise 3 üniversitede aynı eğitimi alan 223 müzik öğretmeni adayına uygulanarak toplamda 464 kişiye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek ölçeğin 7 boyut ve 27 maddeden oluşan son formuna ulaşılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için Cronbach alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla 0.897 ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 0.906 olarak bulunmuştur. Geliştirilen ölçek, çalışmanın amacına uygun olarak ölçüm yapabilmektedir.

3.4.3. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği

Küçükosmanoğlu vd. (2017) tarafından geliştirilen “Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenerek 4 faktörlü olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizinin sonuçlarına göre 1-7. maddeler birinci boyutu (Çalışmaya Değer Verme), 8-11. maddeler ikinci boyutu (Çalışmaya Hazırlık), 12-15. maddeler üçüncü boyutu (İlgi ve İstek) ve 16-18. maddeler ise dördüncü boyutu (Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma) oluşturmuştur. 7'si olumsuz 11'i olumlu toplam 18 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 18'dir. Olumsuz maddelerin puanlanmasında, maddelere verilen cevaplar ters çevrilerek hesaplanmaktadır. Bu ölçekle öğrencilerin çalgı çalışmaya verdiği değer, ilgi ve istek ile çalgı çalışmaya hazırlık ve çalışırken zamanı doğru ve verimli kullanma düzeyleri ölçülebilmektedir. Ölçekteki dereceleme kategorisi şu şekildedir: Tamamen=5puan, Büyük

ölçüde=4 puan, Kısmen=3 puan, Çok az=2 puan ve Hiç= 1 puan. Olumsuz ifadeli maddeler ise ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır.

Ölçeğin bütün maddelerini içeren Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı .891 olarak bulunmuştur. Boyutlar bazında güvenirlik kat sayılarına bakıldığında birinci boyut için Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı 0,825, İkinci boyut için Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı 0, 852, üçüncü boyut için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0, 820 ve dördüncü boyut için Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı 0, 805 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

3.5. Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek 1: Çalgı eğitimi Zihin alışkanlıkları ölçeğine ilişkin güvenirlik analizi sonuçları.

Bu araştırmada 5'li likert tipinde olan ve toplam 27 maddeden (2 olumsuz, 25 olumlu madde) oluşan “Çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ölçeği” uygulanmış ve sonuçların güvenilirliği kontrol edilmiştir. Güvenirlik için yapılan hesaplamada ölçeğin tüm maddelerini içeren Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuş ve bu da ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir ($.80 \geq \alpha \geq 1$).

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin hesaplanan güvenirlik katsayıları ise Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Değerleri

Boyutlar	Cronbach's alpha
1 Boyut Çalışma Sürecini Planlayabilme (s7 ve s11-s14 arası)	.82
2 Boyut Başarıya Yönelik Israr (s1-s6 arası)	.78
3 Boyut: Deneyimlerini Aktarabilme (s24-s27 arası)	.82
4 Boyut: Uсталık İçin Çabalama (s18-s20 arası)	.89
5 Boyut: Sorgulayıcı Düşünme Gücü (s15-s17 arası)	.80
6 Boyut: Bütüncül Duyu Kullanımı (s21-s23 arası)	.77
7 Boyut: Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme (s8-s10 arası)	.55

Ölçek 2: Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeğine ilişkin güvenirlik analizi sonuçları.

Bu araştırmada aynı zamanda 5’li likert tipinde olan ve 18 maddeden (7 olumsuz, 11 olumlu madde) oluşan “Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeğine” uygulanmış ve sonuçların güvenirliği kontrol edilmiştir. Güvenirlik için yapılan hesaplamada ölçeğin tüm maddelerini içeren Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .90 olarak bulunmuş ve bu da ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir ($.80 \geq \alpha \geq 1$).

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin hesaplanan güvenirlik katsayıları ise Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinde Yer Alan Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Değerleri

Boyutlar	Cronbach's alpha
1 Boyut: Çalışmaya değer verme (1-7 maddeler)	.86
2 Boyut: Çalışmaya hazırlık (8-11 maddeler)	.81
3 Boyut: İlgi ve istek (12-15 maddeler)	.78
4 Boyut: Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma (16-18 maddeler)	.57

3.6. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS paket programında analiz edilmiştir. Analizlere başlanmadan önce kayıp veriler incelenmiş ve 13 kişiye ait veriler analiz dışı tutularak toplam 346 kişiye ait veriler üzerinden analizler yapılmıştır. Ardından analizlerin gerekli varsayımları test edilerek bulgular bölümünde detaylı şekilde raporlanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulabilmek için Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı, Mann Whitney U testi, Bağımsız Örneklemeler için t Testi, Kruskal Wallis Testi ve ANOVA testleri kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda ise farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Ayrıca etki büyüklükleri de hesaplanarak (n^2) raporlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Öncelikle puanların dağılımının normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Kolmogorow-Smirnov testine ait anlamlılık değerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeğinden alınan puanlar için $p=,000$; çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ölçeğinden alınan puanlar için ise $p=,11$ olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Her iki ölçeğe ait puan dağılımının normal olmamasından dolayı bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları arasındaki ilişki Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları ve Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Arasında İlişki

		Çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları	Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları
Çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları	r	-	,749**
	p	-	,000
	n	-	346
Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları	r	,749**	-
	p	,000	-
	n	346	-

Not: ** Korelasyon ,001 düzeyinde anlamlı

Tabloda yer alan bulgular incelendiğinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=,749$; $p<,01$).

Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ölçeklerinin alt boyutları arasında ilişki olup olmadığı da incelenmiştir. Bu doğrultuda puanların dağılımının normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre her iki ölçeğin alt boyutlarına ait puan dağılımlarının normal olmamasından dolayı, alt boyutlar arasındaki ilişki Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları ve Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Alt Boyutları Arasında İlişki

		Boyutlar										
Boyutlar		BÇÇA _1	BÇÇA _2	BÇÇA _3	BÇÇA _4	ÇEZA _1	ÇEZA _2	ÇEZA _3	ÇEZA _4	ÇEZA _5	ÇEZA _6	ÇEZA _7
BÇÇA _1	R	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	n	346	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
BÇÇA _2	R	,542*	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	p	,000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	n	346	346	-	-	-	-	-	-	-	-	-
BÇÇA _3	R	,640*	,430*	1	-	-	-	-	-	-	-	-
	p	,000	,000	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	n	346	346	346	-	-	-	-	-	-	-	-
BÇÇA _4	R	,387*	,442*	,397*	1	-	-	-	-	-	-	-
	p	,000	,000	,000	-	-	-	-	-	-	-	-
	n	346	346	346	346	-	-	-	-	-	-	-
ÇEZA _1	R	,591*	,257*	,504*	,458*	1	-	-	-	-	-	-
	p	,000	,000	,000	,000	-	-	-	-	-	-	-
	n	346	346	346	346	346	-	-	-	-	-	-
ÇEZA _2	R	,664*	,553*	,573*	,375*	,476*	1	-	-	-	-	-
	p	,000	,000	,000	,000	,000	-	-	-	-	-	-
	n	346	346	346	346	346	346	-	-	-	-	-
ÇEZA _3	R	,480*	,314*	,508*	,167*	,444*	,470*	1	-	-	-	-
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-	-	-	-	-
	n	346	346	346	346	346	346	346	-	-	-	-
ÇEZA_4	R	,494*	,322*	,470*	,216*	,404*	,513*	,550*	1	-	-	-
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-	-	-	-

	n	346	346	346	346	346	346	346	346	-	-	-
	R	,538*	,315*	,536*	,316*	,559*	,485*	,385*	,430*	1	-	-
ÇEZA_5	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-	-	-
	n	346	346	346	346	346	346	346	346	346	-	-
	R	,405*	,243*	,351*	,163*	,357*	,279*	,412*	,402*	,349*	1	-
ÇEZA_6	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-	-
	n	346	346	346	346	346	346	346	346	346	346	-
	R	,392*	,250*	,504*	,258*	,473*	,417*	,457*	,463*	,445*	,347*	1
ÇEZA_7	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	-
	n	346	346	346	346	346	346	346	346	346	346	346

Not: BÇÇA: Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları; ÇEZA: Çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları

Tablo 5’de yer alan bulgular incelendiğinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları alt boyutlarının ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları alt boyutlarının her biri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<.01$). Boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise en yüksek ilişkinin sırasıyla “Başarıya Yönelik Israr ve Çalışma Değer Verme” ($r=.664$); “Çalışma Sürecini Planlayabilme ve Çalışmaya değer verme” ($r=.591$); “Başarıya Yönelik Israr ve İlgi ve istek” ($r=.573$) ve “Başarıya Yönelik Israr ve Çalışmaya hazırlık” ($r=.553$) arasında olduğu görülmüştür.

Boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise en düşük ilişkinin sırasıyla “Bütüncül Duyu Kullanımı” ve “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” ($r=.163$) ile “Deneyimlerini Aktarabilme” ve “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” ($r=.167$) arasında olduğu görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) cinsiyete göre farklılaşıp

farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların normal dağılım göstermediği ($p < ,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Mann Whitney U Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 6

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kadın	224	177,13	39677	12851	,360
Erkek	122	166,84	20354		

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($U=12851$; $p > ,05$).

Tablo 7

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	η^2
<i>Çalışmaya değer verme</i> (1. alt boyut)	Kadın	224	169,89	38055,50	12855,5	,362	-
	Erkek	122	180,13	21975,50			
<i>Çalışmaya hazırlık</i> (2. alt boyut)	Kadın	224	177,44	39747	12781	,298	-
	Erkek	122	166,26	20284			
<i>İlgi ve istek</i> (3. alt boyut)	Kadın	224	179,81	40277,50	12250,5	,110	-
	Erkek	122	161,91	19753,50			
<i>Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma</i> (4. alt boyut)	Kadın	224	181,36	40625	11903	,046	-0,11
	Erkek	122	159,07	19406			

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık ve İlgi ve istek boyutlarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($U_{1.boyut}=12855,5$; $U_{2.boyut}=12781$; $U_{3.boyut}=12250,50$; $p>,05$). Fakat Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutunun ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U_{1.boyut}=11903$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise cinsiyetin zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma üzerindeki etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2=0,11$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kadınların zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların normal dağılım gösterdiği ($p>,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	sd	p
Kadın	224	3,8227	,799	344	,425
Erkek	122	3,7672			

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t_{344}=,799$; $p>,05$).

Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarına ait alt boyutların (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Ustalık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Öncelikle çalgı eğitimi

zihin alışkanlıklarının alt boyutlarına ait puanların dağılımının normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analiz neticesinde puanların her bir grup için normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Mann Whitney U Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	η^2
<i>Çalışma Sürecini Planlayabilme (1. alt boyut)</i>	Kadın	224	176,33	39497	13031	,476	-
	Erkek	122	168,31	20534			
<i>Başarıya Yönelik Israr (2. alt boyut)</i>	Kadın	224	168,83	37817	12617	,237	-
	Erkek	122	182,08	22214			
<i>Deneyimlerini Aktarabilme (3. alt boyut)</i>	Kadın	224	172,79	38704	13504	,856	-
	Erkek	122	174,81	21327			
<i>Uсталık İçin Çabalama (4. alt boyut)</i>	Kadın	224	173,18	38793	13593	,934	-
	Erkek	122	174,08	21238			
<i>Sorgulayıcı Düşünme Gücü (5. alt boyut)</i>	Kadın	224	174,99	39197	13331	,706	-
	Erkek	122	170,77	20834			
<i>Bütüncül Duyu Kullanımı (6. alt boyut)</i>	Kadın	224	176,17	39463	13065	,493	-
	Erkek	122	168,59	20568			
<i>Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme (7. alt boyut)</i>	Kadın	224	184,44	41314	11214	,005	-0,15
	Erkek	122	153,42	18717			

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde “Çalışma Sürecini Planlayabilme”, “Başarıya Yönelik Israr”, “Deneyimlerini Aktarabilme”, “Ustalık İçin Çabalama”, “Sorgulayıcı Düşünme Gücü”, “Bütüncül Duyu Kullanımı” boyutlarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($U_{1. \text{ boyut}}=13031$; $U_{2. \text{ boyut}}=12617$; $U_{3. \text{ boyut}}=13504$; ($U_{4. \text{ boyut}}=13593$; $U_{5. \text{ boyut}}=13331$; $U_{6. \text{ boyut}}=13065$; $p>,05$).

Fakat Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme boyutunun ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U_{7. \text{ boyut}}=11214$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise cinsiyetin Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme üzerindeki etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2=-0,15$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kadınların çözüm yöntemleri oluşturabilme puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir sınıf düzeyinde normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 10 ve 11’de sunulmuştur.

Tablo 10

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Sınıf düzeyleri	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
1. Sınıf	73	205,32	3	12,891	,005	1-3. sınıf	-0,16
2. Sınıf	75	176,81				1-4. sınıf	-0,26
3. Sınıf	86	172,19					
4. Sınıf	112	151,54					

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2_{(3;346)}=12,891$; $p<,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.-3. sınıf arasında ve 1.- 4. sınıf arasında ($U_{1-3 \text{ sınıf}}=2545,5$; $U_{1-4 \text{ sınıf}}=2838,5$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu görülmüştür ($\eta^2_{1-3 \text{ sınıf}}=-0,16$; $\eta^2_{1-4 \text{ sınıf}}=-0,26$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları puanlarının azalma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Tablo 11

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sınıf düzeyleri	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
<i>Çalışmaya değer verme</i> (1. alt boyut)	1. Sınıf	73	206,52	3	11,392	,01		
	2. Sınıf	75	173,68				1-2.sınıf	-0,18
	3. Sınıf	86	166,53				1-3.sınıf	-0,20
	4. Sınıf	112	157,21				1-4.sınıf	-0,23
<i>Çalışmaya hazırlık</i> (2. alt boyut)	1. Sınıf	73	198,38	3	12,057	,007		
	2. Sınıf	75	184,57				1-4. sınıf	-0,24
	3. Sınıf	86	171,58				2-4.sınıf	-0,17
	4. Sınıf	112	151,34					
<i>İlgi ve istek</i> (3. alt boyut)	1. Sınıf	73	193,24	3	5,340	,149		
	2. Sınıf	75	173,52				-	-
	3. Sınıf	86	175,77					
	4. Sınıf	112	158,88					
<i>Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma</i> (4. alt boyut)	1. Sınıf	73	186,74	3	1,860	,602		
	2. Sınıf	75	166,58				-	-
	3. Sınıf	86	173,78					
	4. Sınıf	112	169,29					

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde “İlgi ve istek” ile “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” boyutlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2_{(3;346)}=5,340$; $p>,05$ ve $\chi^2_{(3;346)}=1,860$; $p>,05$).

Buna rağmen Tablo 11’e göre, “çalışmaya değer verme” boyutunun sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($\chi^2_{(3;346)}=11,392$; $p<,05$). Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.sınıf ve 2. sınıf arasında ($U_{1-2 \text{ sınıf}}=2160,50$; $p<,05$), 1.sınıf ve

3. sınıf arasında ($U_{1-3 \text{ sınıf}}=2429$; $p<,05$), 1.sınıf ve 4. sınıf arasında ($U_{1-4 \text{ sınıf}}=2964,5$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. sınıf, 1-3. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ sınıf}}=-0,18$; $\eta^2_{1-3 \text{ sınıf}}=-0,20$ ve $\eta^2_{1-4 \text{ sınıf}}=-0,23$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin çalışmaya değer verme puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Tablo 11'e göre "çalışmaya hazırlık" boyutunun sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2_{(3;346)}=12,057$; $p<,05$). Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.sınıf ve 4. sınıf arasında ($U_{1-4 \text{ sınıf}}=2978,5$; $p<,05$), 2.sınıf ve 4. sınıf arasında ($U_{2-4 \text{ sınıf}}=3397$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-4. sınıf ile 2-4. sınıf düzeyleri arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-4 \text{ sınıf}}=-0,24$ ve $\eta^2_{2-4 \text{ sınıf}}=-0,17$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin çalışmaya hazırlık puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir sınıf düzeyinde normal dağılım gösterdiği ($p>,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 12 ve 13'de sunulmuştur.

Tablo 12

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Sınıf düzeyi	n	$\bar{X}$	SS
1. sınıf	73	3,8534	,6354
2. sınıf	75	3,7108	,6198
3. sınıf	86	3,8420	,6080
4. sınıf	112	3,8023	,6097

Tablo 13

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar içi	0,954	3	0,318	0,836	,475
Gruplar arası	130,184	342	0,381		
Toplam	131,139	345			

Not: KT: Kareler Toplamı; KO: Kareler Ortalaması; sd: serbestlik derecesi;

Levene (3,342)=0,144; p=0,934

Tablo 13’de yer alan F değerinin anlamlılık düzeyi incelendiğinde sınıf düzeylerine ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarına ait alt boyutların (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Uсталık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir sınıf düzeyinde 1. boyutta normal dağılım gösterdiği ($p>,05$), diğer boyutlarda ise normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle “Başarıya Yönelik Israr”, “Deneyimlerini Aktarabilme”, “Uсталık İçin Çabalama”, “Sorgulayıcı Düşünme Gücü”, “Bütüncül Duyu Kullanımı”, “Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme” ve sınıf düzeyleri arasındaki farklılığı incelemek için ise Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur. “Çalışma Sürecini Planlayabilme” ve sınıf düzeyleri arasındaki farklılığı incelemek için ise tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 14

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sınıf düzeyleri	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
<i>Başarıya Yönelik Israr</i> (2. alt boyut)	1. Sınıf	73	205,21	3	10,698	,013	1-2	-0,22
	2. Sınıf	75	163,73					
	3. Sınıf	86	174,81					
	4. Sınıf	112	158,37					
<i>Deneyimlerini Aktarabilme</i> (3. alt boyut)	1. Sınıf	73	161,17	3	4,803	,187	-	-
	2. Sınıf	75	161,85					
	3. Sınıf	86	174,32					
	4. Sınıf	112	188,71					
<i>Uсталık İçin Çabalama</i> (4. alt boyut)	1. Sınıf	73	179,53	3	2,181	,536	-	-
	2. Sınıf	75	168,06					
	3. Sınıf	86	183,41					
	4. Sınıf	112	165,60					
<i>Sorgulayıcı Düşünme Gücü</i> (5. alt boyut)	1. Sınıf	73	184,40	3	5,213	,157	-	-
	2. Sınıf	75	176,85					
	3. Sınıf	86	183,65					
	4. Sınıf	112	156,35					
<i>Bütüncül Duyu Kullanımı</i> (6. alt boyut)	1. Sınıf	73	169,74	3	2,336	,506	-	-
	2. Sınıf	75	161,39					
	3. Sınıf	86	174,65					
	4. Sınıf	112	183,18					
<i>Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme</i> (7. alt boyut)	1. Sınıf	73	179,12	3	1,733	,630	-	-
	2. Sınıf	75	161,20					
	3. Sınıf	86	172,39					
	4. Sınıf	112	178,92					

Tablo 14’te yer alan bilgiler incelendiğinde “Deneyimlerini Aktarabilme”, “Ustalık İçin Çabalama”, “Sorgulayıcı Düşünme Gücü”, “Bütüncül Duyu Kullanımı” ve “Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme” boyutlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. ($\chi^2_{3.\text{boyut}(3;346)}=4,803$; $\chi^2_{4.\text{boyut}(3;346)}=2,181$; $\chi^2_{5.\text{boyut}(3;346)}=5,213$; $\chi^2_{6.\text{boyut}(3;346)}=2,336$; $\chi^2_{7.\text{boyut}(3;346)}=1,733$; $p>,05$).

Başarıya Yönelik Israr boyutunun sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($\chi^2_{2.\text{boyut}(3;346)}=10,698$; $p<,05$). Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.sınıf ve 2. sınıf arasında ($U_{1-2 \text{ sınıf}}=2041$; $p<,05$), 1.sınıf ve 4. sınıf arasında ($U_{1-4 \text{ sınıf}}=3004,5$; $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ sınıf}}=-0,22$ ve $\eta^2_{1-4 \text{ sınıf}}=-0,23$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin Başarıya Yönelik Israr puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Çalışma Sürecini Planlayabilme Boyutunun (1. Alt Boyut) Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar içi	2,752	3	0,917	1,015	,386
Gruplar arası	309,150	342	0,904		
Toplam	311,901	345			

Not: KT: Kareler Toplamı; KO: Kareler Ortalaması; sd: serbestlik derecesi

Levene (3;342)=0,704; $p=0,550$

Tablo 15’te yer alan F değerinin anlamlılık düzeyi incelendiğinde sınıf düzeylerine ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir grup için normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 16 ve 17’de sunulmuştur.

Tablo 16

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çalışma süresi (saat)	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark	η^2
5 ve altı (1.grup)	114	122,02	3	49,978	,00	1-2 1-3	-0,33 -0,39
6-15 (2.grup)	137	187,20				1-4 2-4	-0,45 -0,15
16-30 (3.grup)	54	209,86					
31 ve üzeri (4.grup)	41	222,99					

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2_{(3;346)}=49,978$; $p<,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup ve 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2. grup}=4798,5$; $U_{1-3. grup}=1595$; $U_{1-4. grup}=961,5$; $U_{2-4. grup}=2220,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde, 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür ($\eta^2_{1-2 grup}=-0,33$; $\eta^2_{1-3 grup}=-0,39$; $\eta^2_{1-4 grup}=-0,45$ ve $\eta^2_{2-4 grup}=-0,15$). Ayrıca sıra ortalamaları

incelendiğinde haftalık çalışma süresi arttıkça bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının da artma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Tablo 17

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Çalışma süresi (saat)	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
Çalışmaya değer verme (1. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	121,44	3	52,516	,000	1-2	-0,34
							1-3	-0,40
	6-15 (2.grup)	137	186,20				1-4	-0,44
							2-4	-0,19
	16-30 (3.grup)	54	210,19					
	31 ve üzeri (4.grup)	41	227,48					
Çalışmaya hazırlık (2. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	145,22	3	16,374	,001	1-2	-0,19
							1-3	-0,24
	6-15 (2.grup)	137	181,19				1-4	-0,22
	16-30 (3.grup)	54	197,37					
	31 ve üzeri (4.grup)	41	194,98					
İlgi ve istek (3. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	136,84	3	25,323	,000	1-2	-0,24
							1-3	-0,27
	6-15 (2.grup)	137	184,73				1-4	-0,33
	16-30 (3.grup)	54	193,94					

	31 ve üzeri	41	210,98					
	(4.grup)							
<i>Zamanı doğru</i>	5 ve altı	114	126,00	3	40,652	,000	1-2	-0,33
<i>kullanma ve</i>	(1.grup)						1-3	-0,39
<i>düzenli</i>	6-15	137	190,68				1-4	-0,32
<i>çalışma</i>	(2.grup)							
(4. alt boyut)	16-30	54	212,39					
	(3.grup)							
	31 ve üzeri	41	196,95					
	(4.grup)							

Tabloda yer alan bilgilere göre “Çalışmaya değer verme”, “Çalışmaya hazırlık”, “İlgi ve istek”, “Zamanı doğru kullanma düzenli çalışma” boyutlarının haftalık ortalama çalgı çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (sırasıyla: $\chi^2_{(3;346)}=52,516$; $\chi^2_{(3;346)}=16,374$; $\chi^2_{(3;346)}=25,323$; $\chi^2_{(3;346)}=40,652$; $p<,05$).

Çalışmaya değer verme boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup ve 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=4750,5$; $U_{1-3 \text{ grup}}=1560$; $U_{1-4 \text{ grup}}=978,5$; $U_{2-4 \text{ grup}}=2075$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde, 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,34$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,40$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,44$ ve $\eta^2_{2-4 \text{ grup}}=-0,19$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışmaya değer verme puanlarının artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya hazırlık boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=6132,5$; $U_{1-3 \text{ grup}}=2194$; $U_{1-4 \text{ grup}}=1674$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,19$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,24$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,22$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışmaya hazırlık puanlarının genel olarak artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

İlgi ve istek boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=5668$; $U_{1-3 \text{ grup}}=2050,5$; $U_{1-4 \text{ grup}}=1326,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup arasındaki farkın düşük düzeyde; 1-4. grup arasındaki farkın ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,24$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,27$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,33$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=4820,5$; $U_{1-3 \text{ grup}}=1613,5$; $U_{1-4 \text{ grup}}=1375,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,33$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,39$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,32$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma puanlarının genel olarak artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Uсталık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir grup için normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 18 ve 19’da sunulmuştur.

Tablo 18

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çalışma süresi (saat)	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
5 ve altı (1.grup)	114	133,57	3	31,474	,000	1-2 1-3	-0,25 -0,34
6-15 (2.grup)	137	181,71				1-4	-0,33
16-30 (3.grup)	54	208,52					
31 ve üzeri (4.grup)	41	210,96					

Tablo 18’de yer alan bilgiler incelendiğinde, çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2_{(3;346)}=31,474$; $p<,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2. grup}=5547,5$; $U_{1-3. grup}=1797,5$; $U_{1-4. grup}=1327$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup arasındaki farkın düşük düzeyde, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın ise orta düzeyde olduğu görülmüştür ($\eta^2_{1-2 grup}=-0,25$; $\eta^2_{1-3 grup}=-0,34$; $\eta^2_{1-4 grup}=-0,33$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları puanlarının da artma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Tablo 19

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Üniversite	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark	η^2
<i>Çalışma Sürecini Planlayabilme</i> (1. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	136,69	3	29,735	,000	1-2	-0,20
	6-15 (2.grup)	137	177,59				1-3	-0,35
	16-30 (3.grup)	54	210,14				1-4	-0,35
	31 ve üzeri (4.grup)	41	213,94				2-3	-0,15
							2-4	-0,15
<i>Başarıya Yönelik Israr</i> (2. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	131,10	3	34,428	,000	1-2	-0,28
	6-15 (2.grup)	137	184,20				1-3	-0,37
	16-30 (3.grup)	54	213,23				1-4	-0,30
	31 ve üzeri (4.grup)	41	203,30				2-3	-0,15
<i>Deneyimlerini Aktarabilme</i> (3. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	160,38	3	4,018	,259	-	-
	6-15 (2.grup)	137	174,68					
	16-30 (3.grup)	54	190,32					
	31 ve üzeri (4.grup)	41	183,88					
<i>Uсталık İçin Çabalama</i> (4. alt boyut)	5 ve altı (1.grup)	114	150,61	3	13,404	,004	1-2	-0,14
	6-15 (2.grup)	137	176,45				1-3	-0,17
							1-4	-0,26

	(2.grup)					2-4	-0,15
	16-30	54	186,64				
	(3.grup)						
	31 ve üzeri	41	209,99				
	(4.grup)						
	5 ve altı	114	145,59				
	(1.grup)						
<i>Sorgulayıcı</i>	6-15	137	183,93			1-2	-0,20
<i>Düşünme</i>	(2.grup)			3	13,898	,003	-0,20
<i>Gücü</i>	16-30	54	189,44			1-3	-0,22
<i>(5. alt boyut)</i>	(3.grup)					1-4	-0,22
	31 ve üzeri	41	195,26				
	(4.grup)						
	5 ve altı	114	152,25				
	(1.grup)						
<i>Bütüncül</i>	6-15	137	178,42			1-2	-0,13
<i>Duyu</i>	(2.grup)			3	9,441	,024	-0,16
<i>Kullanımı</i>	16-30	54	185,96			1-3	-0,21
<i>(6. alt boyut)</i>	(3.grup)					1-4	-0,21
	31 ve üzeri	41	199,76				
	(4.grup)						
	5 ve altı	114	148,88				
	(1.grup)						
<i>Çözüm</i>	6-15	137	179,63			1-2	-0,16
<i>Yöntemleri</i>	(2.grup)			3	11,691	,009	-0,21
<i>Oluşturabilme</i>	16-30	54	193,31			1-3	-0,21
<i>(7. alt boyut)</i>	(3.grup)					1-4	-0,21
	31 ve üzeri	41	195,38				
	(4.grup)						

Çalışma Sürecini Planlayabilme boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-3. grup ve 2-4. grup arasında

anlamli farklılık bulunmuştur. ($U_{1-2} \text{ grup}=5973,5$; $U_{1-3} \text{ grup}=1761$; $U_{1-4} \text{ grup}=1293$; ; $U_{2-3} \text{ grup}=3010$; $U_{2-4} \text{ grup}=2222$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde; 1-2. grup, 2-3.grup ve 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,20$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,35$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,35$, $\eta^2_{2-3 \text{ grup}}=-0,15$ ve $\eta^2_{2-4 \text{ grup}}=-0,15$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışma sürecini planlayabilme puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Başarıya Yönelik Israr boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-3. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2} \text{ grup}=5297$; $U_{1-3} \text{ grup}=1680$; $U_{1-4} \text{ grup}=1413$; $U_{2-3} \text{ grup}=3005,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde; 1-2. grup, 2-3.grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,28$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,37$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,30$, $\eta^2_{2-3 \text{ grup}}=-0,15$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin başarıya yönelik ısrar puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Uсталık İçin Çabalama (4. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. ($U_{1-2} \text{ grup}=6620$; $U_{1-3} \text{ grup}=2434,5$; $U_{1-4} \text{ grup}=1560$; $U_{2-4} \text{ grup}=2251,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,14$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,17$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,26$, $\eta^2_{2-4 \text{ grup}}=-0,15$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin ıсталık için çabalama puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Sorgulayıcı Düşünme Gücü (5. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2} \text{ grup}=6056,5$; $U_{1-3} \text{ grup}=2321,5$; $U_{1-4} \text{ grup}=1664,5$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,20$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,20$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,22$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin sorgulayıcı düşünme gücü puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Bütüncül Duyu Kullanımı (6. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=6623,5$; $U_{1-3 \text{ grup}}=2474,5$; $U_{1-4 \text{ grup}}=1703$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,13$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,16$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,21$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin bütüncül duyu kullanımı puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme (7. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($U_{1-2 \text{ grup}}=6418$; $U_{1-3 \text{ grup}}=2301,5$; $U_{1-4 \text{ grup}}=1698$; $p<,05$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2_{1-2 \text{ grup}}=-0,16$; $\eta^2_{1-3 \text{ grup}}=-0,21$; $\eta^2_{1-4 \text{ grup}}=-0,21$). Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çözüm yöntemleri oluşturabilme puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) üniversitelere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir grup için normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 20 ve 21’de sunulmuştur.

Tablo 20

*Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi**Sonuçları*

Üniversite	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Gazi	94	182,49	8	6,656	,574	-
Çanakkale	35	164,06				
Dokuz Eylül	8	201,06				
Trabzon	90	164,27				
Muğla	10	133,15				
Niğde	58	183,79				
19 Mayıs	18	195,58				
Pamukkale	10	143,00				
Burdur	23	165,24				
Toplam	346					

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2_{(8;346)}=6,656$; $p>,05$).

Tablo 21

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Üniversite	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
<i>Çalışmaya değer verme (1. alt boyut)</i>	Gazi	94	183,69	8	8,235	,411	-
	Çanakkale	35	156,19				
	Dokuz Eylül	8	206,19				
	Trabzon	90	167,12				
	Muğla	10	166,75				
	Niğde	58	173,77				
	19 Mayıs	18	209,56				
	Pamukkale	10	123,60				
	Burdur	23	167,54				
<i>Çalışmaya hazırlık (2. alt boyut)</i>	Gazi	94	193,05	8	10,271	,246	-
	Çanakkale	35	178,34				
	Dokuz Eylül	8	186,00				
	Trabzon	90	159,45				
	Muğla	10	124,65				
	Niğde	58	176,64				
	19 Mayıs	18	176,11				
	Pamukkale	10	141,90				
	Burdur	23	161,87				
<i>İlgi ve istek (3. alt boyut)</i>	Gazi	94	166,99	8	5,503	,703	-
	Çanakkale	35	160,56				
	Dokuz Eylül	8	209,31				
	Trabzon	90	174,75				

	Muğla	10	151,15				
	Niğde	58	187,36				
	19 Mayıs	18	192,58				
	Pamukkale	10	139,95				
	Burdur	23	176,87				
	Gazi	94	178,21	8	7,793	,454	-
	Çanakkale	35	161,41				
	Dokuz Eylül	8	182,75				
Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma (4. alt boyut)	Trabzon	90	165,66				
	Muğla	10	123,95				
	Niğde	58	190,84				
	19 Mayıs	18	179,08				
	Pamukkale	10	211,85				
	Burdur	23	156,87				

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarına ait alt boyutların hiçbirinde üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2_{1.\text{boyut}(8;346)}=8,235$; $\chi^2_{2.\text{boyut}(8;346)}=10,273$; $\chi^2_{3.\text{boyut}(8;346)}=5,503$; $\chi^2_{4.\text{boyut}(8;346)}=7,793$; $p>,05$).

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının alt boyutlarının da üniversitelere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öncelikle her bir grup için dağılımın normalliği Kolmogorow-Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde puanların her bir grup için normal dağılım göstermediği ($p<,05$) tespit edilmiştir. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi seçilmiş ve analiz sonuçları Tablo 22 ve 23'te sunulmuştur.

Tablo 22

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarının Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

<i>Üniversite</i>	<i>n</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>sd</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark</i>
Gazi	94	175,82	8	6,438	,598	-
Çanakkale	35	155,51				
Dokuz Eylül	8	211,81				
Trabzon	90	168,28				
Muğla	10	157,35				
Niğde	58	188,75				
19 Mayıs	18	176,47				
Pamukkale	10	129,25				
Burdur	23	183,98				
Toplam	346					

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($\chi^2_{(8;346)}=6,438$; $p>,05$).

Tablo 23

Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıklarına Ait Alt Boyutların Üniversitelere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Üniversite	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
<i>Çalışma Sürecini Planlayabilme</i> (1. alt boyut)	Gazi	94	173,32	8	5,701	,681	-
	Çanakkale	35	153,43				
	Dokuz Eylül	8	192,56				
	Trabzon	90	170,22				
	Muğla	10	147,15				
	Niğde	58	190,64				
	19 Mayıs	18	191,50				
	Pamukkale	10	144,20				
	Burdur	23	177,87				
<i>Başarıya Yönelik Israr</i> (2. alt boyut)	Gazi	94	166,38	8	9,768	,282	-
	Çanakkale	35	153,91				
	Dokuz Eylül	8	195,06				
	Trabzon	90	182,01				
	Muğla	10	121,00				
	Niğde	58	187,35				
	19 Mayıs	18	204,22				
	Pamukkale	10	137,60				
	Burdur	23	171,09				
<i>Deneyimlerini Aktarabilme</i> (3. alt boyut)	Gazi	94	178,98	8	7,888	,445	-
	Çanakkale	35	150,07				
	Dokuz Eylül	8	215,06				
	Trabzon	90	172,83				
	Muğla	10	163,10				
	Niğde	58	177,88				
	19 Mayıs	18	156,89				
	Pamukkale	10	130,70				
	Burdur	23	200,02				
<i>Uсталık İçin Çabalama</i>	Gazi	94	174,22	8	4,771	,782	-
	Çanakkale	35	179,54				

(4. alt boyut)	Dokuz Eylül	8	211,81				
	Trabzon	90	174,32				
	Muğla	10	137,85				
	Niğde	58	174,46				
	19 Mayıs	18	148,61				
	Pamukkale	10	153,90				
	Burdur	23	185,91				
Sorgulayıcı	Gazi	94	172,77	8	4,772	,782	-
Düşünme Gücü	Çanakkale	35	189,37				
(5. alt boyut)	Dokuz Eylül	8	184,13				
	Trabzon	90	160,02				
	Muğla	10	179,95				
	Niğde	58	188,89				
	19 Mayıs	18	176,03				
	Pamukkale	10	149,00				
	Burdur	23	168,43				
Bütüncül Duyu	Gazi	94	176,12	8	7,332	,501	-
Kullanımı	Çanakkale	35	168,24				
(6. alt boyut)	Dokuz Eylül	8	211,19				
	Trabzon	90	159,38				
	Muğla	10	196,00				
	Niğde	58	181,91				
	19 Mayıs	18	189,11				
	Pamukkale	10	128,05				
	Burdur	23	189,52				
Çözüm	Gazi	94	174,76	8	4,443	,815	-
Yöntemleri	Çanakkale	35	152,01				
Oluşturabilme	Dokuz Eylül	8	189,00				
(7. alt boyut)	Trabzon	90	172,70				
	Muğla	10	193,90				
	Niğde	58	184,40				
	19 Mayıs	18	164,17				
	Pamukkale	10	141,25				
	Burdur	23	183,76				

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarına ait alt boyutların hiçbirinde üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

($\chi^2_{1.\text{boyut}(8;346)}=5,701$; $\chi^2_{2.\text{boyut}(8;346)}=9,768$; $\chi^2_{3.\text{boyut}(8;346)}=7,888$; $\chi^2_{4.\text{boyut}(8;346)}=4,771$;
 $\chi^2_{5.\text{boyut}(8;346)}=4,772$; $\chi^2_{6.\text{boyut}(8;346)}=7,332$; $\chi^2_{7.\text{boyut}(8;346)}=4,443$; $p>,05$).



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

5.1.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları alt boyutlarının ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları alt boyutlarının her biri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ilişkinin sırasıyla “Başarıya Yönelik Israr ve Çalışmaya Değer Verme”, “Çalışma Sürecini Planlayabilme ve Çalışmaya değer verme”, “Başarıya Yönelik Israr ve İlgi ve istek”, “Başarıya Yönelik Israr ve Çalışmaya hazırlık” arasında olduğu görülmüştür. En düşük ilişkinin sırasıyla “Bütüncül Duyu Kullanımı” ve “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” ile “Deneyimlerini Aktarabilme” ve “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuç zihin alışkanlıkları ve çalgı çalışma alışkanlıklarının birbiriyle olan pozitif ilişkisini ispatlar niteliktedir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Bireysel çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının cinsiyetle ilişkisine bakıldığında Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık ve İlgi ve istek boyutlarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Fakat Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutunun ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise cinsiyetin zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma üzerindeki etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin sıra ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olması sebebiyle kadınların zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutları ile ilgili elde edilen sonuçlar yüz yüze eğitim uygulamalarının gerçekleştiği dönemde yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Şöyle ki; Babacan, Yüksel, Küçükosmanoğlu ve Babacan (2017) tarafından yapılan müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma yöntemlerinin incelendiği çalışmada öğrencilerin çalışmaya hazırlık boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu, kadın öğrencilerin bu alt boyuttaki düzeylerinin erkeklere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Albayrak (2020) Güzel Sanatlar Lisesi Viyolonsel Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancına Etkisi adlı yüksek lisans tezinde kadın ve erkek öğrencilerin genel olarak bireysel çalgılarını çalışma alışkanlıklarında anlamlı bir farka rastlamış, kadın öğrencilerin bireysel çalgılarını çalışma alışkanlıkları düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kement (2018) müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi adlı yüksek lisans tezinde de kadın öğrencilerin bu alışkanlığının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yine Kolbaşı (2019) “Müzik Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Bireysel Çalgılarına Çalışma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında kadın öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının erkek öğrencilere göre daha programlı olduğu ve çalgılarına çalışmada daha konsantre oldukları tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın sonucu kadın öğrencilerin oluşan olumsuz şartlara rağmen yüz yüze eğitim sürecine benzer şekilde özellikle zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutlarındaki çalgı çalışma alışkanlıklarını sürdürebildiklerini gösterir niteliktedir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarına ait alt boyutların (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Uсталık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. “Çalışma Sürecini Planlayabilme”, “Başarıya Yönelik Israr”, “Deneyimlerini Aktarabilme”, “Uсталık İçin Çabalama”, “Sorgulayıcı Düşünme Gücü”, “Bütüncül Duyu Kullanımı” boyutlarının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Fakat Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme boyutunun ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise cinsiyetin Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme üzerindeki etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin sıra ortalamaları erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olması sebebiyle kadınların çözüm yöntemleri oluşturabilme puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Dönmez (2019) Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıklarının değerlendirilmesi adlı doktora çalışmasında ise cinsiyete göre bir farklılığa rastlamamıştır. Aynı şekilde Akdeniz (2020) BİLSEM Öğrencilerinin Biyoloji Dersini Öğrenirken Kullandıkları Zihin Alışkanlıklarının Gelişimi Üzerine Eylem Araştırması adlı doktora çalışmasında cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlamamış, Ekici ve Akdeniz (2017) tarafından gerçekleştirilmiş öğretmen adaylarının zihin alışkanlıklarının analizi çalışmasında da aynı sonuçlara rastlanmıştır.

Bu araştırmada alınan sonuç çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarına ait çözüm yöntemleri oluşturabilme boyutunun kadın öğrencilerinde anlamlı fark görülmüş olması Covid-19 pandemisine bağlı uzaktan eğitimde az da olsa kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre zihin alışkanlıkları konusunda daha dirençli olduklarını akla getirmektedir.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.-3. sınıf arasında ve 1.- 4. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları puanları da azalma eğilimindedir.

Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. “İlgi ve istek” ile “Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma” boyutlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Buna rağmen, “çalışmaya değer verme” boyutunun sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.sınıf ve 2. sınıf arasında 1.sınıf ve 3. sınıf arasında, 1.sınıf ve 4. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. sınıf, 1-3. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin çalışmaya değer verme puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Kar (2021) müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıkları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişki adlı yüksek lisans tezinde de adayların toplam puanlarının sınıflara göre anlamlı bir fark oluşturmadığını ancak çalışmaya değer verme alt boyut düzeylerinin lisans 1 ve 4 arasında lisans 1. Sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kement (2018) çalışmasında da adayların bireysel çalgılarına çalışma alışkanlıkları düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farkına rastlanmamıştır. Şentürk, Kapçak ve Işıksungur (2018) çalışmasında farklı bir sonuca ulaşmış ve lisans 4. Sınıf öğrencilerinin puanlarının diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Çalgı çalışma alışkanlıkları ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkinin yapılan çalışmalarda tutarlılık göstermemesi çalgı çalışma alışkanlıklarının sınıf düzeyi ile ilişkisinin

genellenemeyeceğinin bir işareti olabilir. Bu araştırmada ise çalışmaya değer verme boyutunda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin çalışmaya değer verme puanlarının azalma eğiliminde olması özellikle üniversite eğitime uzaktan ve monitör önünde başlayan 1. sınıfların öğrenme isteği konusundaki motivasyonuna bağlı olabilir.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarına ait alt boyutların (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Uсталık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. “Deneyimlerini Aktarabilme”, “Uсталık İçin Çabalama”, “Sorgulayıcı Düşünme Gücü”, “Bütüncül Duyu Kullanımı” ve “Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme” boyutlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başarıya Yönelik Israr boyutunun sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1.sınıf ve 2. sınıf arasında, 1.sınıf ve 4. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. sınıf ve 1-4. sınıf arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin “Başarıya Yönelik Israr” puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Çalışma Sürecini Planlayabilme Boyutu ile ise sınıf düzeylerine ait ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Dönmez (2019) doktora çalışmasında “başarıya yönelik ısrar” zihin alışkanlığı düzeylerinde benzer sonuçlara rastlamış, lisans 1. sınıf öğrencilerinin “başarıya yönelik ısrar” düzeylerinin lisans 2. ve 4. sınıflara göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Dönmez, yeni girişli öğrencilerin diğerlerine göre daha azimli ve hevesli olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada da her ne kadar uzaktan eğitimin verdiği olumsuzluklar söz konusu olsa da sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin “Başarıya Yönelik Israr” puanlarının azalma eğiliminde

olmaları çalgı eğitimine yeni başlayan öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olmalarından kaynaklanmış olabilir.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup ve 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde, 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık çalışma süresi arttıkça bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının da artma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme, Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

“Çalışmaya değer verme”, “Çalışmaya hazırlık”, “İlgi ve istek”, “Zamanı doğru kullanma düzenli çalışma” boyutlarının haftalık ortalama çalgı çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya değer verme boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup ve 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde, 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışmaya değer verme puanlarının artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya hazırlık boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışmaya hazırlık puanlarının genel olarak artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

İlgi ve istek boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup arasındaki farkın düşük düzeyde; 1-4. grup arasındaki farkın ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin ilgi ve istek puanlarının artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma puanlarının genel olarak artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Albayrak (2020) yüksek lisans tez çalışmasında viyolonsel öğrencilerinin, genel bireysel çalgılarını çalışma alışkanlıkları puanlarının bireysel çalgılarını haftalık çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Haftada 3 gün ve daha fazla çalışan öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlık düzeyleri haftada 1-2 gün çalışanlara göre daha yüksek olduğu, haftada 1 günden daha az çalışanların ise çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin en düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre çalgı eğitimi dersi ile ilgili uzaktan eğitim anlamında oluşan olumsuz şartlara rağmen haftalık çalışma süresi arttıkça bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının da artma eğilimi görülmüştür.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Haftada 5 saat ve altı çalışanlar 1. Grup, 6-15 çalışanlar 2. Grup, 16-30 saat çalışanlar 3. grup, 31 saat ve üzeri çalışanlar 4. Grup olarak adlandırılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının haftalık ortalama çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-2. grup arasındaki farkın düşük düzeyde, 1-3. grup ve 1-4. grup arasındaki farkın ise orta

düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları puanlarının da artma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Ayrıca çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışma Sürecini Planlayabilme, Başarıya Yönelik Israr, Deneyimlerini Aktarabilme, Uсталık İçin Çabalama, Sorgulayıcı Düşünme Gücü, Bütüncül Duyu Kullanımı, Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme) haftalık ortalama çalışma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Çalışma Sürecini Planlayabilme boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-3. grup ve 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde; 1-2. grup, 2-3. grup ve 2-4. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalışma sürecini planlayabilme puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Başarıya Yönelik Israr boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-3. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre 1-3. grup, 1-4. grup arasındaki farkın orta düzeyde; 1-2. grup, 2-3. grup arasındaki farkın ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin başarıya yönelik ısrar puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Uсталık İçin Çabalama (4. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup, 2-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin ıсталık için çabalama puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Sorgulayıcı Düşünme Gücü (5. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup ve 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin sorgulayıcı düşünme gücü puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Bütüncül Duyu Kullanımı (6. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin bütüncül duyu kullanımı puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme (7. alt boyut) boyutuna ilişkin bilgilere göre gruplar arasındaki farklılıklar incelendiğinde; 1-2. grup, 1-3. grup, 1-4. grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hesaplanan etki büyüklüğüne göre ise gruplar arasındaki farklılıkların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sıra ortalamaları incelendiğinde haftalık ortalama çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çözüm yöntemleri oluşturabilme puanlarının da artma eğiliminde olduğu görülmektedir.

Dönmez (2020) doktora çalışmasında zihin alışkanlıklarının katılımcıların çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, alt boyutlarına bakınca başarıya yönelik ısrar boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlamıştır. Çalışma süreleri 9 saat ve üzeri olanların başarıya yönelik ısrar puanlarının, çalışma süresi 2 saat ya da daha az olanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Böylelikle 9 saat ve üzeri çalışan öğrencilerin öğrenmeye karşı daha ısrarcı olduklarını ve kolay pes etmediklerini göstermektedir.

Dönmez'in çalışmasıyla farklı olarak bu çalışmada sadece başarıya yönelik ısrar boyutunda değil diğer boyutlarda da haftalık çalışma süresi arttıkça öğrencilerin çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları puanlarının da artma eğiliminde olduğu bulunmuş, bu durumda uzaktan eğitim şartlarında farklı bir sonuç oluşturmuştur.

5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarının da (Çalışmaya değer verme,

Çalışmaya hazırlık, İlgi ve istek, Zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma) üniversitelere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarına ait alt boyutların hiçbirinde üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bu da beklenen bir sonuçtur ve Covid 19 sürecinde üniversitelerin benzer şartlarda çalgı eğitimi verdiğini ve üniversiteye göre çalgı çalışma alışkanlıklarıyla ilgili bir fark oluşturan üniversitenin olmadığını ortaya koymaktadır.

5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Covid-19 Uzaktan eğitim sürecinde çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarına ait alt boyutların hiçbirinde üniversitelere göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bu da beklenen bir sonuçtur ve Covid 19 sürecinde üniversitelerin benzer şartlarda çalgı eğitimi verdiğini ve üniversiteye göre öğrencilerin çalgı eğitimi bağlamındaki zihin alışkanlıklarıyla ilgili bir fark oluşturan üniversitenin olmadığını ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

Çalışmanın sonuçları göz önüne alındığında öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bu çalışma sadece Covid-19 uzaktan eğitim dönemindeki çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarını incelemiştir. Pandeminin olmadığı normal dönemde de bu iki alışkanlığın öğrenciler üzerindeki etkisinin incelenmesi önerilir.
2. Bu çalışma müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören lisans öğrencileriyle yapılmıştır. Farklı örneklem grupları ile örn. öğretmenlerle, çalgı eğitimi alan başka gruplarla, güzel sanatlar liseleri ile, konservatuvarlarda öğrenim gören öğrenciler ile, lisans üstü öğrenim gören öğrencilerle yapılması önerilir.
3. Çalgı eğitimi zihin alışkanlıkları ve bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ile ilgisi olabileceği sebebiyle başarı, motivasyon, müzik performans kaygısıyla ilişkisine bakılması önerilir.
4. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının bir alt boyutu olan zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutunun kadın öğrencilerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilere bu konuda daha dikkatli olmaları, kendilerine belli bir çalışma rutini oluşturmaları ve buna uymaları önerilir.
5. Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının bir alt boyutu olan Çözüm Yöntemleri Oluşturabilme boyutunun kadın öğrencilerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilere çalıştıkları eser ve etütlere yönelik farklı çalışma yöntemleri oluşturmaları, sorgulayıcı olarak karşılaştıkları herhangi bir sorunda sorunun kaynağını fark etmeye ve çözüm üretmeye yoğunlaşmaları önerilir.
6. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının sınıf düzeylerine göre farklılıklarına bakıldığında sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düşmektedir. Lisans 1'den sonraki sınıflara özellikle çalışmaya değer vererek özenle çalışmaları, çalışmalarına hazırlık yapmaları, ilgi ve istek ile çalışma yapmaları, zamanı doğru kullanmaları ve düzenli çalışma yapmaları önerilmektedir. Öğretmenlerine de öğrencilere bu alışkanlıklar hakkında bilgi vermeleri önerilir.
7. Çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerde sınıf düzeylerine göre farklılıklarına bakıldığında sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin “Başarıya Yönelik Israr” puanlarının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Lisans 1'den sonraki

sınıfların çalgılarına çalışmalarında ısrarcı olmaları, zorluklar karşısında kolayca pes etmemeleri, yeni bilgiler öğrenmeye istekli olmaları ve gerekli olduğunda öğretmenlerine ve arkadaşlarına danışmaktan çekinmemeleri önerilir.

8. Bireysel algı çalışma alışkanlıkları ve çalgı eğitimi zihin alışkanlıklarının öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre bir fark oluşturmadığı sonucuna varılmış olup bu sonuç Covid-19 uzaktan eğitim döneminde alınan bir sonuçtur. Şartların değişmesinin oluşturabileceği sonuçlar düşünöldüğünde normal dönemde de bu konunun araştırılması önerilir.



KAYNAKLAR

- Akdeniz, H. (2020). *Bilsem öğrencilerinin biyoloji dersini öğrenirken kullandıkları zihin alışkanlıklarının gelişimi üzerine eylem araştırması*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albayrak (2021). *Güzel sanatlar lisesi viyolonsel öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının çalgı performansı öz yeterlik inancına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Albayrak, C. ve Bulut, D. (2021). Güzel sanatlar lisesi viyolonsel öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(26), 159-179.
- Albuz, A. (2001). *Viyola öğretiminde geleneksel türk müziği ses sistemine ilişkin dizilerin kullanımı ve bu sistem kaynaklı çokseslilik yaklaşımları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altın, Z. (2020). Covid 19 pandemisinde yaşlılar. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30(2), 49-57.
- Barry, N.H. and Hallam, S. (2002). *Practice*. In Parncutt, R., & McPherson, G. (Eds.). The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning. Oxford University, USA, 151-162.
- Baş, S. E. (2021). *Zihin alışkanlıkları*. <https://www.tzv.org.tr/#/haber/6397> sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.

- Coşkun Şentürk, G. Kapçak, Ş. Ve Kapçak Işıksungur, B. (2018), Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1232-1255.
- Costa, L. A. (t.y.). *Habits of mind*. <https://www.habitsofmindinstitute.org/hear-art/> sayfasından erişilmiştir.
- Costa, A., & Kallick, B. (2008). Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Çelenay, E. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkilerin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, S. (2021). *Biyoloji öğretmenlerinin covid-19 pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri (Ankara-Sincan Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çilden, Ş. (2003, Ekim). Çalgı eğitiminde nitelik sorunları. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu Bildirisi, İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim adresi: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/S-Cilden.html>
- Çini, M. (2020). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile çalışma alışkanlıkları düzeylerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğan, A. (2021). *Müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalgı dersine yönelik motivasyonlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*, Yüksek lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dönmez. E. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik zihin alışkanlıklarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ekici, G. (2016). *Zihin alışkanlıklarına göre öğrenme-öğretme yaklaşımı*. (Editör: Doç. Dr. Gülay Ekici) Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Uygulamadaki Yansımaları Ankara: Pegem Akademi.

- Ekici, G. ve Akdeniz, H. (2017). Öğretmen adaylarının zihin alışkanlıklarının analizi: Fen alanı branşlarından bir örnek. *IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Birliği Kongresi Eğitim Araştırmaları Birliği*, Ordu, 154–165.
- Enfiyeci, T. ve Filiz Büyükalın, S. (2019). Uzaktan eğitim yüksek lisans öğrencilerinin topluluk hissinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 12(1), 20-22.
- Kaçan, A. ve Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(1), 1-21.
- Kahraman, E. M. (2020). Covid-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat -İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kalkanoglu. B. (2007). *Okul şarkılarının müzik öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeyine göre piyano ile eşliklemesine yönelik bir model önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kement, Ö. (2018), *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- Kolbaşı, G. (2019). Müzik öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin bireysel çalgılarına çalışma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 5 (9) , 27-42
- Körükçü, E. (2015). Zenginleştirilmiş öğrenme ortamında ortaokul öğrencilerinin matematiksel zihin alışkanlıklarının geliştirilmesinin incelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (1987). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları*. Ankara: AÜ EBF.
- Küçük, D. P. ve Helin, K. A. R. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(28), 402-432.

- Küçükosmanoğlu, H. O., Babacan, E., Babacan, M. D., ve Yüksel, G. (2016). Müzik eğitiminde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçek geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpek Yolu Özel Sayısı), 2350-2367.a
- Küçükosmanoğlu, H. O., Babacan, E., Babacan, M. D., ve Yüksel, G. (2017). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi (Konya ili örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1) Makale No: 39 ISSN: 2146-9199
- Leikin, R. (2007, January). *Habits of mind associated with advanced mathematical thinking and solution spaces of mathematical tasks*. Paper presented at the The Fifth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education, Larnaca, Cyprus.
- Memiş, A. (2005). Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Orhan, R. Alışkanlık. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 301-316.
- Önder, C. (2009). *Klasik gitar öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-454.
- Parasız, G. (2010). Eğitim müziği eksenli keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş türk müziği eserlerinin tespitine yönelik bir çalışma. *Sanat Dergisi*, 0(15), 19-24.
- Sağlık Bakanlığı (2020). *Covid-19 nedir?* <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-.html> sayfasından erişilmiştir.
- Saraç, Y. A. M. (2020). Üniversitelerde uygulanacak uzaktan eğitime ilişkin açıklama. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Tanrıverdi, A. (1997). Güzel sanatlar liselerinin müzik bölümlerinde uygulanan çalgı eğitimi ve viyolanın çalgı eğitimi içerisindeki yeri. *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*, Trabzon: Selva, 16.

Tıraşoğlu, N. B. (2013). *Matematik öğretmen adaylarının matematiksel muhakeme bağlamında matematik zihin alışkanlıklarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türk Dil Kurumu. (2022). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. (2020, Aralık 6). İçinde *Wikipedia* https://tr.wikipedia.org/w/index.php?title=Uzaktan_e%C4%9Fitimin_tarihsel_geli%C5%9Fimi&action=history sayfasından alınmıştır.



EKLER



EK 1. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği İzni

Alıcı:

21 Nis 2021 20:03

☆

🔍

⋮

Sayın Ender Can Dönmez Hocam,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans yapmaktayım. İzininiz olursa geliştirmiş olduğunuz Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeğini "Uzaktan Eğitim Sürecinde Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi" adlı tez çalışmamda kullanmak isterim.

Tez Danışmanı:
Doç. Dr. Birsen Jelen

ender can dönmez

22 Nis 2021 20:38

☆

🔍

⋮

Alıcı: ben

Tarafımdan geliştirilen; "Çalgı Eğitimine Yönelik Zihin Alışkanlıkları Ölçeği"ni, "Uzaktan Eğitim Sürecinde Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları ve Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi" adlı tez çalışmamda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar.

ecren alparslan 21 Nis 2021 Çar, 20:04 tarihinde şunu yazdı:

Dr. Öğr. Üyesi Ender Can DÖNMEZ

Malatya Turgut Özal Üniversitesi
Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi
Sahne Sanatları Bölümü
Battalgazi / MALATYA

Asst. Prof. Dr. Ender Can DÖNMEZ

EK 2. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği İzni

ecren alparslan

16 Nisan Cum 02:03

☆

🔍

⋮

Alıcı: honurk

Hayrettin Onur Hocam merhaba,

Ben Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı ve Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim ve tez aşamasındayım. Çalışmamda arakadeglarınızda geliştirdiğiniz Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği'ni kullanabilmem hususunda, izin ve görüşlerinizi bana bildiririzden mutluluk duyarım.

Saygılarımla.

Ecren ALPARSLAN

HAYRETTİN ONUR KÜÇÜKOSMANOĞLU

16 Nisan Cum 10:23

☆

🔍

⋮

Alıcı: ben

Ölçeği alıntı yaparak tabii ki kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

----- Original Mesaj -----
Kimden: "ecren alparslan"
Kime:
Gönderiler: 16 Nisan Cuma 2021 1:03:42
Konu: Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği İzni

EK 3. Çalgı Eğitimi Zihin Alışkanlıkları Ölçeği

ZİHİN ALIŞKANLIKLARI ÖLÇEĞİ

☐

	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılmıyorum	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Enstrümanı öğrenmede ısrarcı davranan birisiyimdir.						
2. Eser/etüt kolay da olsa yapamayacağımı düşünerek çalışmayı bırakırım.						
3. İlk bakışta eser/etüt zor dahi gözüke, çalışmaktan asla vazgeçmem.						
4. Eser/etüdü ilk çalışmada başarısız olursam, daha iyi çalabilmek için çalışmaya devam ederim.						
5. Eser/etütteki zorlukları yenmek için başka hazırlayıcı çalışmalar yapmaktan sıkılırım.						
6. Eser/etüdün sonunda yaşayacağım başarıma hissini düşünerek kendimi motive ederim.						
7. Eserimin ait olduğu döneme ait tarihsel bilgiler edinirim.						
8. Çalışmaya başlamadan önce esere/etüde parmak numarası/nefes yeri yazarım.						
9. Eserin/etüdün bütününe çalabilmek için, ölçü ölçü ilerlerim.						
10. Zorlandığım ölçüler için çeşitli çalışma stratejileri geliştiririm.						
11. Çalışma süremi planlarım.						
12. Planladığım süreden önce mola vermem.						
13. Planladığım süreden önce çalışmamı bitirmem.						
14. Çalışmaya planladığım saatte başlarım.						
15. Bir eserin/etüdün bana ne öğrettiğini düşünürüm.						
16. Bir etüt/eser sonunda neleri öğrenemediğimi düşünürüm.						
17. Eser/etüt sonunda eksik kalan bilgilerimi nasıl tamamlayabileceğimi düşünürüm.						
18. Her zaman entonasyonumun temiz olmasına özen gösteririm.						
19. Tekniğimin doğru olmasına dikkat ederim.						
20. Enstrümanımdan iyi bir ton çıkarmaya özen gösteririm.						
21. Eser/etüdümü çalışmadan önce ses kayıtlarını dinlerim.						
22. Eser veya etüdümü çalışmadan önce görüntülü kayıtlarımı/videolarımı izlerim.						
23. Teknik bir davranış doğru algılayabilmek için sanatçıların sahnedeki performanslarına dikkat ederim.						
24. Deneyimlerimden yararlanarak öğretmen yardımı olmaksızın tek başıma eser ve etüt çalışabilirim.						
25. Geçmiş deneyimlerimi yeni aldığım eser veya etütlere aktarabilirim.						
26. Çalıştığım etüt ve eserleri başkalarına çalabilirim.						
27. Çalgı derslerinde edindiğim becerileri, orkestra ve oda müziği çalışmalarına aktarabilirim.						

☐

4. Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği

BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI ÖLÇEĞİ Aşağıdaki İfadelerden Size En Uygun Olan Seçeneği İşaretleyiniz	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Büyük Ölçüde	Tamamen
1. Bireysel çalgıma her gün çalışırım.					
2. Bireysel çalgıma ayırdığım çalışma saatlerinde başka hiçbir şey ile uğraşmam					
3. Bireysel çalgımda çalıştığım eserleri farklı yorumculardan dinlemekten hoşlanırım.					
4. Bireysel çalgımı genellikle severek ve isteyerek çalışırım.					
5. Bireysel çalgımı çalışırken tüm ilgimi çalışmaya veririm.					
6. Bireysel çalgıma çalışmaya başlayınca bırakmak zor gelir.					
7. Bireysel çalgıma çalışmak zahmete değer.					
8. Bireysel çalgımı çalışmak <u>sıkıcı gelir.</u>					
9. Bireysel çalgımın adını bile duymak bana <u>huzursuzluk veriyor.</u>					
10. Mecbur kalmasam bireysel çalgıma <u>çalışmam.</u>					
11. Bireysel çalgıma çalışmanın mesleğime yönelik herhangi bir katkısı olacağına <u>inanmıyorum.</u>					
12. Bireysel çalgıma çalışmaya başlarken doğru oturuş ve tutuşa dikkat ederim.					
13. Çalıştığım eser/etüde çalışmadan önce gerekli parmak egzersizlerini çalışırım.					
14. Bireysel çalgıma çalışmaya başlamadan önce bütün materyallerimi hazır tutarım.					
15. Bireysel çalgımda çalışmaya başlamadan önce eser/etüde ait teknik ve formal analiz çalışmaları yaparım.					
16. Zamana göre düzenlenmiş bir çalışma programım <u>voktur.</u>					
17. Çalışma sürelerim <u>oldukça kısadır.</u>					
18. Bireysel çalgıma çalışmaya başlamadan önce gerekli ısınma hareketlerini genellikle <u>yapmam.</u>					



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..