

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI (AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

PRESERVICE MUSIC TEACHERS' INDIVIDUAL INSTRUMENT PRACTICE HABITS (A SAMPLE OF AYDIN ADNAN MENDERES UNIVERSITY)

Evin ERDEN TOPOĞLU¹

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü, çocukken hayali kurulan meslek ve çalgı başarı notu değişkenlerine göre incelenmesidir. Bireysel çalgı eğitimi dersleri müzik öğretmenliği programlarındaki önemli derslerdendir. Bu dersin başarısını doğrudan etkileyen faktörlerden bir tanesinin de öğrencilerin ders saatleri dışındaki bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları olduğu göz önünde bulundurulduğunda müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma alışkanlıklarının ortaya konmasının öneminin büyük olduğu düşünülmektedir. Çalışma, betimsel tarama modelinde olup Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 95 müzik öğretmeni adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Küçükosmanoğlu vd. (2016) tarafından geliştirilen Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı çalışma alışkanlıkları alt boyutları ile onların cinsiyetleri, çocukken hayal ettikleri meslekleri ve sınıfları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilirken, katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı çalışma alışkanlıkları alt boyutları ile onların mezun oldukları lise türleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Ayrıca katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ve çalgı çalışma alışkanlıkları alt boyutları ile onların bireysel çalgı notları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında değerlendirilerek tartışılmıştır.

ABSTRACT: The purpose of this present study is to investigate the preservice music teachers' individual instrument practice habits regarding their genders, grades, high schools they graduated from, the occupation they dreamt of when they were kids, and their individual instrument lesson scores. Individual instrument practice courses are important courses in the music teacher training curriculum. When it is considered that one of the factors directly affecting the success of this course is the individual instrument practice habits of the students outside of course hours, it is thought that revealing the individual instrument practice habits of preservice music teachers is important. This is a descriptive study. The data was gathered from 95 preservice music teachers who are receiving education from Adnan Menderes University Faculty of Education Music Education Department. Individual Instrument Practice Habits Scale which was developed by Küçükosmanoğlu et al. (2016) was used as the data collection tool. Results of the study have shown that there are significant differences between participants' individual instrument practice habits and their genders, the occupations they dreamt of when they were kids, and their grades, while there were no differences found between the participants' individual instrument practice habits and the high schools they graduated from. Also, there were significant positive relationships found between participants' individual instrument practice habits and their individual instrument scores. The results were discussed in the light of the related literature.

Anahtar sözcükler: Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları, Çalgı çalışma süreci, Çalgı çalışma, Müzik öğretmeni adayları, Çalgı eğitimi

Keywords: Individual instrument practice habits, Instrument practice process, Instrument practice, Preservice music teachers, Instrument education.

Bu makaleye atf vermek için:

Erden-Topoğlu, E. (2022). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları (Aydın Adnan Menderes Üniversitesi örneği). *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1844-1858

Cite this article as:

Erden-Topoğlu, E. (2022). Preservice music teachers' individual instrument practice habits (A sample of Aydın Adnan Menderes University). *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1844-1858

¹Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aydın, Türkiye, Orcid: 0000-0002-6731-5790

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Playing an instrument requires practice whatever the level is. Since instrument practice mostly includes the time alone without the teacher, the instrument practice habits of the students are substantial. When it is considered that one of the factors directly affecting the success of this course is the individual instrument practice habits of the students outside of course hours, it is thought that revealing the individual instrument practice habits of preservice music teachers is important. The purpose of this present study is to investigate the preservice music teachers' individual instrument practice habits regarding their genders, grades, high schools they graduated from, the occupation they dreamt of when they were kids, and their individual instrument lesson scores. Individual instrument practice courses are important courses in the music teacher training curriculum.

Method

This is a descriptive study. The data was gathered from 95 preservice music teachers who are receiving education from Aydın Adnan Menderes University Faculty of Education Music Education Department. Individual Instrument Practice Habits Scale which was developed by Küçükosmanoğlu et al. (2016) was used as the data collection tool. There are four factors in this scale and it has 11 positive 6 negative items that need to be reverse coded. Also, a personal information form which was developed by the researcher in order to determine the participants' genders, grades, high schools they graduated from, the occupation they dreamt of when they were kids, and their individual instrument lesson scores. T test for independent samples, analysis of variance test (ANOVA), Mann-Whitney U test and Pearson moment correlation coefficient were used in the study.

Findings

The findings of this present research show that female participants have significantly higher levels of interest and desire for instrument practice than male participants. This result can be originated from the sample's own characteristics. Also, the findings have shown that there is no significant difference between the participants' instrument practice habits and their high schools. This result is remarkable when it is considered that the groups are separated as Fine Arts High School graduates and other high school graduates. Fine Arts High Schools are institutions that give instrument education for eight semesters to their students. Also, there are a number of courses in their curriculum that reinforce the students' individual instrument knowledge and skills. This result is important by means of these lessons do not have any positive effect on Fine Arts High School graduates' instrument practice habits. According to the findings, the first graders and the second graders value practice significantly higher than fourth graders. In other words the participants' level of valuing practice decreases as they get close to graduation. This result may have arisen from the participants' considerations as music teachers can not use their individual instruments. Also, the participants who dreamt to be music teachers in their childhood have significantly higher scores on the interest and desire subscale than other participants. It is remarkable that the participants who dreamt to be music teachers in their childhood have higher levels of desire and interest but their desire and interest do not have a positive effect on their practice habits overall. There is a positive significant low-level relationship between the participants' instrument achievement scores and their instrument practice habits but there is no difference between their instrument achievement scores and their instrument practice habits subscale scores. It is remarkable that their instrument achievement scores have low levels in relation to their instrument practice habit scores. It is hypothesized that individuals' instrument practice habits enhance their instrument scores but for this sample, this relation is not strong. This result can be originated from the participants' instrument practice strategies which they can not use efficiently.

Discussion and Conclusion

Results of the study have shown that there are significant differences between participants' individual instrument practice habits and their genders, the occupations they dreamt of when they were kids, and their grades, while there were no differences found between the participants' individual instrument practice habits and the high schools they graduated from. Also, there were significant positive relationships found between participants' individual instrument practice habits and their individual instrument scores. According to the results, although the students spend time on practicing their instruments but it does not affect their academic achievement. It is thought that this can cause from the students' lack of meta-cognitive and self-regulative learning skills. In this sense it is important for educators' approaches on how to teach the proper instrument practice strategies to their students. Thus, it is suggested that further studies must be made on preservice music teachers' instrument practice habits with different samples by using various research designs

GİRİŞ

Bireyin içinde bulunduğu çağa uyum sağlayabilmesinin ön koşulu bilgiyi kullanabilmesi ve işleyebilmesidir. Bu nedenle eğitimcilerin öğrencilere hangi bilginin öğretileceğinden çok, öğrencilerin bilgiyi nasıl öğrendikleri ile ilgilenmesi gerekmektedir (Subaşı, 2000). Kişinin bilgiyi nasıl öğrendiği bilişsel farkındalık ve üstbiliş ile mümkündür (Schraw, 2001; Schraw ve Moshman, 1995). Schunk'un (2012) eylemlerin amaçlı olarak kontrol edildiği yüksek düzeyli biliş olarak ifade ettiği üstbiliş; farkındalık, görevler ve stratejilerle ilişkili değişkenlerden etkilenmektedir. Bununla birlikte, Zimmerman (1995), öğrencilerin akademik başarı için üstbilişsel becerilere sahip olmasının yeterli olmadığına, aynı zamanda öz-düzenleme becerilerine de sahip olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar olan süreçte öğrencilerin zamanlarının bir kısmını veya çoğunu ders çalışmaya ayırdıkları ancak bu öğrencilerin hepsinin akademik başarı düzeylerinin farklı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, yapılan araştırmalar bu farklılığın motivasyon (Amrai vd., 2011), öz yeterlik (Komarraju ve Nadler, 2013), öz düzenleme (McClelland ve Wanless, 2012), sosyo-ekonomik düzey (Seban ve Perdeci, 2016), ailenin rolü (Lam ve Ducreux, 2013; Leung vd., 1998) gibi pek çok nedene dayandığını göstermektedir. Bu nedenlerden bir diğerinin ise çalışma alışkanlıkları olduğu göze çarpmaktadır (Quilez-Robres vd., 2021). Bu görüş doğrultusunda paralel şekilde Sloboda vd. (1996) gerçekleştirdikleri araştırmalarında başarı düzeyi yüksek olan kişilerin düşük düzeyde olanlara kıyasla daha istikrarlı çalıştıkları sonucuna varılmıştır.

Özellikle öğrenci başarısı söz konusu olduğunda çalışma alışkanlıkları, her alanda olduğu gibi müzik eğitiminde de önemli rol oynamaktadır. Gardner (2015) alışkanlıkları, tekrarlanan deneyimler üzerine oluşturulan uyarın-tepki ilişkileri tarafından tetiklenen bir uyarana yanıt vermek için otomatik olarak harekete geçen dürtüler olarak ifade etmiştir. Birçok davranış, sıklıkla tekrar edildiğinde alışkanlık haline gelmektedir (Gardner vd., 2012; Verplanken ve Aarts, 1999). Buradan hareketle çalgı çalışma alışkanlığının da çalgı çalışmaya yönelik otomatikleşmiş tekrarlanan beceriler olduğundan söz edilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde çalgı çalışma alışkanlıklarının çalgı çalışmaya ayrılan zaman (Akıncı ve Moray, 2005; Büyükköse vd., 2016; Özmenteş ve Özmenteş, 2009), çalışma sürecinde teknik ve müzikal açıdan izlenen yollar (Graham, 1998; Schleuter, 1996), çalgı çalışmaya yüklenen değer (Hallam, 2013; StGeorge vd., 2014), başarı hedef yönelimi (Aydın-Uygun, 2020; Mentiş-Köksoy ve Aydın-Uygun, 2018), öz-düzenleme becerileri (Can Aran, 2015; Liu, 2021), çalgı dersine yönelik motivasyon (Doğan, 2021), çalgı eğitimcisi, aile veya akran desteği (Creech, 2009; Creech, 2010; Driscoll, 2009; Yüksel ve Güçlü, 2020) gibi konularla birlikte ele alındığı görülmektedir.

Müzik eğitiminin boyutlarını ses eğitimi, müziksel işitme eğitimi, yaratıcılık eğitimi, müzik beğenisi eğitimi ve çalgı eğitimi olarak sıralamak mümkündür (Bilen, 1995). Bu boyutlar içerisinde çalgı eğitimi bireysel çalışma açısından farklı bir yere sahiptir. Çalgı çalışma süreci bir öğretmen rehberliğinde gerçekleşiyor olsa da çoğunlukla bireyin çalgısıyla baş başa kaldığı bir zaman dilimini içermektedir. Bu süreçte kullanılan veya tercih edilen çeşitli stratejiler vardır (McPherson, 1997; Okan ve Alıcı, 2021; Özmenteş, 2013; Pitts ve Davidson, 2000; Yokuş ve Yokuş, 2010) ve tercih edilen bu stratejiler çalgı çalışma sürecindeki başarı ve verimliliği doğrudan etkilemektedir. McPherson'un (2005) 7-9 yaş arası çocuklar ile gerçekleştirdiği bir araştırmasında, çalgı performansında bazı öğrencilerin

başarısız olurken diğerlerinin daha az çaba sarf ederek ilerleyebildiğini, kullandıkları stratejilerin çeşitli ve karmaşık olduğu ile açıklamaya çalışmıştır. Yine aynı araştırma sonuçları, öğrencilerin enstrümanlarında zorlu görevler gerçekleştirirken müzikal olarak düşünmelerini sağlayacak uygun stratejiler geliştirmelerinin önemini vurgulamaktadır. Miksza (2007)'nin araştırma sonuçları da benzer yönde olup enstrüman çalışmanın kalitesinin çalışmaya ayrılan süreden daha önemli olduğunu göstermektedir. Özmenteş (2008) ise, öğrencilerin kendi başlarına geçirdikleri süreçte etkili çalışma ve öğrenme taktikleri geliştirmelerinin çalgı başarısında etkili olduğuna vurgu yapmıştır.

Herhangi bir enstrüman çalmak ne düzeyde olursa olsun çalışmayı gerektirmektedir. Söz konusu müzik öğretmeni adayları olduğunda bu durum bir enstrümanı çalabilmenin yanı sıra çalgının nasıl öğrenileceği ve öğretileceği ile ilgili de çalışma ihtiyacını doğurmaktadır. Müzik öğretmenliği lisans öğretim programında haftada bir ders saati olarak yer verilen bireysel çalgı dersinin hedeflerine ulaşabilmesi ders saati dışında da bireysel olarak düzenli pratik yapmaya zaman ayırmayı gerektirmektedir. Dersin özelliği gereği dersi yürüten öğretim elemanları, öğrenci ile çoğunlukla yalnızca ders saatinde bir araya gelmekte ve öğrenciye bireysel çalışmaları ile ilgili dönütler vermekte, çalışma sürecinde karşılaştığı sorunlara üreteceği çözümler konusunda rehberlik etmektedir. Bu durumda öğrencinin çalgısı ile baş başa kaldığında çalışmaya ayırdığı zamanı nasıl kullandığı oldukça önemlidir.

Bu bakımdan, çalgı eğitimi sürecinin önemli bir parçası olan çalgı çalışma alışkanlıklarını öğrencilerine de kazandırması beklenen müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi önem taşımaktadır. Alanyazında farklı üniversitelerin öğrencilerinden oluşmuş farklı örneklerle gerçekleştirilmiş çalışmaların, çalgı çalışma alışkanlıklarını cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü, çalgı dersine yönelik motivasyon, çalgı dersi başarısı, çalgı dersi öz yeterlik inançları (Aka, 2019; Akıncı ve Moray, 2005; Çini, 2020; Doğan, 2021; Piji-Küçük ve Kar, 2021; Piji-Küçük ve Turan-Engin, 2021; Şentürk vd., 2018) gibi çeşitli değişkenler açısından inceledikleri, benzer ve farklı yönlerde sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Bu çalışmada bireysel çalgı eğitimi alan ve mesleki yaşantısında öğrencilerine diğer müzikal becerilerin kazandırılmasının yanı sıra çalgı eğitimi de vermesi öngörülen müzik öğretmenliği öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü, çocukken hayali kurulan meslek ve çalgı başarı notu değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu araştırmanın, farklı bir örnekleme çalışılmış olması açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıklarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada ulaşılması ve genellenebilirliği zor olan evren yerine araştırmacının örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak evren hakkında görüş bildirebileceği çalışma evreni tercih edilmiştir (Balcı, 2015; Gürbüz ve Şahin, 2017; Karasar, 2012). Araştırmanın çalışma grubunu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 95 kişi oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğüne karar verirken önce ulaşılabilir evrenin tanımlanması gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi için ise bazı formüller kullanılmaktadır (Bartlett vd., 2001). Günümüzde örneklem büyüklüğü (sample size) hesaplamalarını internet ortamında yapabileceğimiz web adresleri de bulunmaktadır (Kılıç, 2012). Bu araştırmanın örneklem büyüklüğü belirlerken [Raosoft](http://www.raosoft.com/samplesize.html) örneklem büyüklüğü hesaplama uygulaması kullanılmıştır (<http://www.raosoft.com/samplesize.html>). Çalışma evreni 110 kişi, güven düzeyi %99, hata payı %5 olarak belirlenmiş olup gerekli minimum örneklem büyüklüğü 95 kişi olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada çalışma evreninin tamamına ulaşılacak amaçlanmış olsa da çalışma için yeterli sayıya (95 kişi) ulaşılmıştır. Tablo 1'de çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans tablosu

<i>Değişken</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	50	52.6
Erkek	45	47.4
<i>Mezun Olunan Lise Türü</i>		
AGSL	55	60.4
Diğer	36	39.6
<i>Çocukken Hayal Edilen Meslek</i>		
Müzik Öğretmenliği	28	33.7
Diğer	55	66.3
<i>Sınıf</i>		
1	28	29.5
2	30	31.6
3	13	13.7
4	24	25.2
<i>Bireysel Çalgı Dersi Başarı Notu</i>		
100-85 (A)	48	60.0
84-70 (B)	22	27.5
69-55 (C)	5	6.3
54-50 (D)	2	2.5
49-0 (F)	3	3.7

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun 50’sini kadın (%52.6), 45’ini erkek (%47.4) katılımcılar oluşturmaktadır. Katılımcıların 55’i Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunu iken (%60.4), 36’sı diğer tür liselerden mezun olmuşlardır (%39.6). Katılımcıların 28’i çocukken müzik öğretmeni olmayı hayal ederken (%33.7) 55’i müzik öğretmenliği dışında başka meslekler icra etmeyi hayal etmişlerdir (%66.3). Katılımcıların 28’i birinci sınıfta (%29.5), 30’u ikinci sınıfta (%31.6), 13’ü üçüncü sınıfta (%13.7), 24’ü dördüncü sınıfta (%25.2) öğrenim görmektedirler. Katılımcıların 48’i bireysel çalgı dersi sınavlarından en son 100 ile 85 puan arasında (%60), 22’si 84 ile 70 puan arasında (%27.5), 5’i 69 ile 55 puan arasında (%6.3), 2’si 54 ile 50 puan arasında (%2.5) 3’ü de 49 ile 0 puan arasında not almışlardır (%3.7).

Veri Toplama Aracı

Kişisel Bilgi Formu: Çalışmada, katılımcıların cinsiyetlerini, mezun oldukları lise türünü, çocukken hayal ettikleri mesleklerini, öğrenim görmekte oldukları sınıflarını ve en son bireysel çalgı dersi sınavından aldıkları akademik başarı notlarına ilişkin veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır.

Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği: Katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıklarını ortaya koymak amacıyla Küçükosmanoğlu vd. (2016) tarafından geliştirilen Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için yazarlardan izin alınmıştır. Öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarını belirlemeyi hedefleyen bu ölçek 11 olumlu 7 olumsuz olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, çalışmaya değer verme (birinci ve yedinci maddeler arası), çalışmaya hazırlık (sekizinci ve on birinci maddeler arası), ilgi ve istek (on ikinci ve on beşinci maddeler arası), zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma (on altıncı ve on sekizinci maddeler arası) olarak toplam 4 faktörden oluşmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan 18’dir. 5’li likert olarak derecelendirilen ölçek, Hiç Katılmıyorum (1), Çok Az Katılıyorum (2), Kısmen Katılıyorum (3), Büyük Ölçüde Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) ifadeleri ile değerlendirilmektedir. Ölçeğin 8., 9., 10., 11., 16., 17. ve 18. maddeleri olumsuz maddelerdir ve bu maddeler puanlanırken ters yönde kodlanmaktadır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .891 iken ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayıları, çalışmaya değer verme alt boyutunda .825, çalışmaya hazırlık alt boyutunda .852, ilgi ve istek alt boyutunda .820, zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma alt boyutunda .805 olarak hesaplanmıştır (Küçükosmanoğlu vd., 2016). Bu çalışma için Cronbach Alpha katsayıları ölçeğin toplamı için .900, çalışmaya değer verme alt boyutu için .840,

çalışmaya hazırlık alt boyutu için .892, ilgi ve istek alt boyutu için .786, zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma alt boyutu için .636 olarak tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, bağımsız değişkenler için t testi, parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket program kullanılmıştır. Çalışmada, grupların normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni için çarpıklık değeri +.500 ile -1.568 arasında değişirken aynı değişken için basıklık değerleri +1.450 ile -.712 arasındadır. Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre grupların çarpıklık ve basıklık değerleri +3 ile -3 arasında ise gruplar normallik varsayımını karşılamaktadır. Bu çalışmada cinsiyet değişkeni için bu değerler +3 ve -3 arasında olduğundan bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda mezun olunan lise ve çocukken hayal edilen meslek değişkenleri için de çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve elde edilen sonuçların +3 ve -3 değerleri arasında olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu iki değişken için normallik varsayımı karşılanmadığından parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Çalışmada, katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ile onların sınıfları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için varyansların homojenliği testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu (Levene F, $p > .05$) tespit edilmiştir (Morgon vd., 2004). Dolayısıyla çalışmada katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ile onların sınıfları arasındaki farkı belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Bu noktada dört gruplu sınıf değişkeni için Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve anlamlılık katsayısı/grup sayısı formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miller, 1981). Dolayısıyla sınıf değişkeni için anlamlılık katsayısı .0125 olarak hesaplanmıştır (.05/4). Çalışmada, katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ile onların bireysel çalgı dersi akademik başarı notları arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanları ile onların cinsiyetleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen analize ilişkin sonuçlar Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin t testi tablosu

Çalgı Çalışma Alışkanlıkları	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
Değer verme	Kadın	50	26.10	4.89	.365	93	.716
	Erkek	45	25.66	6.70			
Hazırlık	Kadın	50	18.27	2.58	1.617	66.398	.121
	Erkek	45	17.02	4.73			
İlgi istek	Kadın	50	15.72	2.62	1.571	75.414	.020
	Erkek	45	14.07	3.93			
Düzenli çalışma	Kadın	50	9.73	2.43	2.386	93	.538
	Erkek	45	9.38	3.08			
Toplam	Kadın	50	69.82	9.37	1.420	72.422	.160
	Erkek	45	66.13	14.97			

Tablo 2'de görüldüğü üzere kadın katılımcıların ($\bar{x}=15.72$, $sd=2.62$) Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *İlgi İstek* alt boyutundan aldıkları puan ile erkek katılımcıların ($\bar{x}=14.07$, $sd=3,93$) puanları arasında kadınlar lehine anlamlı fark vardır ($t_{75.414}=1.571$, $p=.020$). Bununla birlikte katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları, *Çalışmaya Değer Verme* alt boyutu, *Çalışmaya Hazırlık*

alt boyutu, *Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma* alt boyutu toplam puanları onların cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>.05$). Araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen analize ilişkin sonuçlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3.

Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin mann-whitney u testi tablosu

Çalgı Çalışma Alışkanlıkları	Lise türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	Mann-Whitney U	p
Değer verme	AGSL	55	43.48	2391.50	-1.126	851.500	.260
	Diğer	36	49.85	1794.50			
Hazırlık	AGSL	55	45.08	2479.50	-.439	939.500	.661
	Diğer	36	47.40	1706.50			
İlgi istek	AGSL	55	48.17	2649.50	-.977	870.500	.328
	Diğer	36	42.68	1536.50			
Düzenli çalışma	AGSL	55	41.84	2301.00	-1.874	761.000	.061
	Diğer	36	52.36	885.00			
Toplam	AGSL	55	44.55	2450.50	-.646	910.500	.518
	Diğer	36	48.21	1735.50			

Tablo 3’de görüldüğü üzere katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanları onların mezun oldukları lise türüne göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>.05$). Araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanlarının ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanların onların sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Gerçekleştirilen analize ilişkin sonuçlar Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4.

Katılımcıların sınıflarına göre çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tablosu

Çalgı Çalışma Alışkanlıkları	Sınıf	N	\bar{x}	Ss	sd	F	p	Anlamlı fark (TukeyHSD)
Değer verme	1	28	27.61	4.86	3 (GA)	5.064	.003	1>4
	2	30	27.63	4.68				
	3	13	23.76	5.31	91(Gİ)			2>4
	4	24	22.88	6.89				
	Toplam	95	25.89	5.79	94			
Hazırlık	1	28	18.86	2.76	3 (GA)	3.747	.014	
	2	30	18.43	3.38				
	3	13	15.54	4.18	91(Gİ)			
	4	24	16.52	4.43				
	Toplam	95	17.68	3.78	94			
İlgi istek	1	28	14.82	2.96	3 (GA)	3.799	.013	
	2	30	16.47	2.78				
	3	13	13.92	2.93	91(Gİ)			
	4	24	13.71	4.14				
	Toplam	95	14.94	3.39	94			
Düzenli çalışma	1	28	9.89	.51	3 (GA)	1.250	.296	

	2	30	10.07	.50			
	3	13	8.65	.75	91(Gİ)		
	4	24	9.04	.57			
	Toplam	95	9.56	.28	94		
Toplam	1	28	71.18	1.71	3 (GA)		1>4
	2	30	72.60	1.82			2>3
	3	13	61.87	2.93	91(Gİ)	5.520	.002
	4	24	62.14	3.24			2>4
	Toplam	95	68.07	1.27	94		

Tablo 4’de görüldüğü üzere katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *Çalgı Çalışmaya Değer Verme* alt boyutundan aldıkları puan ($F_{3,91}=5.064, p=.003$) ve Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinden aldıkları toplam puan ($F_{3,91}=5.520, p=.002$) ile onların sınıfları arasında anlamlı fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc testleri, birinci ve ikinci sınıflarda öğrenim görmekte olan katılımcıların Çalışmaya Değer Verme alt boyutu puanlarının dördüncü sınıftaki katılımcıların puanlarından anlamlı derece yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan Post-Hoc testlerinin sonuçlarına göre, birinci ve ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanlarının dördüncü sınıfta öğrenim gören katılımcılarınkine göre anlamlı derecede yüksek olduğu ayrıca, ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanlarının üçüncü sınıfta öğrenim gören katılımcılarınkine göre de anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda katılımcıların Çalgı çalışma Alışkanlıkları Ölçeği *Hazırlık, İlgi ve İstek ve Zamani Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma* alt boyutları ile onların sınıfları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>.0125$). Araştırmanın amaçları doğrultusunda katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanlarının ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanların onların çocukken hayal ettikleri mesleklere göre farklılık gösterip gösteremediğini belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.

Katılımcıların çocukken hayal ettikleri mesleğe göre çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin mann-whitney u testi tablosu

Çalgı Çalışma Alışkanlıkları	Hayali meslek	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	Mann-Whitney U	p
Değer verme	Müzik ögr.	28	41.66	1166.50	-.44	751.500	.965
	Diğer	54	41.42	2236.50			
Hazırlık	Müzik ögr.	28	45.75	1281.00	-1.243	637.000	.214
	Diğer	54	39.30	2122.00			
İlgi istek	Müzik ögr.	28	51.13	1431.50	-2.659	486.500	.008
	Diğer	54	36.51	1971.50			
Düzenli çalışma	Müzik ögr.	28	48.27	1351.50	-1.869	566.500	.062
	Diğer	54	37.39	2051.50			
Toplam	Müzik ögr.	28	46.88	1312.50	-1.473	605.500	.141
	Diğer	54	38.71	2090.50			

Tablo 5’de görüldüğü gibi çocukken müzik öğretmeni olmayı hayal eden katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *İlgi İstek* alt boyutundan aldıkları puan ile çocukken müzik öğretmeni dışında başka bir meslek icra etmeyi hayal eden katılımcıların puanları arasında müzik öğretmeni olmayı hayal edenler lehine anlamlı bir fark vardır ($U=486.500, p=.008$). Bununla birlikte katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları, *Çalışmaya Değer Verme* alt boyutu, *Çalışmaya Hazırlık* alt boyutu, *Zamani Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma* alt boyutu toplam puanları onların çocukken

hayal ettikleri mesleğe göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>.05$). Araştırmada, katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanları ile onların çalgı notları arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Gerçekleştirilen analize ilişkin sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Katılımcıların bireysel çalgı notları ile çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı tablosu

	Çalgı Notu	Değer Verme	Hazırlık	İlgi ve İstek	Düzenli Çalışma	Toplam
Çalgı notu	1	.320**	.329**	.044	.159	.293**
Değer Verme		1	.617**	.490**	.480**	.894**
Hazırlık			1	.412**	.445**	.804**
İlgi ve İstek				1	.314**	.697**
Düzenli Çalışma					1	.667**
Toplam						1

Tablo 6’da belirtildiği gibi katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *Çalgı Çalışmaya Değer Verme* alt boyutundan aldıkları puan ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında pozitif yönde orta düzey anlamlı ilişki vardır ($r = .32, p<.01$). Bu bulgunun etki büyüklüğü hesaplandığında, varyansın %10’unun çalgı çalışmaya değer verme ile açıklanabileceği görülmektedir ($r^2 = .10$). Benzer şekilde katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *Çalışmaya Hazırlık* alt boyutundan aldıkları puan ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında pozitif yönde orta düzey anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .32, p<.01$). Bu bulgunun etki büyüklüğü hesaplandığında, varyansın %10’unun çalgı çalışmaya hazırlık ile açıklanabileceği görülmektedir ($r^2 = .10$). Ayrıca yapılan analiz sonucunda katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinden aldıkları toplam puan ile onların bireysel çalgı notları arasında pozitif yönde düşük düzey anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun tersine katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeğinin *İlgi ve İstek alt boyutu ve Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma* alt boyutlarından aldıkları puan ile onların bireysel çalgı başarı notları herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Müzik öğretmenliği öğrencilerinin çalgı çalışma alışkanlıklarının incelendiği bu araştırmanın bulgularından hareketle kadın öğrencilerinin erkek öğrencilere göre çalgı çalışmaya yönelik ilgi ve isteklerinin daha yüksek olduğu, güzel sanatlar lisesinden mezun olan öğrenciler ile diğer liselerden mezun olanlar arasında çalgı çalışma alışkanlıkları bakımından herhangi bir fark olmadığı, lisans birinci ve ikinci sınıfta öğrenim görenlerin son sınıflara göre çalgı çalışmaya daha çok değer verdikleri, çocukluk döneminde müzik öğretmeni olmayı hayal edenlerin diğer mesleklere sahip olmayı düşleyenlere göre çalgı çalışmaya daha ilgili ve istekli oldukları, çalgı çalışma alışkanlıkları ile bireysel çalgı başarı notları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu, çalgı çalışmaya ilgi ve istek duyma, zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışmalarını ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında anlamlı herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmamıştır. Bu sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır.

Katılımcıların cinsiyetleri ile Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği *İlgi İstek* alt boyutu toplam puanları arasında kadın katılımcılar lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifade ile kadın müzik öğretmeni adayları, erkek müzik öğretmeni adaylarına göre çalgı çalışma konusunda daha ilgili ve isteklidirler. Bu bulguya paralel olarak Şentürk vd.’nin (2018) dokuz farklı üniversitenin müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 443 öğrenci ile gerçekleştirdikleri araştırmada *Çalışmaya Değer Verme, Çalışmaya Hazırlık, İlgi ve İstek* alt boyutlarında kadın öğrencilerin çalgı çalışma alışkanlıklarının erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Benzer şekilde Albayrak ve Bulut’un (2021) viyolonsel öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmada *Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma* boyutu dışındaki boyutlarda kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıkları ortaya konmuştur. Bu sonuçların tersine cinsiyet değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonuçlar da mevcuttur (Çini, 2020; Doğan, 2021; Piji-Küçük ve Kar, 2021). Bu farklılığın, araştırmaların farklı örneklemelerde çalışılmış olmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, bu çalışma dahil pek çok çalışmada çalgı çalışma

alışkanlıkları ile cinsiyet değişkeni arasındaki kadınlar lehine olan farkın nedenlerinin ortaya konabilmesi için kadın müzik öğretmeni adayları ile erkek müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgılarına yönelik algılarını inceleyecek çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları toplam puanları, onların lise türlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Literatürde benzer şekilde çalgı çalışma alışkanlıklarının mezun olunan lise türüne göre değişiklik göstermediği yönünde araştırmalar bulunmaktadır (Akıncı ve Moray, 2005; Doğan, 2021; Piji-Küçük ve Kar, 2021). Buna karşın Kement (2018)'in Marmara Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, *Çalışmaya Değer Verme* ve *Çalışmaya Hazırlık* alt boyutları bakımından konservatuar ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin, diğer okullardan mezun olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Güzel sanatlar lisesi mezunu öğrenciler en az dört yıllık bir çalgı eğitimi almış olarak lisans eğitimlerine başlamaktadırlar. Bu öğrencilerin diğer liselerden mezun olan öğrencilere kıyasla çalgılarında uzman kabul edilebilecek öğretmenlerle en az dört yıl süreyle çalıştıkları göz önünde bulundurulduğunda, çalgı çalışma alışkanlıklarını kazanmış olmaları beklenmektedir. Araştırmada sonuçların bu yönde çıkması düşündürücüdür. Bu noktada, güzel sanatlar liselerinde alınan çalgı eğitiminin çalgı çalışma alışkanlıkları boyutunda yeniden değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda, çocukluk döneminde müzik öğretmeni olmayı hayal eden katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeğinin *İlgi İstek* boyutundan aldıkları puan ile çocukluk döneminde müzik öğretmenliği dışında başka bir meslek icra etmeyi hayal eden katılımcıların puanları arasında müzik öğretmeni olmayı hayal edenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocukluğundan itibaren bu mesleği icra etmeyi hayal edenlerin çalgı çalışmaya ilgi duymalarının da beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Fakat çalgı çalışmaya istek duyan bireylerin çalgı çalışmaya hazırlık yapmaları, çalgı çalışmaya değer vermeleri ve çalgılarına düzenli şekilde çalışmaları beklenmekteyken çocukluk hayalleri müzik öğretmeni olmak olan bu katılımcıların çalgı çalışmaya yönelik isteklerinin çalgı çalışma alışkanlıkları ile ilgili diğer boyutlara yansımaması dikkat çekicidir.

Araştırma sonuçları, birinci ve ikinci sınıflarda öğrenim görmekte olan katılımcıların *Çalışmaya Değer Verme* alt boyutu puanlarının dördüncü sınıftaki katılımcıların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıklarının üçüncü sınıfta öğrenim görenlere göre de anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Literatürde bu bulguları destekleyen farklı çalışmalar bulunmaktadır. Doğan (2021)'in çalışmasında birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları puanlarının üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çini (2020)'nin araştırma sonuçları ise, lisans birinci sınıf müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıklarının ikinci sınıflarinkine, ikinci sınıfların çalgı çalışma alışkanlıklarının da üçüncü sınıflarinkine göre daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Albayrak ve Bulut (2021)'un viyolonsel öğrencileri ile yaptıkları çalışmada lisans bir ve ikinci sınıf öğrencilerinin üç ve dördüncü sınıflara göre *Çalışmaya Hazırlık* boyutunda daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Akıncı ve Moray (2005)'in çalışmasında benzer şekilde çalgı tutum ve alışkanlıkları düzeyi en yüksek olanlar birinci sınıflar iken, en düşük olanlar dördüncü sınıf üzeri öğrencilerdir (dört yıllık sürede tamamlayamayan). Halihazırdaki çalışmanın ve literatürdeki benzer çalışmaların sonuçlarının birinci ve ikinci sınıftaki öğretmen adaylarının lehine çıkmasının, bu öğrencilerin lisans eğitimlerinin başlangıcında olmalarından kaynaklanan heyecan ve motivasyondan ileri geliyor olabileceği düşünülmektedir. Bu bulguyu destekleyen bir çalışma Öztürk ve Öztürk-Başpınar (2021) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili araştırmanın sonuçlarına göre birinci ve ikinci sınıftaki öğrencilerin bireysel çalgı dersine ilişkin motivasyonları üçüncü ve dördüncü sınıftakilere göre daha yüksektir. Aynı doğrultuda, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013)'nin üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonuçları birinci sınıfların akademik motivasyonlarının dördüncü sınıflara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra Şeker (2014)'in araştırmasında elde ettiği bulgular, müzik öğretmenliği öğrencilerinin bireysel çalgı çalışmaya yönelik tutumlarının sınıf düzeyi ilerledikçe düştüğü yönündedir. Dolayısıyla çalgı çalışma alışkanlıklarına yönelik elde edilmiş bu farklılığın öğrencilerin tutum ve motivasyon düzeylerindeki değişimle de ilgili olması mümkündür. Fakat müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışmaya yönelik isteklerinin mezuniyete yaklaştıkça düşmesi ve dördüncü sınıfta en düşük seviyeye gelmesi oldukça düşündürücüdür. Lehimler (2015)'in müzik öğretmenlerinin derslerinde ana çalgılarını kullanma durumlarını incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, çeşitli nedenlerle çalgılarını

derslerinde yeterince kullanmadıkları ortaya konmuştur. Lehimler'in çalışma sonuçları ve halihazırdaki çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, müzik öğretmenlerinin ve müzik öğretmeni adaylarının çalgıları ile mesleki yaşantıları arasında bağ kurmakta zorlandıkları söylenebilir. Bu bağlamda, müfredatta önemli yere sahip olan ve müzik eğitiminin diğer alanlara göre daha maliyetli olmasında büyük etkisi olan çalgı derslerinin içeriklerinin, ilköğretim müzik derslerinde daha yoğun kullanılacak şekilde gözden geçirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın bulguları, katılımcıların çalgı çalışma alışkanlıkları ile bireysel çalgı başarı notları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu Şentürk vd.'nin (2018) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, Piji-Küçük ve Kar (2021) yaptıkları araştırma sonucunda çalgı notu AA-BA olan öğrencilerin çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca mevcut araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların *Çalgı Çalışmaya Değer Verme* ve *Çalgı Çalışmaya Hazırlık* puanları ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında da orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla çalgı çalışmaya hazırlık yapan ve çalgı çalışmaya değer veren öğrencilerin beklendiği üzere diğer öğrencilere göre akademik başarı puanları daha yüksektir. Fakat katılımcıların *İlgi ve İstek*, *Zamanı Doğru Kullanma* ve *Düzenli Çalışma* toplam puanları ile onların bireysel çalgı başarı notları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Başka bir ifade ile öğrencilerin çalışma sürecinde zamanı verimli kullanmaları ve düzenli çalışmaları ile çalgı çalışmaya karşı istekli olmaları onların çalgı notlarına yansımamaktadır. Çalgı çalışmaya belirli bir zaman ayırıp düzenli çalışan ve çalgı çalışmaya istek duyan öğrencilerin bireysel çalgı başarı notlarının diğer öğrencilerin çalgı notlarına göre daha yüksek olmaması oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin çalgı çalışmaya zaman ayırıp düzenli çalıştıklarını ifade etmelerine rağmen bu çabalarının akademik başarılarına yansımamasının, etkili çalışma stratejileri geliştirememelerinden ve dolayısıyla, üst bilişsel ve öz-düzenlemeli çalışma becerileri konusundaki eksikliklerinden kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Akıncı ve Moray'ın (2005) araştırması çalgı öğretmeninden yeterince yararlandığını düşünen öğrencilerin çalgı tutum ve alışkanlıklarının daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan, çalgı eğitimi veren öğretim elemanlarının çalgı çalışma stratejilerini öğrencilere aktarma yaklaşımları da önem taşımaktadır.

Bununla birlikte çalgı derslerinde ortak bir ölçme aracı veya değerlendirme ölçütünün olmaması da hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının çalgı performansı konusunda farklı beklentiler içerisinde olmasına neden olabilir (Çoban, 2011; Döşeme ve Erden-Topoğlu, 2019; Yağışan ve Özmenteş, 2016). Bu anlamda performansa yönelik ortak bir değerlendirmenin yapılabilmesi ve öğrencilerin bu değerlendirme ölçütleri konusunda bilgilendirilmelerinin de çalgı çalışma alışkanlıklarını olumlu yönde etkileyebileceği unutulmamalıdır. Bu bilgiler ışığında, daha sonraki çalışmalarda müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıkları, çalgı çalışma stratejileri ve onların çalgı çalışmaya yönelik öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerinin çalgı notlarına etkisi ile ilgili farklı çalışma gruplarıyla ve farklı araştırma desenlerinde araştırmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aka, A.K. (2019). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Doğu Anadolu örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Akıncı, S. ve Moray, E. (2005). Üniversitelerde lisans eğitimi düzeyinde müzik öğrenimi gören öğrencilerin çalgılarını çalışma tutum ve alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Müzik Sempozyumu*, 305-327.
- 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. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.895640>
- Amrai, K., Motlagh, S.E., Zalani, H.A. ve Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.111>

- Aydiner-Uygun, M. (2020). Achievement goal orientations of students studying instrument education as predictors of their learning approaches. *Music Education Research*, 22(2), 130-144. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1713735>
- Balcı, A. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler (15th ed.). Pegem Akademi.
- Bartlett, J.E., Kotrlık, J.W.K.J.W. ve Higgins, C. C. H. C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research appropriate sample size in survey research. *Information technology, learning, and performance journal*, 19(1), 43-50.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükköse, A., Yıldırım-Orhan, Ş. ve Şeren, M. (2016). Amatör müzik eğitiminin, ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi (Kırıkkale ili örneği). *Electronic Turkish Studies*, 11(21), 565-582.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri (15th ed.). Pegem Akademi.
- Can Aran, Ö. (2015). Öz düzenleme ve çalışma becerileri arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 207-220.
- Creech, A. (2009). Teacher-pupil-parent triads: A typology of interpersonal interaction in the context of learning a musical instrument. *Musicae Scientiae*, 13(2), 387-413. <https://doi.org/10.1177%2F102986490901300208>
- Creech, A. (2010). Learning a musical instrument: The case for parental support. *Music Education Research*, 12(1), 13-32. <https://doi.org/10.1080/14613800903569237>
- Çini, S. (2020). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile çalışma alışkanlıkları düzeylerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri: Marmara Üniversitesi örneği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115-127.
- Doğan, A. (2021). *Müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma alışkanlıkları ile çalgı dersine yönelik motivasyonlarının karşılaştırılması olarak incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Döşeme, F. ve Erden-Topoğlu, E. (2019). Öğretim elemanlarının müzikal performans dayalı sınavların değerlendirilmesine ilişkin görüşleri. *II. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kongresi*, Sakarya.
- Driscoll, J. (2009). If I play my sax my parents are nice to me: opportunity and motivation in musical instrument and singing tuition. *Music Education Research*, 11(1), 37-55. <https://doi.org/10.1080/14613800802547722>
- Gardner, B. (2015). A review and analysis of the use of “habit” in understanding, predicting and influencing health-related behaviour. *Health Psychology Review*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/17437199.2013.876238>
- Gardner, B., de Bruijn, G. J. ve Lally, P. (2012). Habit, identity, and repetitive action: A prospective study of binge-drinking in UK students. *British Journal of Health Psychology*, 17, 565-581.
- Gömlüksiz, M.N. ve Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99-128.
- Graham, D. (1998). Teaching for Creativity in Music Performance: By allowing students to explore musical interpretation, not just tunings and fingerings, teachers encourage young musicians to realize creative possibilities. *Music Educators Journal*, 84(5), 24-28.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz (4th ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Hallam, S. (2013). What predicts level of expertise attained, quality of performance, and future musical aspirations in young instrumental players?. *Psychology of Music*, 41(3), 267-291.

- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (24th ed.). Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Kement, Ö. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik çalgı çalışma alışkanlıklarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, S. (2012). Örnek büyüklüğü, güç kavramları ve örnek büyüklüğü hesaplaması. *Journal of Mood Disorders*, 2(3), 140-142.
- Komaraju, M. ve Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and individual differences*, 25, 67-72.
- 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 (İpekyolu Özel Sayısı), 2350-2367.
- Lam, B.T. ve Ducreux, E. (2013). Parental influence and academic achievement among middle school students: Parent perspective. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23(5), 579-590. <https://doi.org/10.1080/10911359.2013.765823>
- Lehimler, E. (2015). Müzik öğretmenlerinin derslerinde ana çalgılarını kullanma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 257-267.
- Leung, K., Lau, S. ve Lam, W. L. (1998). Parenting styles and academic achievement: A cross-cultural study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44 (2), 157-172.
- Liu, Y. (2021). *An examination of musical instrument practice among collegiate musicians* [Yayımlanmamış doktora tezi], University of Missouri-Columbia. <https://doi.org/10.32469/10355/85795>
- McClelland, M.M. ve Wanless, S.B. (2012). Growing up with assets and risks: The importance of self-regulation for academic achievement. *Research in Human Development*, 9(4), 278-297. <https://doi.org/10.1080/15427609.2012.729907>
- McPherson, G. E. (1997). Cognitive strategies and skill acquisition in musical performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 64-71. <http://www.jstor.org/stable/40318841>
- McPherson, G. E. (2005). From child to musician: skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33(1), 5-35. <https://doi.org/10.1177/0305735605048012>
- Mentiş-Köksoy, A. ve Aydın-Uygun, M. (2018). Examining the achievement goal orientation levels of Turkish pre-service music teachers. *International Journal of Music Education*, 36(3), 313-333. <https://doi.org/10.1177%2F0255761417734693>
- Miksza, P. (2007). Effective practice: An investigation of observed practice behaviors, self-reported practice habits, and the performance achievement of high school wind players. *Journal of Research in Music Education*, 55(4), 359-375. <https://doi.org/10.1177/0022429408317513>
- Miller, R. (1981). *Simultaneous statistical inference*. New York: Springer Verlag.
- Morgon, G.A., Leech, N.L., Gloeckner, G.W. ve Barrett, K.C. (2004). *SPSS for introductory statistics use and interpretation. (2nd Ed.)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Okan, M. ve Alıcı, S. (2021). Devlet konservatuvarı flüt ana sanat dalı öğrencilerinin çalışma süreçlerinde özdüzenlemeli öğrenme ile kullandıkları stratejiler ve öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 175-197. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.842797>
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 157-175.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-454.
- Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. (2009). Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 353-360.

- Öztürk, B.K. ve Öztürk-Başpınar, N. (2021). Konservatuvar müzik bölümü lisans öğrencilerinin bireysel çalgı güdülenme düzeyleri üzerine bir araştırma. *İdil Dergisi*, 84, 1155-1166.
- Piji-Küçük, D. ve Kar, H. (2021). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(28), 402-432.
- Piji-Küçük, D. ve Turan-Engin, D. (2021). Güzel sanatlar liselerinde öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ve bireysel çalgı performanslarına yönelik özyeterlik inançları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* (9)113, 135-169. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.48640>
- Pitts, S. ve Davidson, J. (2000). Developing effective practice strategies: Case studies of three young instrumentalists. *Music Education Research*, 2(1), 45-56. <https://doi.org/10.1080/14613800050004422>
- Quilez-Robres, A., González-Andrade, A., Ortega, Z. ve Santiago-Ramajo, S. (2021). Intelligence quotient, short-term memory and study habits as academic achievement predictors of elementary school: A follow-up study. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101020. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101020>
- Schunk, D.H. (2012). *Learning theories an educational perspective (6th ed.)*. Pearson.
- Schleuter, S.L. (1996). A sound approach to teaching instrumentalist. New York: Second Edition, Schirmer Books, An Imprint Of Simon& Schuster Macmillan, Prentice Hall International, 176.
- Schraw, G. (2001). Promoting general metacognitive awareness. In *Metacognition in learning and instruction* (pp. 3-16). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-017-2243-8_1
- Schraw, G. ve Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational psychology review*, 7(4), 351-371. <https://doi.org/10.1007/BF02212307>
- Seban, D. ve Perdecı, B. (2016). Alt sosyoekonomik düzey bir ailede yetişen çocukların akademik başarıları ile yılmazlıkları arasındaki ilişki: Bir vaka incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 106-126.
- Sloboda, J.A., Davidson, J.W., Howe, M.J. ve Moore, D.G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British journal of psychology*, 87(2), 287-309.
- StGeorge, J., Holbrook, A. ve Cantwell, R. (2014). Affinity for music: A study of the role of emotion in musical instrument learning. *International Journal of Music Education*, 32(3), 264-277. <https://doi.org/10.1177%2F0255761413491178>
- Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 25(117), 50-56.
- Şeker, S.S. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik düzeyleri ile çalgı çalışmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Fine Arts*, 9(3), 135-149.
- Şentürk, G.C., Kapçak, Ş. ve Kapçak-Işıksungur, B. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1232-1255.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2007). *Using Multivariate Statistics (5th ed.)*. Harlow, England: Pearson Education Company.
- Verplanken, B. ve Aarts, H. (1999). Habit, attitude, and planned behaviour: Is habit an empty construct or an interesting case of goal-directed automaticity? *European Review of Social Psychology*, 10(1), 101-134. <https://doi.org/10.1080/14792779943000035>
- Yağışan, N. ve Özmenteş, G. (2016). Çalgı öğretmenlerinin performans değerlendirme ölçütleri. G. Göğüş ve E. Varlı (Ed.), *Uluslararası Müzik Sempozyumu: Müzikte Performans*, 198-210.
- Yokuş, H. ve Yokuş, T. (2010). Müzik ve çalgı öğrenimi için strateji rehberi I: Öğrenme stratejileri. Pegem Akademi.
- Yüksel, G. ve Güçlü, O. (2020). A study on family support perceived by pre-service music teachers in musical instrument education: Konya city case. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1191-1203.

Zimmerman, B.J. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A Social Cognitive Perspective. *Educational Psychologist*. 30 (4) 217–221. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3004_8